Курсовая работа

Формирование гуманистических отношений в коллективе у младших школьников

2010

Содержание

Введение

Глава I. Проблема формирования гуманистических отношений в коллективе младших школьников в теоретических исследованиях

1.1 Понятие о детском коллективе, основные направления его исследования

1.2 Формирование взаимоотношений со сверстниками в младшем школьном возрасте

1.3 Средства и условия формирования гуманистических отношений младших школьников

Глава II. Экспериментальное изучение возможностей формирования гуманистических отношений в коллективе у младших школьников

2.1 Констатирующий эксперимент

2.2 Формирующий эксперимент

Заключение

Список литературы

# Введение

**Актуальность исследования.**

Совершенствование процесса воспитания, а особенно – его нравственной составляющей - важная задача педагогики на современном этапе.

Наибольшие возможности для решения этой задачи создаются в группе сверстников.

Еще А.П. Усова писала, что уже в старшем дошкольном возрасте деятельность детей все чаще приобретает коллективный характер, возникают первые сообщества. Позднее, основываясь на этом положении, Т.А. Репина выдвигает задачу обеспечения всем детям равного положения среди сверстников. Возникает сложная задача – представить каждого ребенка в его индивидуальности, признать значимость его для всей группы. Особую роль в решении этой задачи такие исследователи как Р.С. Буре отводят оценке педагога, в которой он демонстрирует детям достоинства, лучшие качества сверстника, что влияет на развитие дружеских отношений, а у каждого из них вызывает тяготение к обществу сверстников, потребность в их поддержке, радость от своих возможностей внести что-то новое в сообщество, испытывать радость от успехов других.

С первых дней пребывания в школе дети находятся в окружении сверстников, и поэтому важно организовать их жизнь таким образом, чтобы взаимные контакты приводили к удовлетворению их устремлений, чтобы росла доброжелательность по отношению друг к другу.

В дальнейшем опыт взаимодействия детей со сверстниками значительно расширяется. Совершенствуется игровая, продуктивная деятельность, все чаще принимая коллективный характер. В повседневной жизни младшие школьники часто вступают в контакт друг с другом по разным поводам.

Однако, неизбежность совместной жизни в школе и формирование коллектива связано с рядом проблем. В социально-психологических исследованиях выделены три наиболее распространенные модели развития отношений между личностью и коллективом: 1) личность подчиняется коллективу (конформизм); 2) личность и коллектив находятся в оптимальных отношениях (гармонии); 1) личность подчиняет себе коллектив (нонконформизм). И каждой из этих общих моделей выделяется множество линий взаимоотношений, как например: коллектив отвергает личность; личность отвергает коллектив; сосуществование но принципу невмешательства и т.д.

Согласно первой модели личность может подчиняться требованиям коллектива естественно и добровольно, может уступать коллективу как внешней превосходящей силе, а может пытаться и дальше сохранял, свою независимость и индивидуальность, подчиняясь коллективу лишь внешне, формально. Если очевидно стремление войти в коллектив, личность склоняется к ценностям коллектива, принимает их. Коллектив «поглощает» личность, подчиняет ее нормам, ценностям и традициям своей жизни.

По второй линии поведения возможны различные пути развития событий: 1) личность внешне подчиняется требованиям коллектива, сохраняя внутреннюю независимость; 2) личность открыто «бунтует», сопротивляется, конфликтует. Третья модель взаимоотношений личности с коллективом, когда личность подчиняет себе коллектив, встречается не часто. Яркая личность, ее индивидуальный опыт могут в силу тех или иных причин оказаться привлекательными в глазах членов коллектива. Эта привлекательность чаще всего обусловлена личностными качествами, необычностью суждений или поступков, оригинальностью статуса или позиции. В таком случае социальный опыт коллектива может измениться. Этот процесс может иметь двойственный характер и приводить как к обогащению социального опыта коллектива, так и к обеднению его, если новый кумир становится неформальным лидером и ориентирует коллектив на более низкую систему ценностей, чем та, которой коллектив уже достиг. Разумеется, рассмотренными моделями не исчерпывается все огромное многообразие отношений личности и коллектива, к анализу которого в каждом конкретном случае надо подходить во всеоружии знания психологических механизмов мотивации деятельности и поведения личности, а также закономерностей социальной педагогики и психологии.

Большинство исследователей (Р.С. Буре, Н.С. Виноградова, Л.И. Новикова, Т.И. Репина, И.П. Подласый и др.) считают, что идеал взаимоотношений — гармонизация личности и коллектива [1, 6, 14, 22 - 25].

Вопрос об отношениях коллектива и личности — один из ключевых, и в условиях демократизации воспитания, соблюдения прав и свобод человека он приобретает особую важность. В течение многих десятилетий вопрос о формировании личности ребенка через воздействие на коллектив в отечественной педагогической литературе почти не рассматривался. Считалось, что личность должна безусловно подчиняться коллективу. Сейчас приходится искать новые, соответствующие духу времени решения, опираясь на глубинные философские концепции человека и опыт мировой педагогической мысли.

Процесс включения ребенка в систему коллективных отношений сложный, неоднозначный, нередко противоречивый. Прежде всего необходимо отмстить, что он глубоко индивидуален. Дети, будущие члены коллектива, отличаются друг от друга состоянием здоровья, внешностью, чертами характера, степенью общительности, знаниями, умениями, многими другими чертами и качествами. Поэтому они по-разному входят в систему коллективных отношений, вызывают неодинаковую реакцию со стороны товарищей, оказывают обратное влияние на коллектив.

Положение личности в системе коллективных отношений самым существенным образом зависит от ее индивидуального социального опыта. Именно опыт определяет характер ее суждений, систему ценностных ориентации, линию поведения. Он может соответствовать, а может и не соответствовать суждениям, ценностям и традициям поведения, сложившимся в коллективе. Там, где это соответствие налицо, включение личности в систему сложившихся отношений значительно облегчается. В тех же случаях, когда у школьника опыт иной (уже, беднее или, наоборот, богаче, чем опыт социальной жизни коллектива), ему труднее устанавливать взаимоотношения со сверстниками. Особенно сложным оказывается его положение, когда индивидуальный социальный опыт противоречит ценностям, принятым в данном коллективе. Столкновение противоположных линий поведения, взглядов на жизнь здесь просто неизбежно и приводит, как правило, к различным, не всегда предсказуемым результатам.

Итак, то как сложатся отношения личности и коллектива, зависит не только от качеств самой личности, но и от коллектива. Наиболее благоприятно, как подтверждает опыт, отношения складываются там, где коллектив уже достиг высокого уровня развития, где он представляет силу, основанную на традициях, общественном мнении, авторитете самоуправления.

Именно поэтому сегодня специалисты все чаще говорят о необходимости формирования коллективистической направленности как интегрального качества личности, способствующего проявлению во взаимоотношениях доброжелательности, отзывчивости, сопереживания, сдержанности, гуманистических отношений в целом, ответственности перед группой, которое начинает формироваться еще в дошкольном возрасте.

Основную **проблему исследования** составляет то, что сегодня, несмотря на то, что проблема личности и коллектива в младшем школьном возрасте продолжает быть актуальной, исследования в этой области немногочисленны и пока охватывают не все аспекты этой проблемы.

**Объект исследования**: развитие коллективистских отношений у младших школьников.

**Предмет исследования**: гуманистические отношения в коллективе младших школьников.

**Цель исследования**: изучить возможности формирования гуманистических отношений в коллективе младших школьников**.**

**Задачи исследования:**

1. Рассмотреть проблему развития коллективизма и коллективной направленности у детей младшего школьного возраста.
2. Изучить современные представления о сущности формирования гуманистических отношений младших школьников.
3. Экспериментально выявить возможности формирования гуманистических отношений в коллективе младших школьников

**Гипотеза исследования**

Мы предполагаем, что формирование гуманистических отношений младших школьников возможно при организации специальных условий по обучению речевому этикету.

# Глава I. Проблема формирования гуманистических отношений в коллективе младших школьников в теоретических исследованиях

## 

## 1.1 Понятие о детском коллективе, основные направления его исследования

Латинское слово «коллективус» переводят по-разному — сборище, толпа, совместное собрание, объединение, группа. Неудивительно, что оно стало очень нечетким [23, с. 345].

В Российской педагогической энциклопедии приводится следующее определение коллектива (от лат. - собирательный) – социальная общность людей, объединенных на основе общественно значимых целей, общих ценностных ориентаций, совместной деятельности и общения [14, с. 15].

Основной категорией педагогики является воспитательный коллектив, состоящий из двух взаимосвязанных частей: педагогического (воспитатели, учителя) и детского коллектива (воспитанники).

Кроме того, коллектив рассматривается как группа людей высокого уровня развития, отличающаяся сплоченностью, интегративной деятельностью, коллективистической направленностью (Коломинский Я.Л., Петровский А.В., Уманский Л.И.) [22, с. 145].

Выделяют также учебно-воспитательный коллектив – это организованная группа, в которой ее члены объединены общими ценностями и целями деятельности, значимыми для всех детей, и в которой межличностные отношения опосредуются социально и личностно значимым содержанием совместной деятельности.

Итак, в современной литературе употребляется два значения понятия «коллектив». Первое: под коллективом понимается любая организованная группа людей (например, коллектив предприятия); второе: под коллективом понимается только высокоорганизованная группа. В том значении, которое приобрело понятие «коллектив» и педагогической литературе, коллективом называется объединение воспитанников (учеников), отличающееся рядом общих признаков [25]:

1. Общая социально значимая цель. Цель есть у любой группы: ее имеют и пассажиры, севшие в трамвай, и преступники, создавшие воровскую шайку. Все дело в том, какая это цель, на что она направлена. Цель коллектива обязательно совпадает с общественными целями, поддерживается обществом и государством, не противоречит господствующей идеологии, конституции и законам государства.

2. Общая совместная деятельность для достижения поставленной цели, общая организация этой деятельности. Люди объединяются в коллективы для того, чтобы совместными усилиями быстрее достичь определенной цели. Для этого каждый член коллектива обязан активно участвовать в совместной деятельности, должна быть общая организация деятельности. Членов коллектива отличает высокая личная ответственность за результаты совместной деятельности.

3. Отношения ответственной зависимости. Между членами коллектива устанавливаются специфические отношения, отражающие не только единство цели и деятельности (рабочее сплочение), но и единство связанных с ними переживаний и оценочных суждений (моральное единение).

4. Общий выборный руководящий орган. В коллективе устанавливаются демократические отношения. Органы управления коллективами формируются при прямом и открытом избрании наиболее авторитетных членов коллектива.

Отдельные из этих характеристик могут быть присущи и другим видам групповых объединений (ассоциации, кооперации, корпорации и т.д.). Но особенно отчетливо они проявляются лишь при коллективной организации.

В хорошо организованных коллективах проявляются взаимопомощь, и взаимоответственность, доброжелательность и бескорыстие, здоровая критика и самокритика, соревнование. В коллективе, обладающем всеми перечисленными признаками, формируется иная система отношений к труду, к людям, к своим личным и общественным обязанностям.

Виднейшим представителем отечественной педагогики, разрабатывавшим теорию коллектива, был А. С. Макаренко. Его перу принадлежат многочисленные педагогические и художественные сочинения, в которых детально разработана методика коллективистского воспитания. Коллектив как источник формирования личности выступал предметом исследования и ранее – это работы К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, В.Н. Сорока-Росинского и др. Но только учение А.С. Макаренко содержит подробную технологию поэтапного формирования коллектива. Он сформулировал закон жизни коллектива: движение — форма жизни коллектива, остановка — форма его смерти; определил принципы развития коллектива (гласности, ответственной зависимости, перспективных линий, параллельного действия); вычленил этапы (стадии) развития коллектива [17].

Чтобы стать коллективом, группа должна пройти, по А..С. Макаренко нелегкий путь качественных преобразований, состоящий из нескольких стадий (этапов).

Первая стадия — становление коллектива (стадия первоначального сплочения). В это время коллектив выступает прежде всего как цель воспитательных усилий педагога, стремящегося организационно оформленную группу (класс, кружок и т.д.) превратить в коллектив, т.е. такую социально-психологическую общность, где отношения членов определяются содержанием их совместной деятельности, ее целями, задачами, ценностями. Организатор коллектива - педагог, от него исходят все требования. Первая стадия считается завершенной, когда в коллективе выделился и заработал актив, воспитанники сплотились на основе общей цели, общей деятельности и общей организации.

На второй стадии усиливается влияние актива. Теперь уже актив не только поддерживает требования педагога, но и сам предъявляет их к членам коллектива, руководствуясь своими понятиями о том, что приносит пользу, а что — ущерб интересам коллектива. Для второй стадии характерна стабилизация структуры коллектива. Коллектив в это время выступает уже как целостная система, в ней начинают действовать механизмы самоорганизации и саморегуляции Он уже способен требовать от своих членов определенных норм поведения, при этом круг требований постепенно расширяется. Таким образом, на второй стадии развития коллектив уже выступает как инструмент целенаправленного воспитании определенных качеств личности.

Третья и последующие стадии характеризуют расцвет коллектива. Они отличаются рядом особых качеств, достигнутых на предыдущих этапах развития. Чтобы подчеркнуть уровень развития коллектива на этой стадии, достаточно указать на уровень и характер требований, предъявляемых друг к другу членами коллектива: более высокие требования к себе, чем к своим товарищам. Одно это уже свидетельствует о достигнутом уровне воспитанности, устойчивости взглядов, суждений, привычек. Если коллектив доходит до этой стадии развития, то он формирует целостную, нравственную личность. На данной стадии коллектив превращается в инструмент индивидуального развития каждого из его членов. Общий опыт, одинаковые оценки событий — основной признак и наиболее характерная черта коллектива на третьей стадии.

Процесс развития коллектива рассматривается не как плавный процесс перехода от одной стадии к другой. Между стадиями нет четких границ — возможности для перехода к последующей стадии создаются в рамках предыдущей. Каждая последующая стадия в этом процессе не сменяет предыдущую, а как бы добавляется к ней. Коллектив не может и не должен останавливаться в своем развитии, даже если он достиг очень высокого уровня. Поэтому некоторые педагоги выделяют четвертую и последующие стадии движения. На, этих стадиях каждый ребенок благодаря прочно усвоенному коллективному опыту сам предъявляет к себе определенные требования, выполнение нравственных норм становится его потребностью, процесс воспитания переходит в процесс самовоспитания.

На всех стадиях развития коллектива возникают, крепнут и сплачивают коллектив большие и малые традиции. Традиции — это такие устойчивые формы коллективной жизни, которые эмоционально воплощают нормы, обычаи, желания воспитанников. Традиции помогают вырабатывать общие нормы поведения, развивают коллективные переживания, украшают жизнь.

Особенно важным считал А. С. Макаренко выбор цели. Практическую цель, которая способна увлечь и сплотить воспитанников, он называл перспективой. Понятная каждому воспитаннику, осознанная и воспринятая им перспективная цель становится мобилизующей силой; помогающей преодолевать трудности и препятствия.

В практике воспитательной работы А.С. Макаренко различал три вида перспектив: близкую, среднюю и далекую. Систему перспективных линий должна пронизывать коллектив. Выстроить ее нужно так, чтобы в любой момент времени коллектив имел перед собой яркую увлекательную цель, жил ею, прилагал усилия для ее осуществления. При этом лучшие результаты дает воздействие через окружающих его сверстников. Это учитывал А. С. Макаренко, выдвигая принцип параллельного действия. В его основе — требование воздействовать на ребенка не непосредственно, а опосредованно, через первичный коллектив. Каждый член коллектива оказывается под «параллельным» воздействием по крайней мере трех сил — воспитателя, актива и всего коллектива. Принцип параллельного действия применим уже на второй стадии развития коллектива, где роль воспитателя и сила его воспитательного воздействия еще значительные.

Большое значение А. С. Макаренко придавал стилю внутриколлективных отношений. Отличительным признаком сформированного коллектива он считал: 1) мажор — постоянная бодрость, готовность воспитанников к действию; 2) ощущение собственного достоинства, вытекающее из представления о ценности своего коллектива, гордости за него; 3) дружеское единение его членов; 4) ощущение защищенности каждого члена коллектива; 5) активность, проявляющуюся в готовности к упорядоченному, деловому действию; 6) привычку к торможению, сдержанности в эмоциях и словах [23, с. 169].

А.С. Макаренко не оставлял без внимания личность в коллективе, но проблему развития индивидуальности ребёнка в коллективе ему полностью и не удалось раскрыть. Но в то же время, понимая сложность этой проблемы, он считал, что по мере развития общества и человеческих индивидуальностей, она ещё больше будет усложняться. И задавал педагогам будущего вопрос: «Как, следуя за качествами личности, за её наклонностями и способностями, направить эту личность в наиболее нужную для неё сторону».

Ответ на вопрос, мучивший Макаренко, удалось дать в практике своей работы В.А. Сухомлинскому. Он реализовал принцип заботы о каждом члене коллектива, о его здоровье, настроении и индивидуальных задатках. Воспитание любовью, уважением, разумом считал В.А. Сухомлинский главным в превращении ребёнка в полноценного члена общества и гражданина такого общества.

Василий Александрович Сухомлинский, практически, во всех своих трудах затрагивал тему коллектива. Для В.А. Сухомлинского детский коллектив – сообщество детей, в котором есть идейная общность, интеллектуальная общность, эмоциональная общность, организационная общность. Коллектив, по мнению, В.А. Сухомлинского должен являться авторитетом для ребёнка, ибо, если он в нём ничего не находил для своей духовной жизни и не приобщался к высшим интересам, он для него переставал быть таковым. Признавая необходимость заботы коллектива о личности, он выступал за правильное духовное взаимодействие коллектива и личности, что предполагает чуткость, тактичность, деликатность коллектива по отношению ко всему сугубо интимному. И в этих отношениях должен играть определённую роль и сам воспитатель: осторожно подходить к решению, о том можно ли посвящать коллектив в то, что воспитанник считает глубоко личным и неприкосновенным.

Новый подход к изучению возможностей деятельности детей для воспитания взаимоотношений связан с анализом ее объективной структуры выявлением особенностей, которые вызывают необходимость у участников вступления во всякого рода взаимодействия, приводящие к развертыванию взаимоотношений.

Г.П. Шедровицкий обращал внимание на то, что только такая организация деятельности создает «общество», в которой помимо производственных отношений развертывается особая сфера "личностных" отношений по поводу деятельности. Такой вывод он переносит и на игру детей. Если в игре сохраняется сфера личностных отношений, если педагог предоставляет им право на самостоятельность в построении своих отношений, тогда создаются условия для формирования общественных качеств. И детское общество создается не в содержании игры, а вокруг нее, по поводу игры: при выборе игры, составлении и согласовании замыслов, необходимости регулировать возможные конфликты, т.е. ситуации, возникающие из-за рассогласовании мнений между участниками. Задача педагога - помочь детям разрешать такие ситуации в соответствии с принципами и нормами морали [3].

Экспериментальные психолого-педагогические исследования 70-90-х годов подтверждают возможности педагогического воздействия на формирование направленности личности, особенно интенсивного в подростковом и юношеском возрастах. Эти исследования Л.И. Божович, Т.Е. Конниковой, М.С. Неймарк, М.Г. Казакиной, В.А. Караковского, Л.И. Уманского, В.Э. Чудновского и других психологов и педагогов, по нашему мнению, не в последнюю очередь были вызваны к жизни научно-практической деятельностью И.П. Иванова и его последователей. Работы И.П. Иванова послужили толчком, который в эпоху 60-х годов – первого отступления ледников тоталитарной системы – стал началом демократического движения молодежи и подростков 60-70-х годов, названного «коммунарское движение». Оно возникло как массовый опыт реализации идей и гуманистических целей демократической педагогики. В его основе лежит представление о коллективе как о группе, где реализуется принцип отношений к другим как к самому себе и наоборот – к себе как к другим, т.е. контроверза «Я» и «Они» исчезает и заменяется понятием «Мы» [7, 13, 15].

Необходимым условием формирования такой группы и таких отношений является, с одной стороны, психологическая готовность личности к подобным отношениям, с другой – наличие деятельности, где эти отношения могут быть реализованы. Есть основания полагать, что гуманистическая направленность личности, выступающая в качестве ее психологического качества, в этом случае играет роль предпосылки социально-психологического феномена коллективистических отношений, реальное формирование которых предполагает и соответствующую организацию совместной деятельности.

Коммунарское движение стало базой для целого ряда психологических исследований 70-х годов. Именно тогда российские психологи получили возможность своими глазами увидеть реальные коллективные отношения и их воздействие на личность ребенка. К этому периоду относится гипотеза Л.И. Божович о развитии мотивационной сферы как основы формирования личности. Это предположение послужило началом многочисленных работ в области изучения формирования направленности личности в ходе совместной деятельности. В частности, исследования автора позволяют заключить, что формированию определенной направленности личности предшествует формирование аналогичной направленности мотивации деятельности, настолько актуальной для субъекта, что она может быть названа ведущей. Однажды сложившись, мотивационная структура личности подростка в дальнейшем может несколько изменить акцентуацию в пределах все той же направленности.

С самого начала человеческой истории существо рода Homo было общественным. Справедливо будет заметить, что на этапе первобытности человеческий индивид не являлся личностью, поскольку не осознавал своих характерологических особенностей, отличавших его от окружающего. Человек в тот период вообще не выделял себя из среды, о чём говорят тотемические верования в зверей-прародителей.

В эпоху рабовладения мы тоже не можем говорить об отдельной человеческой личности. Только в средневековье отдельный человек стал самостоятельной производственной единицей в поле или в мастерской. Наступил этап развития индивидуальности. Но для понимания и восприятия человека, как личности, потребовалась эпоха Возрождения, которая суммировала индивидуалистическое сознание самостоятельного производителя и духовные представления, выросшие на почве христианской морали и подкреплённые античной традицией [6, с. 5 -25].

С этого времени в истории педагогики начинается сложный диалектический процесс взаимодействия коллектива и личности, при котором акценты то смещаются на индивидуальное воспитание и образование, для того, чтобы получить «идеальную личность» (Руссо), то на коллективное воспитание для того, чтобы сформировать «нового человека» коммунистического общества [там же, с. 45].

Остаётся открытым вопрос, почему человек так упорно ищет коллектив, а котором чувствует себя комфортно, даже невзирая на то, что зачастую, это требует от него поступаться интересами собственной личности?

Ответ на этот вопрос неоднократно пытались дать различные философы. Эрик Фромм считал, что человек, вырванный из изначального единства с природой, сознаёт своё одиночество и отделённость, своё бессилие и незнание, случайность своего рождения и смерти. Он не смог бы находиться перед лицом такого состояния бытия ни секунды, если бы не был способен находить новые связи со своими ближними, взамен старых, определяемых инстинктами… Необходимость единства с другими живыми существами, связанность с ними - насущная потребность, он неё зависит психическое здоровье человека. Есть несколько способов, которыми это единство может быть найдено и достигнуто. Человек может попытаться достичь единства с миром путём подчинения человеку, группе, учреждению, Богу. На этом пути он преодолевает отделённость своего индивидуального существования, становясь частью кого-то или чего-то большего, чем он сам, и ощущает идентичность в своей связи с той силой, которой он подчинился.

Такой тип взаимодействия личности и коллектива Фромм называет симбиотическим. И утверждает, что именно такой тип взаимодействия был наиболее присущ человеку на разных этапах развития общества [22, с. 112].:

В развитии человеческого рода степень осознания человеком себя как отдельного Я зависело от степени, в которой он отделился от клана, и от степени развитости процесса его индивидуализации. Член примитивного клана мог бы выразить своё чувство идентичности формулой «Я - это Мы», он ещё не постиг себя как "индивидуума", существующего отдельно от группы. В средневековом мире индивид идентифицировался со своей социальной ролью в феодальной иерархии.

Развитие западной культуры шло в направлении создания основы для полного выражения индивидуальности.

Таким образом, определим основную философскую предпосылку оптимального развивающего взаимодействия личности и коллектива. Оказывается, коллектив может способствовать саморазвитию личности ровно в той мере, в какой осознают себя личностями его члены. Поэтому основная философско-педагогическая задача воспитателя - построить коллектив, в котором каждая личность будет ощущать себя субъектом продуктивной деятельности, осознавать, насколько коллективная деятельность способствует развитию творческой индивидуальности, принимает её. Чувство продуктивной общности, а не иллюзия конформной защищённости - вот идеал отношений, которых каждая личность должна ждать от коллектива, к которым должна стремиться, продуцировать их собственной деятельностью в обществе.

В психологической науке коллективизм нашел свое обоснование в теоретических представлениях о направленности личности. Система преобладающих мотивов поведения дает нам представление о направленности личности. Направленность может быть разной. Бывает, что у человека, например, очень устойчивы и ярко выражены мотивы, связанные с познавательными интересами — к литературе, искусству, научной деятельности; в других случаях преобладает интерес к общественной работе; в третьих — к занятиям спортом и т. д. Но наиболее полно характеризуют человека мотивы, в которых выражено его отношение к самому себе и к коллективу, обществу. Преобладают ли в побуждениях человека личные интересы, или он отдает предпочтение интересам коллектива? В первом случае мы говорим о личной, эгоистической направленности, во втором — о направленности общественной, коллективистической.

Как показали исследования, от того, какова направленность человека, коллективист он или эгоист, в очень большой степени зависит весь склад его личности: особенности характера, взаимоотношения с другими людьми, отношение к трудовой деятельности и, конечно, к самому себе.

Коллективистическая направленность — ценное качество личности. Считается, что основным принципом взаимоотношений людей должен быть принцип заинтересованности каждого человека в благополучии других людей, и отмечает, что отсюда следует одна из главных задач педагогики, особенно педагогики советского периода: «надо из ребят воспитывать коллективистов».

Коллективистическая направленность преображает личность человека, дает ему возможность раскрыться во всем своем духовном богатстве, проявить свои способности, развить и укрепить ценные нравственные качества. Некоторые считают, что коллективист — это человек, который во всем поступается собственными интересами, привычками, потребностями ради интересов коллектива. Это неверно. Дело в том, что у коллективиста во многом изменяются и личные интересы: дела и заботы коллектива становятся близкими ему и как бы сливаются с личными интересами и переживаниями. Стремление к успеху общего дела превращается в потребность. Такая направленность дает простор развитию личности: человек не замыкается в узком кругу эгоистических интересов, стремится решать задачи, важные для целого коллектива, у него появляется бескорыстная заинтересованность в деле. Простота в обращении с окружающими, правдивость и искренность, активная деятельность, на благо коллектива — эти особенности личности свойственны людям с коллективистической направленностью.

Но общественная направленность человека не всегда проявляется в общественной активности. Есть люди, для которых интересы коллектива очень важны, но вместе с тем они не активны, не занимаются общественной работой. Причиной этого может быть отсутствие у них необходимых умений и навыков. Если коллектив живет полнокровной жизнью, каждый член коллектива находит себе дело по душе.

Таким образом, формирование личности происходит в конкретно-исторических условиях жизни общества; ведущая роль в ее формировании принадлежит воспитанию. Воспитание направляет и организует развитие личности в соответствии с целями, которые ставит перед собой общество.

Итак, первоначально в исследованиях по проблеме коллективизма рассматриваются становление и развитие отдельных нравственных качеств и их значения для жизни в коллективе сверстников. Затем обнаруживается переход к проблемам формирования отношений в разных видах деятельности, их возможности для решения воспитательных задач. Дальнейшее развитие исследований связано с проблемами формирования начальных черт коллективизма и коллективных взаимоотношений. Воспитательные возможности деятельности рассматриваются с точки зрения ее содержания, объединения детей вокруг общих заданий, а также объективной структуры деятельности, которая обеспечивает наличие тесных взаимосвязей между участниками, требует разрешения возможных рассогласований по поводу деятельности и достижения общего результата.

Сегодня исследователи продолжают изучать возможность формирования у детей младшего школьного возраста гуманных чувств и отношений с учетом индивидуальных особенностей детей.

## 1.2 Формирование взаимоотношений со сверстниками в младшем школьном возрасте

С началом обучения в школе образ жизни ребенка меняется коренным образом. Прежде всего, изменяется социальная среда за пределами семьи, для некоторых весьма существенно. Дети, которые не посещали детский сад, вообще впервые становятся членами формального детского коллектива. Даже в том случае, когда дети поступают в школу из детского сада, их положение в детской среде сразу же кардинально меняется: если в детском саду они были старшими, то теперь становятся самыми младшими (Матюхина М. В. с соавторами, 1976).

Изменяется положение ребенка и в семье: раньше он был просто маленьким мальчиком или девочкой, теперь же он – школьник, у которого дома могут быть серьезные занятия. В соответствии с этим меняется и отношение к нему со стороны взрослых членов семьи: наряду с некоторыми приобретаемыми привилегиями, к нему предъявляются и новые требования, связанные, например, с необходимостью выполнения распорядка дня, соответствующего школьному расписанию.

Значительно возрастают требования к умениям ребенка и его развитию, появляются формальные оценки его достижений и неудач, и неформальные реакции родителей на эти оценки. В связи с этим ребенок вступает в сложные отношения посредничества между двумя институтами социализации – семьей и школой.

Расширяются границы и характер активного взаимодействия ребенка с физическим миром. В этом возрасте ребенок не только ходит в школу и, возможно, пользуясь транспортом, посещает другие учреждения, например музыкальную школу, но и часто в компании сверстников выходит за пределы двора и даже улицы.

В младшем школьном возрасте социальные отношения все больше расширяются и дифференцируются. Социальный мир становится для ребенка шире, отношения глубже, а их содержание разнообразнее.

Поведение в школе

В первом классе самой авторитетной фигурой для ребенка является учитель (как правило, учительница). На это указывают все исследователи, которые пишут об этом возрасте. «Учителю он верит безгранично». В глазах ребенка учитель всемогущ, потому что он не только «все знает», но и ему «все» подчиняются. Учительница может вызвать в школу даже родителей, поговорить с ними, и те будут ее «слушаться». То, что «Мария Григорьевна сказала», становится наивысшим критерием истины.

При этом доверие, тяга к учителю не зависит от качеств самого преподавателя (Матюхина М. В. и др., 1976). В связи с выраженной склонностью детей к подражанию, на учителе лежит высокая ответственность за демонстрацию образцов социального поведения.

Во втором и третьем классе личность учителя становится менее значимой для ребенка, зато теснее становятся его контакты с одноклассниками (там же).

В первые недели учебы в школе дети «сначала – притихшие, некоторые даже робкие» (Блонский П. П., 1997), они настолько «ошеломлены» новой ситуацией, что долгое время даже не в состоянии описагь внешние особенности соседа по нарте. При этом отмечается, что у возбудимых и подвижных детей наблюдается «тормозная реакция», а у спокойных и уравновешенных – «возбуждение» (Матюхина М. В и др., 1976). Спустя некоторое время наступает обратная реакция – дети становятся чрезмерно подвижными и шумными, в связи с чем остро возникает вопрос о приучении их к школьной дисциплине и порядку.

С постепенно возрастающей ориентацией на сверстников все менее значимым становится эмоциональная зависимость ребенка от родителя (матери). Должна начаться так называемая «естественная сепарация», т. е. постепенное психологическое отделение ребенка от взрослого и обретение им независимости и самостоятельности. Данная постепенная сепарация предоставляет очевидное условие для социального созревания ребенка, его самореализации и, наконец, психического здоровья.

В младшем школьном возрасте контроль со стороны родителей сохраняет свое воспитательное значение, но должен быть менее опекающим и более тонким. В то же время взаимодействие с родителями, их оценки поведения ребенка, а также образцы их поведения, являются для ребенка одним из важнейших источников формирования у него устойчивых форм как действенно-предметного, так и нравственного поведения. Родители – это по-прежнему наиболее авторитетные фигуры в социальном окружении, поэтому для ребенка так важны реакции и оценки с их стороны.

Естественная сепарация – в отличие от эмоционального отвержения – инициируемое и поддерживаемое взрослым постепенное психологическое отделение от него ребенка, начинающееся предпочтительно в возрасте 6-7 лет, и приобретение им независимости и самостоятельности.

С обретением тонкой моторной ловкости, с повышением познавательного интереса ребенка и его стремления к деятельности, с ориентацией его на результат и социальные оценки этого результата главной задачей развития в этой его фазе, в соответствии с периодизацией Э. Эриксона, становится формирование у ребенка чувства умелости.

В связи с этим особое значение приобретает для ребенка отношение родителей к результатам его труда. «Когда детей поощряют мастерить что угодно, строить шалаши и авиамодели, варить, готовит ь и рукодельничать, когда им разрешают довести начатое дело до конца, хвалят и награждают за результаты, тогда у ребенка вырабатывается умелость... Напротив, родители, которые видят в трудовой деятельности детей одно "баловство" и "пачкотню", способствуют развитию у них чувства неполноценности» (Элкинд Д., 1996, с. 15), поскольку дети при этом чувствуют свою несостоятельность в освоении «технологического этоса культуры» (Эриксон Э., 1996, с. 365). Развитию этого чувства, конечно, могут способствовать не только родители, но и школьные учителя и сверстники.

В младшем школьном возрасте все большее значение для развития ребенка приобретает его общение со сверстниками. В общении ребенка со сверстниками не только более охотно осуществляется познавательная предметная деятельность, но и формируются важнейшие навыки межличностного общения и нравственного поведения. Стремление к сверстникам, жажда общения с ними делают группу сверстников для школьника чрезвычайно ценной и привлекательной. Участием в группе они очень дорожат, поэтому такими действенными становятся санкции со стороны группы, применяемые к тем, кто нарушил ее законы. Меры воздействия при этом применяются очень сильные, иногда даже жестокие – насмешки, издевательства, побои, изгнание из «коллектива» (Блонский П. П., 1997).

Группы, как правило, имеют своего «вожака» или «заводилу». Лидером группы становится сверстник, который представляет собой «квинтэссенцию характерных качеств данного коллектива». В обычном детском коллективе вожак – это умный, ловкий и инициативный сверстник. В группе менее развитых ребят основным качеством вожака становится его физическая сила. У более развитых ребят – интеллект. В любом случае вожак – это прежде всего хороший товарищ, веего лишь первый среди равных. Вожак-нетоварищ немыслим. Правила товарищества неписаны, но соблюдаются строго. Развиты взаимопомощь и «дележка» (Блонский П. П., 1997).

Дети в этом возрасте любят рассказывать друг другу различные истории, услышанные, увиденные в кино или по телевидению, особенно истории, свидетелями или участниками которых были они сами. Поскольку владение словом, искусство рассказа высоко ценится, хороший рассказчик может приобрести высокий статус в группе.

По степени эмоционального вовлечения общение ребенка со сверстниками может быть товарищеским и приятельским (Сироткин Л. Ю., Хузиахметов А. Н., 1998). Товарищеское, то есть эмоционально менее глубокое, общение ребенка реализуется в основном в классе и преимущественно со своим полом. Приятельское – как в классе, так и вне его и тоже в основном со своим полом.

Только 8% мальчиков и 11% девочек дружат с представителями противоположного пола. Численность групп составляет в первом классе – по 2-3, в третьем – по 4-5 человек (Сироткин Л. Ю., Хузиахметов А. Н., 1998).

Именно в этом возрасте появляется социально-психологический феномен дружбы как индивидуально-избирательных глубоких межличностных детских отношений, характеризующихся взаимной привязанностью, основанной на чувстве симпатии и безусловного принятия другого.Наиболее распространенной является групповая дружба. Дружба выполняет множество функций, главными из которых является развитие самосознания и формирование чувства причастности, связи с обществом себе подобных.

Я. Л. Коломинский предлагает рассматривать так называемые первый и второй круги общения школьников. В первый круг общения входят «те одноклассники, которые являются для него объектом устойчивого выбора,– к кому он испытывает постоянную симпатию, эмоциональное тяготение».

Среди оставшихся имеются такие, выбирать которых для общения ребенок постоянно избегает, и есть такие, «в отношении которых ученик колеблется, испытывая к ним большую или меньшую симпатию». Эти последние и составляют «второй круг общения» школьника (Реан А. А., Коломинский Я. Л., 1999, с. 208-212).

Если иметь в виду только личностные качества, то «популярности в группе вредит как излишняя агрессивность, так и излишняя застенчивость» (Крайг Г., 2000, с. 541).

Личные характеристики детей, которые служат основанием для взаимных выборов, с возрастом меняются: если в первом и во втором классе взаимные выборы детей определяются их успехами или неуспехами в учебе – соответственно 85% и 70% выборов (Матюхина М. В. и др., 1976), то в более старшем возрасте положение школьника в группе уже больше зависит, во-первых, от его личностных качеств и, во-вторых, от характерных особенностей самой группы (Реан А. А., Коломинский Я. Л., 1999).

Группы младших школьников чрезвычайно однородны по половому признаку, более того, группы мальчиков и девочек в этом возрасте могут даже враждовать между собой.

Разделение по половому признаку характеризует не только составы групп, но и места проведения игр и развлечений. При этом на всей территории игр образуются специальные «девчоночьи» и «мальчишечьи» места, внешне никак не обозначенные, но оберегаемые от вторжения «посторонних» и избегаемые ими. В случае объединения мальчиков и девочек для общей игры для нее выбирается место между двумя территориями (Осорина М. В., 1999, с. 73).

Общение и дружба с представителем своего пола, а также дифференциация групп по половому признаку способствуют формированию у ребенка определенной и устойчивой идентификации с полом, развитию у него самосознания, а также готовят почву для формирования у него новых глубоких и продуктивных отношений в подростковом и юношеском возрасте.

С наступлением среднего детства и началом обучения в школе образ жизни ребенка меняется коренным образом. Существенно изменяется социальная среда: ребенок вступает в сложные отношения посредничества между двумя институтами социализации – семьей и школой.

В связи с поступлением в школу ведущей деятельностью ребенка становится учебная деятельность. Наряду с учебой дети вместе со взрослыми участвуют также и в трудовой деятельности. Достаточно много времени они заняты и игрой. Дети в этом возрасте жизнерадостны, бодры, активны и чрезвычайно любознательны. Они бегают, прыгают, катаются на всем, что движется, лазают, ныряют, плавают, возятся друг с другом, толкаются, пинаются и иногда дерутся. Значительная часть активности связана с проверками окружающих предметов на прочность, гибкость, способность к превращениям и т. д. Ориентация детей в своем поведении на взрослых во 2-4-м классе заменяется ориентацией на коллектив сверстников. В младшем школьном возрасте все большее значение для развития ребенка приобретает его общение со сверстниками, которое способствует усвоению таких типов отношений, как лидерство и дружба.

## 

## 1.3 Средства и условия формирования гуманистических отношений младших школьников

Данную проблему рассматривали многие исследователи, однако наиболее системным нам кажется подход коллектива сотрудников под руководством Р.С. Буре, который в своих исследованиях реализует концепцию А.В. Запорожца о развитии социальных эмоций у детей младшего школьного возраста.

Указанные исследователи считают, что решению задач формирования коллективистической направленности у детей младшего школьного возраста способствует ряд условий:

• создание необходимой предметно-пространственной среды для удовлетворения потребностей каждого ребенка в деятельности, познании, общении;

• расширение интересов детей и их направленности;

• обеспечение каждому ребенку эмоционального комфорта в группе сверстников (свободы выбора деятельности, чувства радости от общения с детьми и педагогом);

• постепенное объединение детей в совместной деятельности на основе совпадения их интересов, тяготения друг к другу;

• организация коллективной деятельности, позволяющей представить значимость каждого ребенка для сверстников, для получения значимого результата;

• формирование у детей способов проявления коллективистической направленности.

Указанные педагогические условия взаимосвязаны и взаимообусловлены. В комплексе при достаточно полной их реализации педагогом они позволяют создать воспитывающую среду.

Коллективистическая направленность у детей младшего школьного возраста (также её называют «направленность на другого») будет развиваться в том случае, если педагог будет оценивать деятельность ребенка, его знания, умения и интересы с точки зрения возможностей для обогащения сообщества детей, членом которого он является, а у детей будет воспитываться желание и умение поддерживать Другого ребенка. Поэтому перед воспитателем стоит задача осуществлять педагогическое взаимодействие и индивидуально с отдельным ребенком, и одновременно с этим со всей группой детей.

В методике формирования направленности ребенка на других можно условно выделить три этапа, на каждом из которых воспитатель конкретизирует цель и задачи при учете предшествующих достижений.

Целью первого этапа является расширение и углубление имеющихся интересов у детей, закрепление представлений о коллективистических качествах личности, воспитание направленности поведения на сверстника. На этом этапе преобладает индивидуальная работа. Важно организовать жизнь детей в детском саду таким образом, чтобы каждый из них мог реализовывать свои интересы (для этого в группе создаются уголки любимых дел, мастерские, студии и т. п.).

На данном этапе вполне возможны ситуации, когда, с одной стороны, замысел ребенка не может быть реализован, а с другой — дети не владеют способами объединения в деятельности, поэтому одновременно с работой по развитию, углублению интересов каждого ребенка следует быть внимательным к каждому случаю проявления направленности на сверстников, как в деятельности, так и в самых разнообразных ситуациях в быту.

Возможно, что даже в более старшем возрасте в силу разных причин не у всех детей окажутся сформированными умения, необходимые для оказания той или иной услуги. Часто дети не владеют способами общения, помогающими им обратиться за помощью или вовремя предложить помощь, проявить инициативу. Развитию этих навыков, их закреплению способствует положительный пример конкретного ребенка, образец поведения воспитателя, положительная оценка им подобных проявлений у младших школьников.

На этом этапе целесообразно организовывать занятия, на которых формируются и совершенствуются представления детей о коллективистических качествах личности: взаимопомощи, товариществе, сопереживании, дружбе (чтение художественных произведений, этические беседы, рассматривание сюжетных картин и т. д.). Эффективным средством формирования таких представлений является совместное обсуждение смысла пословиц «Помогай другу везде, не оставляй его в беде», «Нет друга — ищи, найдешь — береги», «Человек без друзей, что дерево без корней», а также действий литературных героев в социально значимых ситуациях. На музыкальных, физкультурных занятиях, занятиях изобразительной деятельностью следует акцентировать внимание на проявлении детьми коллективистических качеств, подчеркивать значимость правильных ответов и действий каждого ребенка для всей группы.

Такая организация работы обеспечивает содержательную жизнь детей в образовательном учреждении, удовлетворяющую интересам, желаниям, интеллектуальным, творческим потребностям каждого ребенка, делает педагогический процесс идущим от ребенка, направленным на его развитие через общение со сверстниками. Содержание педагогических воздействий не навязывается ребенку путем придумывания системы знаний и плановых мероприятий, а строится на основе формирования, углубления и расширения детских интересов. Таким образом, к концу первого этапа до известной степени определяются интересы каждого ребенка; углубляется интерес отдельных детей к определенной деятельности (ребенок все чаще и чаще обращается к одной и той же деятельности, совершенствуются его навыки в ней); расширяются представления детей о проявлениях коллективистических качеств.

Однако проявление этих качеств в поступках детей на данном этапе может носить еще случайный, эпизодический характер. Достижение таких результатов служит показателем реализации выдвинутых задач и перехода к решению более сложных задач на втором этапе.

Целью второго этапа является расширение круга интересов каждого ребенка, способствование объединению детей на основе общих интересов (имеется в виду интерес к разным видам деятельности) и положительных взаимоотношений, закрепление у детей представления о своей значимости для сверстников. Следует заметить, что на этом этапе направленность на сверстника проявляется только по отношению к тем детям, которые интересуются одним и тем же делом. С ними ребенок советуется, они оценивают результат. Формирование направленности на других детей может быть достигнуто путем расширения интересов к другим видам деятельности. Здесь помогут такие приемы, как внесение сюрпризных моментов, показ результатов деятельности других детей и их положительная оценка, проявление своей радости по поводу их достижений.

Постепенно расширение детских интересов подготавливает фундамент для дальнейших объединений детей на основе свободного выбора деятельности и последующего расширения этих объединений на основе совпадения интересов. В результате самостоятельно начнут объединяться дети, которые ранее вступали в контакт друг с другом.

В целях повышения степени направленности детей на сверстника, у которого она выражена слабо или вообще не проявляется внешне, необходимо поднимать статус последнего среди сверстников путем повышения его значимости для группы. С этой целью, учитывая тяготение этого ребенка к какому-либо виду деятельности, необходимо помочь ему выполнить такие действия, которые привели бы к результату, имеющему значимость для других детей. Затем педагог предлагает этому ребенку научить сверстников тому, что умеет сам, обсуждает, как надо показывать, разъясняет необходимые приемы, проявляя доброжелательность к желающим научиться.

Благодаря совместному участию в интересной деятельности ребенок учится дорожить вниманием другого человека. Он не сможет уже не проявить сочувствия к сверстнику, с которым ему было интересно, поэтому на втором этапе всячески следует поощрять объединения на основе совпадения интересов, возникающие по инициативе детей, акцентировать внимание на проявлении коллективистической направленности у конкретных детей. Эффективной может быть при этом оценка, звучащая в присутствии как небольшого количества детей, так и всей группы.

На этом этапе дети еще не всегда могут сразу учесть желание сверстника, но учащаются случаи самостоятельного выхода из назревшей конфликтной ситуации, поэтому следует продолжать формировать у детей способы проявления направленности на сверстников. Постепенно дети становятся внимательнее друг к другу, предупредительнее, легко осуществляют совместные действия.

На занятиях деятельность уже можно организовать таким образом, чтобы создавались условия для постановки дифференцированных задач, решение которых требует объединений по два-три участника (по желанию детей). При анализе результатов воспитатель обращает внимание на то, что они получены благодаря совместным усилиям участников и имеют значение для всей группы [10, 15].

Согласно рекомендациям Р. С. Буре, Л. М. Таджибаевой следует целенаправленно начинать объединение на таком содержании, которым дети уже овладели (приемы рисования, лепки, рассказывания и пр.), и на основе симпатий детей друг к другу (кто с кем хочет по два человека) и индивидуальных интересов. Для этого следует предлагать различные варианты выполнения одного и того же задания, которые предоставят детям возможность выбора. Это поможет избежать подавления индивидуальности в том или ином виде деятельности. А совместное выполнение одного задания поставит детей перед необходимостью совместного планирования деятельности (договариваться, согласовывать свои действия). Таким образом представления детей о коллективистических качествах постепенно будут реализовываться в их собственном опыте.

Приобретенные умения совместно действовать, планировать, согласовывать деятельность еще не являются свидетельством значительного результата на пути формирования коллективистических качеств. Вполне естественно, что при организации совместной деятельности педагог обнаружит у некоторых детей, чаще всего у лидеров, нежелание помочь сверстникам.

Чтобы проявление сопереживания, сочувствия, взаимопомощи, радости за другого ребенка стало нормой, необходимо привлекать детей к самоанализу своих действий во время занятий. Стремление к достижению хорошего совместного результата, к положительной оценке со стороны сверстников и взрослых, к всеобщему признанию вызывает необходимость направлять свои устремления на достижение качественного результата партнером. Это приводит к позитивным изменениям в поведении детей, у которых преобладает направленность на себя.

Когда дети научатся согласовывать свои действия, добиваться качественного общего результата в совместной деятельности, объединяясь по два человека, количественный состав объединений можно увеличивать до трех человек. К нему необходимо перейти тогда, когда дети овладеют элементарными навыками планирования совместной деятельности вдвоем, согласованием действий, умением договариваться, выслушивать мнение каждого участника.

Увеличение состава объединений должно происходить плавно, поэтому при организации детей по три человека следует максимально учесть их интересы, чтобы каждый ребенок мог внести посильный вклад в достижение общей цели. Эффективными в этом отношении являются тематические комплексные занятия по изодеятельности, развитию речи, ручному труду. Возможны ситуации, когда, несмотря на установку объединяться кто с кем хочет по три человека, дети могут изменить тем объединениям, в которых участвуют в повседневной жизни. Такие случаи педагог должен проанализировать. Причин смены объединения может быть несколько:

• расширился круг интересов ребенка;

• произошла смена интересов;

• более совершенные навыки деятельности у детей в новом объединении, осознаваемые ребенком;

• захват лидерства в старом объединении кем-то из детей;

• возникновение повышенной симпатии к кому-то из сверстников в новом объединении.

Любая из причин свидетельствует, что ребенок стоял перед ситуацией выбора и смог осуществить его, ориентируясь на согласование своих запросов с установкой объединения.

На данном этапе работу со всей группой можно организовывать и в свободное от занятий время, особенно с помощью дидактических игр. В качестве способа руководства можно порекомендовать следующее [10, 18, 24]:

• детям, которые пожелали играть в игру при первом ее предложении воспитателем (желательно, чтобы это были новые для большинства детей игры), следует объяснить ее правила;

• при повторных предложениях этой игры в другие дни право объяснить правила следует передать детям, которые в эту игру уже играли (таким образом, в новую игру через две-три недели смогут играть все дети, проявившие к ней интерес в разные отрезки времени);

• следует подчеркивать значимость тех детей, которые смогли научить сверстников играть в новую игру (значимость отдельных детей при необходимости следует подчеркивать и в процессе освоения содержания игры).

Указанные рекомендации эффективны и при организации труда, совместной продуктивной деятельности, в которой дети объединяются общей целью и результатом.

Создание ощущения значимости для сверстников на протяжении всего второго этапа должно способствовать значительному сближению индивидуальной и фронтальной работы. Организация детей всей группы в постепенно увеличивающихся объединениях рождает новую форму организации — фронтально-дифференцированную, которая, как и индивидуально-дифференцированная, является промежуточной для установления оптимального соотношения индивидуальных и коллективных взаимодействий в педагогическом процессе образовательного учреждения.

Чтение художественных произведений позволяет не только формировать, закреплять, обобщать представления детей о положительных нравственных качествах и поступках героев, но и очень часто может являться основой, стимулом для планирования деятельности, общей для всех и значимой для конкретного ребенка.

Таким образом, на втором этапе расширение круга интересов каждого ребенка, объединение на их основе, возникновение у каждого ребенка ощущения собственной значимости для сверстников способствуют созданию реальной основы для проявления коллективистических качеств в детском поведении.

На третьем этапе ставится задача совершенствования проявлений коллективистической направленности у каждого ребенка в совместной деятельности, создания представлений о значимости каждого участника для достижения общей цели. На этом этапе индивидуальная работа и работа со всей группой сливаются. Очень важно создавать для детей ситуации, вызывающие у них затруднения, выход из которых возможен путем приложения совместных усилий, совместного обсуждения.

Можно предложить ребенку интересную для него деятельность, в которую он может включиться только после выполнения малоинтересных для него дел.

На занятиях и в самостоятельной деятельности воспитатель создает условия для коллективного творчества детей, объединенных одной целью, в которой находили бы отражение и личные детские интересы (совместное сочинение сказки, коллективная продуктивная деятельность, труд, в котором от активности и качества работы каждого участника зависит общий результат (Р. С. Буре), коллекционирование, совместное описание картины, подготовка и проведение игр-драматизаций и т. д.). В такой деятельности необходимо дать детям возможность почувствовать радость от общего результата и показать значимость каждого ребенка, его личный вклад в общее дело [10, 16, 18, 20, 21, 24].

Благодатна в этом отношении театрализованная деятельность. В творческом процессе подготовки к спектаклю каждый может найти дело по душе. Театрализованная деятельность обладает большими возможностями для удовлетворения интересов каждого ребенка, которые чаще всего совпадают с общей целью, так как направлены на получение общего результата. Непроизвольно в такой деятельности проявляется направленность друг на друга.

Сотрудничество, сотворчество детей во всем процессе подготовки к выходу на сцену в полной мере способствуют истинному сопереживанию и сорадости перед началом спектакля, во время него и после. Формирование направленности на другого возможно, если воспитатель в своих действиях ориентируется на ценность личности ребенка для группы сверстников, когда каждый из них чувствует поддержку всеми. В связи с этим особую значимость приобретают детские «изобретения» (Е. А. Аркин, С. Т. Шацкий), возникающие в результате или в процессе совместной деятельности [10, 18, 21].

Ценность театрализованной деятельности проявляется в том, что она направлена не только на себя (удовлетворить потребность в самовыражении через образ, действие, рисунок на афише и т. д.), но и на других (потребность быть замеченным, отмеченным, получать ответную положительную реакцию на свои действия, порадовать зрителя).

Постепенно понимание того, что проявлять помощь, заботу, уважение и другие коллективистические качества нужно не только по отношению к близким людям, друг к другу, но и к малышам, к посторонним, находит отражение в детских поступках, рисунках, поведении в повседневной жизни детского сада.

Таким образом, формирование коллективистической направленности личности младшего школьника проходит в три этапа:

1-й этап — формирование у ребенка направленности на сверстников, представлений о коллективистических качествах личности, углубление его интереса к различным видам деятельности;

2-й этап — создание у ребенка ощущения собственной значимости для сверстников, тяготения к ним на основе совпадения интересов, формирование стремления к положительному результату в общей деятельности;

3-й этап — повышение уровня самостоятельности в проявлении коллективистической направленности при расширении интересов, формирование потребности в поддержке со стороны сверстников, ощущение этой поддержки в совместной деятельности, коллективном творчестве.

Рассмотрим экспериментально возможности формирования гуманных отношений со сверстником в младшем школьном возрасте.

# Глава II. Экспериментальное изучение возможностей формирования гуманистических отношений в коллективе у младших школьников

## 

## 2.1 Констатирующий эксперимент

Теоретическое исследование было посвящено решению следующей, поставленной в начале исследования задачи

- изучение теоретической проблемы формирования гуманистических отношений в коллективе младших школьников.

Эксперимент проводился на базе МОУ № 228, в нем принимало участие 15 школьников в возрасте 8 – 9 лет.

Цель эксперимента: в данной части нашего исследования перед нами стояла задача изучения возможностей формирования гуманистических отношений в коллективе у младших школьников.

Задачи эксперимента:

1. Диагностика межличностных отношений детей

2. Разработка и апробация программы по формированию гуманных коллективистических отношений младших школьников.

3. Анализ её эффективности.

Методы:

- анкетирование; изучение документации, продуктов деятельности; беседа.

На первом этапе нами были использованы методы, различные по своему характеру, которые были направлены на те или иные аспекты изучения значимой для ребенка социальной группы и взаимно валидизировали друг друга.

В социальных группах складываются межличностные отношения, отражающие взаимосвязи участников этих групп в конкретно-исторической ситуации развития общества. Как бы ни отличались друг от друга входящие в состав больших групп малые группы, они всегда несут в своей совместной деятельности и в межличностных отношениях стереотипы поведения, нормы, особенности общения, «язык», присущие большим группам. Малые возрастные группы представляют собой социальную микросреду, опосредствующую взаимосвязь личности ребенка с обществом в целом. И как бы ни была велика роль малой группы в процессе формирования личности ребенка, сама по себе эта группа не создает исторически конкретных социальных норм, ценностей, установок, потребностей.

Важнейшие социально значимые свойства личности ребенка возникают на основе общественно-исторического опыта, традиций больших социально-возрастных групп, которые посредством контактной малой группы «доводят» до сознания каждого ребенка цели и задачи общества, культуры. Для ребенка отношение к возрастным классам «взрослые» и «дети» как социальным макрогруппам обусловлено во многом отношениями со своим ближайшим окружением, и наоборот, поэтому динамика локуса ориентации является комплексной характеристикой значимых для ребенка микро- и макрогрупп. Отсюда возникает необходимость включения в исследование методик, способных дать представление о личностной значимости для ребенка не только групп принадлежности, но и макрогрупп.

Особое внимание к социально-психологическим процессам, происходящим в детской группе, вовсе не означает забвения того факта, что мир человеческих взаимоотношений един, взрослые и дети находятся в нем в тесном взаимодействии, влияя друг на друга. Поэтому очень важно проанализировать влияние взрослых (родителей и воспитателей) на отношение детей к собственной группе принадлежности.

Опишем процедуру исследования и его организацию.

Методики исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Методики исследования

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | Наименование методики | Цель и задачи |
|  | Социометрия, Дж. Морено | Изучение характера межличностных взаимоотношений |
|  | Методика «Секрет» | Определение межличностных взаимоотношений в группе |

Исследование межличностных отношений детей.

Для этого использовались социометрия Дж. Морено и методика «Секрет».

Социометрическая процедура может проводиться в двух формах. Первый вариант — непараметрическая процедура. В данном случае испытуемому предлагается ответить на вопросы социометрической карточки без ограничения числа выборов испытуемого. Если в группе высчитывается, скажем, 12 человек, то в указанном случае каждый из опрашиваемых может выбрать 11 человек (кроме самого себя). Таким образом, теоретически возможное число сделанных каждым членом группы выборов по направлению к другим членам группы в указанном примере будет равно (N-1), где N— число членов группы. Точно так же и теоретически возможное число полученных субъектом выборов в группе будет равно (N-1). Сразу уясним себе, что указанная величина (N-1) полученных выборов является основной количественной константой социометрических измерений. При непараметрической процедуре эта теоретическая константа является одинаковой как для индивидуума, делающего выборы, так и для любого индивидуума, ставшего объектом выбора. Достоинством данного варианта процедуры является то, что она позволяет выявить так называемую эмоциональную экспансивность каждого члена группы, сделать срез многообразия межличностных связей в групповой структуре. Однако при увеличении размеров группы до 12-16 человек этих связей становится так много, что без применения вычислительной техники проанализировать их становится весьма трудно.

Если число выборов не ограничено, то выявляют индекс эмоциональной экспансивности. Он определяет, насколько пристрастно человек относится к окружающим его членам группы, сколь активен он в своих выборах:



Подсчитывают индексы положительной и отрицательной экспансивности:

1. Методика «Секрет

Таблица 2

| Фамилия, имя | | Выборы | | | Мотивация | | | Ожидаемые выборы | | |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
|  | Волкова Л. | 1 | 15 | 6 | болеет | нет | жалеет |  |  |  |
|  | Горбоносов Д. | 7 | 14 | 8 | Друг | брат | Знакомая |  |  |  |
|  | Завацкий Ж. | 3 | 12 | 14 | друг | друг | Нравится |  |  |  |
|  | Зенков К. | 3 | 14 | 6 | красивая | хороший | Хороший |  |  |  |
|  | Изыгашева Н. | 3 | 12 | 8 | Играем | Просто так | Играем |  |  |  |
|  | Козлов А. | 12 | 9 | 5 | друг | друг | Играем |  |  |  |
|  | Легусов К. | 10 | 9 | 11 | друг | друг | Играем |  |  |  |
|  | Масюков А. | 10 | 8 | 6 | друг | друзья | подруга |  |  |  |
|  | Михайлов Д. | 7 | 2 | 3 | друг | друг | Играем |  |  |  |
|  | Пресняков Ж. | 6 | 14 | 9 | нравится | нравится | Нравится |  |  |  |
|  | Сахаров С. | 13 | 14 | 9 | играем | играем | Помогает |  |  |  |
|  | Тимошенко С. | 10 | 15 | 5 | играем | играем | Нравится |  |  |  |
|  | Филиппов С. | 1 | 2 | 3 | умная | друг | Не знаю |  |  |  |
|  | Шарафутдинов | 1 | 5 | 11 | играем | друг | Играем |  |  |  |
|  | Юрьева Д. | 11 | 12 | 1 | Нравится | нравится | Нравится |  |  |  |

Таблица 3

Действительные выборы

| ФИ ребенка | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Волкова Л. | 1 |  |  |  |  | 3 |  |  |  |  |  |  |  |  | 2 |
| Горбоносов Д. |  |  |  |  |  |  | 1 | 3 |  |  |  |  |  | 2 |  |
| Завацкий Ж. |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  |  |  | 2 |  | 3 |  |
| Зенков К. |  |  | 1 |  |  | 3 |  |  |  |  |  |  |  | 2 |  |
| Изыгашева Н. |  |  | 1 |  |  |  |  | 3 |  |  |  | 2 |  |  |  |
| Козлов А. |  |  |  |  | 3 |  |  |  | 2 |  |  | 1 |  |  |  |
| Легусов К. |  |  |  |  |  |  |  |  | 2 | 1 | 3 |  |  |  |  |
| Масюков А. |  |  |  |  |  | 3 |  | 2 |  | 1 |  |  |  |  |  |
| Михайлов Д. |  | 2 | 3 |  |  |  | 1 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Пресняков Ж. |  |  |  |  |  | 1 |  |  | 3 |  |  |  |  | 2 |  |
| Сахаров С. |  |  |  |  |  |  |  |  | 3 |  |  |  | 1 | 2 |  |
| Тимошенко С. |  |  |  |  | 3 |  |  |  |  | 1 |  |  |  |  | 2 |
| Филиппов С. | 1 | 2 | 3 |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| Шарафутдинов | 1 |  |  |  | 2 |  |  |  |  |  | 3 |  |  |  |  |
| Юрьева Д. | 3 |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 1 | 2 |  |  |  |
|  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| Кол-во выборов | 4 | 2 | 5 | 0 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 1 | 5 | 2 |
| Кол-во баллов | 6 | 4 | 9 | 0 | 8 | 10 | 2 | 8 | 10 | 3 | 7 | 7 | 1 | 11 | 4 |

Предпочитаемые: Звацкий Ж. Волкова Л. Козлов А. Михайлов Д. Тимошенко С. Шарафутдинов

Принятые: Горбоносов Д. Изыгашева Н. Легусов К. Пресняков Ж. Масюков А. Сахаров С. Филиппов С. Юрьева Д.

Непринятые:

Зенков К.

Филлипов С.

Таблица 3

Социометрия

| **№** |  | **01** | **02** | **03** | **04** | **05** | **06** | **07** | **08** | **09** | **10** | **11** | **12** | **13** | **14** | **15** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Волкова Л. |  | 1+ |  |  | 1- | 3+ |  | 3- |  |  | 2- |  |  |  | 2+ |
|  | Горбоносов Д. | 1- |  | 2- |  |  |  | 1+ | 3+ | 3- |  |  |  |  | 2+ |  |
|  | Завацкий Ж. |  | 1+ |  |  |  | 1- |  |  |  | 2- |  | 2+ |  | 3+ | 3- |
|  | Зенков К. |  | 1- | 1+ |  |  | 3+ | 2- |  |  |  |  | 3- |  | 2+ |  |
|  | Изыгашева Н. |  |  | 1+ |  |  | 1- |  | 3+ |  | 2- |  | 2+ |  | 3- |  |
|  | Козлов А. |  |  | 1- |  | 3+ |  |  | 2- | 2+ |  |  | 1+ |  | 3- |  |
|  | Легусов К. |  |  |  |  | 1- |  |  |  | 2+ | 1+ | 3+ | 3- |  |  | 2- |
|  | Масюков А. |  |  |  |  | 1- | 3+ | 2+ |  | 2- | 1+ | 3- |  |  |  |  |
|  | Михайлов Д. |  | 2+ | 3+ | 1- | 2- | 3- | 1+ |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  | Пресняков Ж. |  |  |  |  |  | 1+ |  |  | 3+ |  |  |  |  | 2+ |  |
|  | Сахаров С. |  |  | 1- |  | 2- |  |  | 3- | 3+ |  |  |  | 1+ | 2+ |  |
|  | Тимошенко С. |  |  |  |  | 3+ |  |  | 1- | 2- | 1+ |  |  | 3- |  | 2+ |
|  | Филиппов С. | 1+ | 2+ | 3+ |  |  |  |  |  |  | 1- |  | 2- |  |  | 3- |
|  | Шарафутдинов | 1+ | 3- |  |  | 2+ | 1- |  |  |  | 2- | 3+ |  |  |  |  |
|  | Юрьева Д. | 3+ |  | 3- |  | 1- |  |  |  |  |  | 1+ | 2+ | 2- |  |  |
|  | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| 5 | 7 | 9 | 1 | 9 | 8 | 4 | 6 | 7 | 7 | 5 | 6 | 3 | 7 | 5 |
| Статус | | 5 | 3 | 1 | 8 | 1 | 2 | 6 | 4 | 3 | 3 | 5 | 4 | 7 | 3 | 5 |
| Еi | | 0.357 | 0.5 | 0.643 | 0.071 | 0.643 | 0.571 | 0.286 | 0.429 | 0.5 | 0.5 | 0.357 | 0.429 | 0.214 | 0.5 | 0.357 |

Таким образом, 1 – 2 ранг имеет Горбоносов, Шарафутдинов, 3 ранг у Волковой, 4 – 7 занимают Легусов, Михайлов, Сахаров и Тимошенко.

Все остальные имеют неблагоприятный статус.

Индекс группового взаимодействия – 23%

Конфликтность – 28%

Взаимность – 51%

Коэффициент предпочтений – 0,39

Положительный индекс эмоциональной экспансивности имеют 93,3% детей в группе, отрицательный – 6,6% детей.

Выделяются три субгруппы:

1. Волкова, Изыгашева, Тимошенко, Юрьева. Лидер – Тимошенко.
2. Легусов, Михайлов, лидер Михайлов
3. Сахаров, Шарафутдинов. Лидер Шарафутдинов.

Конфликтные пары:

Завацкий - Козлов

Завацкий - Юрьева

Козлов - Шарафутдинов

Масюков - Сахаров

Тимошенко - Филлипов

Филлипов – Юрьева

Наибольшее количество положительных выборов у:

Михайлов

Шарафутдинов

Козлов

Отрицательных:

Изыгашева

Завацкий

Козлов

Социометрические матрицы по методикам представлены в приложении.

На данном этапе перед нами встала задача - проанализировать практику обучения русскому языку в начальной школе с целью определения, какое место занимает обучение вежливости на уроках русского языка.

На первом этапе нами был проведена беседа с руководителем методического объединения начальных классов школы № 56 Е.П. Васильевой, вопросы к которой представлены ниже:

1. Происходит ли обучение вежливости на уроках русского языка в начальной школе?
2. Если происходит, то является ли эта работа систематической и целенаправленной?
3. Какие формы и приемы работы используют учителя для обучения вежливости?

В ходе беседы было выявлено, что обучение вежливости на уроках русского языка в данной начальной школе происходит, но оно не является систематическим и целенаправленным, т.к. приоритетом работы учителей является формирование отношения к языку как к ценности. Кроме того, в школе проводятся уроки «Этическая грамматика» по Л.С. Шемшуриной, а в четвертом-пятом классах ведется курс «Риторика» (авторская разработка учителя русского языка и литературы). Поэтому учителя в школе, если материал учебника соответствует задаче формирования речевого этикета, используют эти возможности в игровой форме, драматизациях, инсценировках, диалогах. В основном же обучение вежливости в большей степени присутствует на уроках чтения, особенно внеклассного и во внеурочных формах работы.

Далее нами было проведено анкетирование педагогов, в котором участвовало 20 педагогов начального обучения, обобщенный анализ которого представлен в таблице 1.

Таблица 1

Изучение деятельности учителей начальной школы по обучению вежливости на уроках русского языка, (%)

|  | Положительный ответ | Отрицательный ответ | Затруднение при ответе |
| --- | --- | --- | --- |
| Обучаете ли вы детей вежливости на уроках русского языка | 100 | - | - |
| Проходит ли это обучение целенаправленно и систематически | - | 50 | 50 |
| Занимает ли обучение вежливости важное место в преподавании русского языка | - | 100 | - |
| Возникает ли обучение вежливости только при соответствующем содержании текстов упражнений и заданий | 100 | - | - |
| Планируете ли вы целенаправленно задания и упражнения по обучению вежливости на уроках | - | 80 | 20 |
| Считаете ли вы, что ваши ученики нуждаются в специальном обучении нормам речевого этикета в процессе целенаправленного обучения | 100 | - | - |
| Согласны ли вы с мнением, что уроки русского языка предоставляют большие возможности в обучении вежливости младших школьников | 100 | - | - |
| Планируете ли вы в дальнейшем обучать вежливости учащихся начальной школы на уроках русского языка | 50 | - | 50 |

Таким образом, результаты анкетирования показали следующее:

* + учителя начальных классов, считают, что обучение вежливости на уроках преподаваемого ими русского языка происходит;
  + при этом обучение вежливости не носит систематического и целенаправленного характера;
  + обучение вежливости, по мнению учителей начальных классов, не является важным в процессе обучения русскому языку;
  + обучение речевым этикетным нормам возникает только при соответствующем содержании и тематической направленности учебных текстов и упражнений;
  + в процессе планирования урока внимания обучению младших школьников вежливости учителя не уделяют;
  + при этом все учителя считают, что младшие школьники, которые обучаются в данной школе нуждаются в целенаправленном обучении вежливости;
  + все учителя согласны с мнением, о том, что уроки русского языка предоставляют широкие возможности в обучении вежливости младших школьников;
  + кроме того, в ходе анкетирования выяснилось, что проекты обучения вежливости на уроках русского языка в дальнейшем существуют у половины учителей начальных классов.

Далее нами был разработан и проведен тест на владение нормами вежливости для учеников начальной школы.

Тест «Владеешь ли ты нормами вежливости?»

1. Какие слова называют вежливыми:

* + те, которые могут обидеть другого;
  + те, которые демонстрируют уважение к другому человеку;
  + те, которые говорят взрослым.

1. Какие из этих слов являются словами вежливого приветствия:
   * Здравствуйте!
   * Здорово!
   * Салют!
2. Почему вежливые слова называют волшебными:
   * потому что их используют для волшебства;
   * они помогают в общении с другими людьми;
   * потому что так говорят только в сказках.
3. Какие слова используют, чтобы отблагодарить другого человека за услугу:
   * спасибо
   * ты молодец
   * здрово
4. Какие слова правильно употребить при прощании:
   * до свидания
   * пока
   * бывай
5. Какое слово употребляют, если нужно обратиться с просьбой:
   * дай
   * слушай
   * пожалуйста
6. В каких случаях говорят «Извините, пожалуйста»:
   * если нужно обидеть кого-нибудь
   * когда ругаются
   * когда просят прощения за причиненное неудобство или вред
7. Кому нужно всегда говорить «здравствуйте»:
   * незнакомым людям;
   * знакомым людям;
   * милиционеру
8. О каком человеке, говорят, что он вежлив:
   * о том, кто никогда не употребляет вежливых слов в речи;
   * о том, который иногда употребляет вежливые слова при общении с другими людьми;
   * о том, который всегда пользуется в общении вежливыми словами.
9. Что делает вежливый человек:
   * благодарит за услуги;
   * прыгает через скакалку;
   * грамотно пишет

Обработка результатов:

За каждый правильно отвеченный вопрос начисляется 1 балл, за неправильный – 0 баллов.

Высокий уровень: 7 – 9 баллов

Средний уровень: 3 – 6 баллов

Низкий уровень – менее 3 баллов

В тестировании участвовали учащиеся 1, 2, 3 и 4 классов. Всего количество обследованных детей – 80 человек (по 20 человек в каждой возрастной группе).

Результаты выполнения теста обобщены в таблице 2.

Таблица 2

Обобщенные результаты изучения уровня владения речевыми этикетными нормами, (%)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
| 1 класс | - | 40 | 60 |
| 2 класс | 10 | 50 | 40 |
| 3 класс | 25 | 55 | 20 |
| 4 класс | 30 | 65 | 5 |

Графически результаты обследования представлены на рисунке 1.



Рисунок 1. Результаты изучения уровня владения речевыми этикетными нормами учащихся начальных классов

Как можно отчетливо проследить на рисунке, уровень владения нормами речевого этикета учащихся начальной школы от года к году повышается, что говорит о том, что работа по обучению вежливости в школе ведется. Мы видим, что учащиеся первого класса еще слабо владеют нормами речевого этикета в общении, однако за период обучения происходит существенный сдвиг в овладении нормами вежливости, что показывают результаты тестирования второклассников. Учащиеся четвертого класса в достаточной степени владеют нормами вежливости, но думается, при целенаправленной работе по обучению вежливости эти результаты были бы еще выше.

## 2.2 Формирующий эксперимент

Воспитывать вежливость можно начиная с первого года обучения, например, включая в уроки русского языка и развития речи такие упражнения.

1. Прослушайте магнитофонную запись разговора сына (дочки) с мамой.

–Доброе утро, сынок! Время вставать.

–Доброе утро, мамочка!

Зачем люди начинают свой день этими словами? Почему их называют вежливыми? Какие вежливые слова вы слышите на протяжении дня? А употребляете ли их сами? Умеете ли правильно использовать эти слова?

2. Рассмотрите рисунки. (Учитель предлагает несколько сюжетных иллюстраций: 2 друга здороваются, ученик приветствует человека пожилого возраста, школьник приветствует учителя). Какими приветствиями вы озвучите каждый из этих рисунков? (Добрый день! Здравствуйте! Доброе утро! Привет!) Объясните, почему?

3. Посмотрите на эти рисунки (на одном из них ученик пробегает мимо учителя, бросая на ходу: “Привет!”, на другом - почтительно приветствует педагога словами “Доброе утро!”) Кого из мальчиков вы считаете воспитанным? Почему?

На материале таких заданий необходимо показать, что формами “Доброе утро!”, “Добрый вечер!”, “Здравствуйте” пользуются все – и взрослые, и дети, словами же “Привет!”, “Салют!” могут приветствовать друг друга только близкие между собою сверстники, товарищи, друзья. Две последние формы употребимы только среди молодёжи, к старшим обращаться таким образом недопустимо. Это говорит о невоспитанности. А вот взрослые употребляют “свои” слова и обороты, например: “Доброго Вам здоровья!”, “Моё Вам почтение!”, которыми пользуется большинство людей пожилого возраста. Среди учеников и молодёжи такие формы неупотребимы.

На одном из следующих этапов работы выясняется специфика употребления таких слов, как “благодарю”, “спасибо”, “пожалуйста” и др. Работу можно начать с чтения стихотворения “Волшебные слова”:

Ко всем сердцам у всех людей

Есть ключики свои.

Мы пользуемся ими очень часто.

- И что за ключики? –

Конечно, спросишь ты.

- Волшебные слова –

“Спасибо” и “пожалуйста”.

Вопросы и задания.

Какие слова в тексте были названы волшебными?

Почему их считают ключиками ко всем сердцам?

4. Рассмотрите рисунок (одна ученица даёт другой тетрадь; мальчик помогает нести бабушке ведро с водой).

Как вы думаете, что сказала одна девочка другой при этом?

5. Озвучьте картинку. (Оля, я забыла дома тетрадь. У тебя нет лишней? – Возьми, пожалуйста. – Спасибо!).

6. Что мог сказать мальчик, и как его отблагодарила бабушка? (“Позвольте (разрешите), бабушка, я вам помогу. – Пожалуйста, мне, действительно, тяжело. Спасибо тебе, мальчик. Какой ты внимательный и добрый!)

Если дети затрудняются, им необходимо помочь, предложить несколько вариантов диалогов, из которых берётся больше ответов.

7. Можно дать задание по тексту “Хорошие привычки”

-“Доброе утро!” - говорите вы маме и папе, проснувшись, учителю, когда он входит в класс. “До свидания!” - идя из школы домой. “Спасибо”, “Благодарю”, - щедро благодарите за оказанную вам услугу. И всем от этих слов становится лучше и приятней.

(Из книги “Весёлка” - Киев – 1978г. с. 100)

Вопросы и задания:

Подумайте, почему всем от этих слов становиться лучше и приятней?

Как вы понимаете слово “привычки”?

А какие ещё народные обычаи вам известны?

Цель этих заданий – сформировать у первоклассников элементарные понятия о речевом этикете, обогатить их словарный запас необходимыми в ежедневном общении словами, оборотами. Такие упражнения помогут детям понять, какие именно выражения употребимы в той или иной ситуации. Приобщение учеников к поиску ответов, выполнение заданий влияет не только на осмысливание необходимой информации, но и на формирование необходимых морально-этических норм и правил поведения.

Поскольку речевой этикет – это совокупность словесных форм и таких неречевых выразительных способов, как жесты, мимика, интонация, то естественно, возможности словесных форм вежливости целесообразно отрабатывать в системе эстетического поведения человека. Иначе, в самом этикете, как утверждает В.В. Гольдин (См: Гольдин В.В. “Речь и этикет” - М. 1983г. с.4), много чего остается непонятным. Так, приветствия мы сопровождаем соответствующими жестами, интонацией, мимикой. Поэтому, чтобы научиться правильно оценивать этикетные особенности поведения, нужно сформировать у детей умение отличать их и пользоваться в соответствующих ситуациях.

Работая над диалогами, следует уделить максимум внимания в работе над его составляющими – интонацией, мимикой, жестами. При этом необходимо использовать магнитофонную запись, диафильмы или мультфильмы, грамзапись и детские сюжетные рисунки. Смысл записанного должен быть понятным и близким для первоклассников, например “В хлебном магазине”, “Разговор двух друзей”, “Разговор мамы с дочкой” и другие. Причем для активного осмысливания материала, его усвоения после анализа записей – образцов полезно ввести и такие, в которых есть отклонения от норм, например: во время разговора один ученик дёргает за рукав другого; проходя мимо учителя, ученик бросает скороговоркой невыразительное “Здрас-с-сте”. Вопросы “Правильно ли ведут себя дети, изображённые на картинках?” или “Можно ли этих учеников назвать воспитанными?” вызывают размышления у детей. А это, как известно, стимулирует познавательную активность у детей, способствует усвоению соответствующих правил и норм.

На уроке можно познакомить детей с содержанием сказки “Зачем говорят “спасибо” из книги В.А. Сухомлинского “Горячий цветок” (к. 1978 – с. 100) Вот её содержание:

Дремучим лесом шли два путешественника – Дедушка и Мальчик. Было очень жарко, путешественникам хотелось пить. Вскоре они добрались до ручейка. Тихо журчала холодная вода. Путешественники напились. Дедушка сказал:

- Спасибо, тебе, ручеёк!

Мальчик усмехнулся.

- Почему ты усмехаешься? – спросил Дедушка.

- Зачем ты, дедушка, сказал ручейку “спасибо”? Ведь он не живое существо. Не узнает о твоей благодарности, не услышит твоих слов.

- Это так. Если бы волк пришёл напиться, он бы, может, не поблагодарил. Мы же не волки, мы люди.

Вопросы и задания:

Зачем люди говорили “спасибо”?

Можно ли назвать мальчика невоспитанным?

Подтвердите фактами из текста, что это не так.

Подумайте, почему же мальчик улыбнулся?

Как думаете, к какому выводу пришёл мальчик?

Какие слова в речи Дедушки являются главными?

Как их выделить интонацией?

Перескажите диалог в лицах.

Или другое задание посложнее, которое предусматривает творческий подход. Учитель читает сказку В.А. Сухомлинского “Зайчик и Рябина”

Засыпало снегом землю. Нет еды Зайчику. Увидел Зайчик красные ягоды на Рябине. Бегает вокруг, а ягоды высоко. Просит Зайчик:

- Дай мне, Рябина, гроздь ягод.

А Рябина говорит:

- Попроси ветра, он сорвет. Попросил Зайчик Ветра. Прилетел Ветер, качает, трясёт Рябину. Сорвалась гроздь красных ягод и упала на снег. Ест Зайчик ягоды да Ветер благодарит.

 Вопросы и задания:

Каким тоном обратился Зайчик к Рябине?

Как она ему ответила?

Перескажите разговор в лицах Зайчика и Рябины.

Как вы думаете, обратился Зайчик к Ветру?

Передайте это обращение от имени Зайчика.

Какие вежливые слова введёте в речь Зайчика? (Ветер, оторви, пожалуйста, гроздь ягодок.)

Как Зайчик отблагодарил Ветер? (Спасибо, Ветер. Благодарю тебя, Ветер.)

Такие виды заданий полезны не только для формирования навыков вести разговор, но и для усвоения элементарных вещей культуры поведения, интонационных особенностей диалога.

Поскольку в школьной практике для первоклассников широко используются игровые задания, которые влияют на реализацию воспитательной и развивающей цели, очень полезно предусмотреть в системе всей работы по формированию основ речевой этики несколько таких заданий:

1. Организуйте игру “В магазине”.

2. Организуйте с товарищами уборку классной комнаты.

Предлагая такие задания – игры, необходимо разделить ребят на группы, дать им чёткие установки: С чего необходимо начать игру? К кому обратиться? Как? и другие.

Продолжением работ по формированию речевой этики могут стать уроки, на которых развиваются речевые умения.

несколько заданий, а также отрывков из перечисленных источников, которые используются на занятиях.

1. Прослушайте стихотворение и ответьте на вопрос: Как надо говорить, чтобы всем было понятно?

Кто хочет разговаривать,

Тот должен выговаривать

Всё правильно и внятно,

Чтоб было всем понятно.

2. Запомните слова – приветствия, какими из них вы будете приветствовать маму, учительницу, друга, соседа?

Добрый день! Доброе утро! Добрый вечер! Здравствуйте! Привет! Салют! Приветик! Здорово!

3. На картинке вы видите одних и тех же ребят, которые встречаются друг с другом в разное время: утром, днем, вечером. Как они могут поздороваться?

4. Посмотрите на рисунок и скажите, какие жесты не нужны во время беседы? Почему?

5. Общественное место – это место для всех людей: театр, кинотеатр, библиотека, поликлиника, автобус. Внимательно прослушайте отрывок и ответьте на вопрос: “Где нельзя громко разговаривать? Почему”?

Пожалуйста, потише.

В какое бы общественное место

Судьба сегодня Вас ни привела-

Учтите, никому не интересно

Все знать про ваши личные дела.

Про то, что к вам приехал дядя Коля,

Что кошка утащила пять котлет,

Что вы немножко пошалили в школе,

А маму вызывает педсовет,

Пожалуйста, потише!

Пожалуйста, потише!

Совсем необязательно кричать,

Ведь вас и так услышат,

Ведь вас и так услышат

Попробуйте все тихо рассказать.

(Из передачи “Веселые уроки радио няни”)

 6. Составьте диалог по данной ситуации.

Ты с товарищами громко разговаривал в автобусе. Пассажиры сделали тебе замечание.

7. Составьте диалог, разыграв сценку по данной ситуации (Ты с мамой вошел в автобус и увидел впереди своего друга).

8. Прослушайте стихотворение

Я в автобусе стоял.

Вдруг на повороте

Кто-то сзади мне сказал:

–Вы сейчас встаете?

Нам к ответу бы призвать

Этого героя:

“Объясни, как может встать

Тот, кто едет стоя?”

(А. Благов)

Как же следует спросить правильно?

 9. Прослушайте стихотворение

Здравствуйте, сосны, дубы, тополя!

Здравствуйте, горы, луга и поля!

Здравствуйте, избы разных деревень!

Радостным будет сегодняшний день!

(Г. Ладонщиков)

Как вы думаете, почему слово здравствуйте обращено к неодушевленным предметам?

Какие чувства выражает этим автор?

Эти и подобные задания помогут развить у детей уважение к слову и его значению. Они касаются глубинного, спрятанного смысла слова, которое в данном случае является не столько формулой приветствия, сколько выражением заинтересованности родной природой, чувством любви.

10. Послушайте запись диалога в автобусе. Юра вошел в автобус. Народу было очень много.

- Передайте, пожалуйста, деньги на билет.

- Билет стоит не три, а пять рублей.

- Извините, пожалуйста. Вот пять рублей.

- Возьми билет.

- Спасибо. Разрешите, я пройду вперед.

- Какой вежливый мальчик, - сказала одна женщина другой.

- Да, он умеет себя вести, - заметил военный

(По В. Осеевой)

Вопросы и задания. Почему Юру назвали вежливым мальчиком? Согласны ли вы с пассажирами? Докажите свою мысль. Разыграйте эту сценку с ребятами.

Задания по типу “Разыграйте”, “Озвучьте…” помогают осмыслить детям основные нормы этикета, их роль в повседневном общении, подбирать нужный тон разговора, соответствующие жесты, закреплять правильные выражения, приучают наших воспитанников к тому, что самое главное - быстро, правильно вступить в контакт с собеседником, поскольку коммуникативные умения и привычки доводятся до автоматизма.

Практика работы опытных педагогов убеждает в том, что интересная работа с элементами игры, проблемно-поисковые задания способствуют максимальному усвоению соответствующей информации, формированию умений и навыков, которые со временем становятся нормой поведения.

Вот еще несколько упражнений, которыми учитель может пользоваться.

1. Послушайте текст и ответьте на вопросы, поставленные в нем.

Леночка делает бусы для мамы. Костик пробежал мимо, задел за нитку и часть бусинок слетела. Лена готова была заплакать. Но Костя сказал волшебное слово (какое?) Лена улыбнулась и ответила Косте. Что она сказала?

2. .Послушайте стихотворение. Подумайте, как можно его озаглавить?

Папа разбил драгоценную вазу,

Бабушка с мамой нахмурились сразу,

Но папа нашелся, взглянул им в глаза,

И робко, и тихо “Простите” сказал.

И мама молчит, улыбается даже,

Мы купим другую, есть лучше в продаже…

“Простите!”- казалось бы, что в нем такого?

А вот ведь какое чудесное слово!

(Н. Юсупова)

Вопросы и задания. Почему мама сначала нахмурилась, а потом улыбнулась? С какой интонацией следует произносить слова извинения? Как бы вы попросили извинения у учителя, если бы забыли дома тетрадь, книгу? Разыграйте эту сценку.

3. Послушайте запись телефонного разговора и скажите, какой из них – разговор Маши с Катей, а какой – Маши с Катиной мамой.

На месте пауз вставьте нужные слова:

– Привет.…Это…

– А это ты,…? Здравствуй!

– Я хочу посмотреть мультфильм “Незнайка на Луне”, но не знаю, когда он начинается. Может, ты знаешь?

- В одиннадцать часов.

– Спасибо... До свидания!

- До свидания!

- Здравствуйте! Это говорит… А дома ли …?

- Да, сейчас она подойдет. Как твое здоровье, ведь ты болела?

- Спасибо, все уже хорошо, я уже хожу в школу.

- А вот и … Всего хорошего.

До свидания…

4. Можно ли начать разговор по телефону так, как его начали Сережа и Андрей?

Сережа: Андрюха дома?

Андрей: Можно Сергея?

Как бы вы начали свой разговор по телефону? Почему?

5. Марина пригласила свою одноклассницу Лену в гости. Она назвала номер своего дома и квартиры, объяснила, что дом находится рядом с гастрономом. Отправившись в гости, Лена никак не может отыскать нужный дом. Как бы она обратилась с вопросом помочь ей найти этот дом, если бы она встретила кого-то из одноклассников. А как обратилась бы к незнакомому человеку? Выбери правильно составленный вопрос: Привет, Коля! Как хорошо, что я тебя встретила. В каком доме живет Марина?; Колька, отвези меня к Марине!; Подскажите, пожалуйста, как пройти к гастроному?; Дяденька, где гастроном?

6. Послушайте запись рассказа, который называется “Слово о вежливости”.

Однажды у нас был спор о вежливости.

– Вот, например, если я сижу в автобусе, - закричали Лида, - а входит старушка, я ей сразу место уступлю!

– Это каждый дурак знает!- закричал Марат Саркисян.- А еще надо сказать:

– Садитесь, пожалуйста! Поняла, ворона?

- Ты что, с приветом?- закричал Дима Ковалев.

- Надо сказать старушке: “ Будьте любезны, садитесь, пожалуйста”. Понятно? А так она и не захочет садиться на твое дурацкое место!

- Да пока ты будешь говорить свои длинные ослиные речи, старушка, может, вообще вылезет из автобуса!

- Не беспокойся, старушка не такая попрыгунья… Сам скачет, а на других сваливает.

(Из книги “Речь. Речь. Речь.)

Можно ли назвать участников этого спора вежливыми ребятами? Ведь они употребляли вежливые слова, объясняли свое поведение в автобусе; все они считают, что старушке надо уступить место.

Поскольку употребление этикетной лексики часто тесно связано с необходимостью присоединить к ней слова-обращения, необходимо познакомить детей на материале четырех последних упражнений с элементарными нормами их употребления.

Так, первоклассники могут уяснить, что не следует говорить дядя, тетя, дяденька, тетенька и др. незнакомым людям так, как это их может обидеть. Если словами дядя, тетя обращаться к старшим по возрасту, соседям, тогда к ним непременно нужно присоединить имя, например тетя Валя, дядя Коля (Доброе утро, дядя Коля!).

Правильнее обращаться по имени и отчеству. И совсем недопустимо давать своим сверстникам прозвища, как это показано на материале шестого упражнения (ворона, осел и др.)

Грубыми считаются также формы эй, ты!; Эй, вы! На примерах последних упражнений необходимо научить первоклассников правильно обращаться как к старшим по возрасту, так и к сверстникам, знакомым и незнакомым.

Понятным и допустимым есть обращение к ровесникам на “ты” (“Скажи, пожалуйста…; Извини, ты не знаешь, как пройти на улицу Серова?; к старшим же по возрасту обязательна форма на “вы” (Прошу вас, скажите….;Извините, как пройти…?

Работая над формированием у первоклассников основ речевой этики, необходимо обратить внимание на употребление слов - обращений: Людмила Петровна, папа, мама, бабушка, дедушка. Во время выполнения заданий, которые требуют озвучивания, разыгрывания той или иной ситуации, важно помогать детям правильно употреблять слова-обращения.

Таким образом, формируя у первоклассников основы речевой культуры, учитель может прививать им конкретные навыки пользования этой лексикой, развивать у них чувство коммуникативной целостности, в целом думать о том, чтобы приобретенные знания и умения стали нормой повседневной жизни.

Одним из способов обучения вежливости на уроках русского языка может стать введение «риторической минутки», предложенное Зубовым В.П., Щербаковой С.Г. [21, с. 3 - 5]

Сущность «риторической минутки» заключается в том, что в урок русского языка или чтения включается специальное упражнение по обучению вежливости. Работа над ним должна занимать не более 5–7 минут и обязательно должна быть связана с основной темой урока.

Приведем пример риторической минутки.

Бывают в жизни огорчения.

-Иногда не подумав, можно обидеть небрежным словом, грубостью.

Проверка орфограмм в отрывке из сказки А.Н. Толстого «Буратино и Сверчок».

Беседа над ситуацией.

- А в вашей жизни вы всегда думаете, прежде чем сказать что-либо обидное, грубое?

- Как вы исправляете свои ошибки?

На доске появляется карточка с пословицей

От худого слова - да навек ссора.

-Как вы понимаете эту пословицу?

Воспитание вежливости может происходить в форме физкульминутки:

Дети встают в круг и, перекидывая друг другу мяч, говорят вежливые слова.

Воспитывать вежливость можно и на уроке ознакомления со словарем. При этом можно также решать и задачи нравственного воспитания.

Урок толерантности русского языка

**Цели урока**: Повышение уровня самостоятельности и творческой активности учащихся. Развитие умений пользоваться словарями. Воспитание уважения к одноклассникам, терпимости к чужому мнению. Приобщение к культуре.

Описание урока

| Этап урока | Действия учителя и учащихся |
| --- | --- |
| Организационный момент | Учитель: Добрый день, ребята! Начинаем нетрадиционный урок русского языка - урок общения. Улыбнитесь друг другу, подарите и мне свои улыбки! Спасибо! Улыбка всегда располагает к общению. Сегодня мы продолжим знакомство с секретами богини красноречия. |
| Речевая разминка | На доске написана скороговорка:  “Ученик учил уроки, у него в чернилах щеки”.  Учитель предлагает ученикам прочитать скороговорку хором, но вполголоса.  А сейчас вы прочитаете эту скороговорку, но уже немного по-другому и с разной интонацией:  Какой усердный ученик! (Восторженно)  Какой неаккуратный ученик! (С осуждением)  Почему щеки в чернилах? (С удивлением) |
| Сообщение темы и целей урока | Учитель: Ребята! Вы не задумывались, сколько слов в русском языке? В русском языке более 500 тысяч слов. Наверно нет ни одного человека, который бы знал их все. Но существует справедливое изречение: “Не тот образованный человек, кто много знает, а тот, кто знает, где можно найти ответ на свой вопрос”.  Сегодня мы узнаем, что “хранятся” слова в словарях, которые:  помогают правильно писать;  говорят об истории их создания;  расширяют кругозор пытливого читателя;  приобщают к культуре народа.  Учитывая то, какую помощь оказывают словари, я так и назвала тему нашего урока “Незаменимые помощники - словари”. |
| Чтение темы с переменой логического ударения | Учитель предлагает ученикам прочитать тему урока с перемещением логического ударения, выделяя голосом слова.  Учитель: Внимательно слушайте вопросы!  Чем являются для нас словари? - Незаменимые помощники - словари.  Какие помощники словари? - Незаменимые помощники - словари.  Что является для нас незаменимыми помощниками? - Незаменимые помощники - словари. |
|  | Учитель: Но чтобы найти в словаре нужное слово, необходимо знать и выполнять следующие правила:  Слова в словарях располагаются в алфавитном порядке.  Статья о каждом слове написана в научном стиле.  Цель статьи - сообщить точную информацию о слове. |
| Письменная работа учащихся - минутка чистописания | Запись в рабочих тетрадях даты проведения урока.  Учитель: Ребята, взгляните на тему сегодняшней минутки чистописания.  На доске: …  Найдите закономерности написания каждой группы символов и продолжите работу до конца строчки.  Ученики выполняют этот вид письменной работы. |
| Вхождение в тему урока | Учитель: Неспроста буква “т” повторяется несколько раз. А сегодня мы познакомимся со словом, которое также начинается с буквы “т”- это слово “ТОЛЕРАНТНОСТЬ”. Что означает это слово? Нам поможет узнать словарь иностранных слов. Итак, откроем наш словарь.  Учитель вывешивает на доску первую страничку устного журнала: “Какого роду племени: ТОЛЕРАНТНОСТЬ, МИГРАНТ, КОМПЛИМЕНТ ?” |
| Работа со словарем иностранных слов | Ученик - помощник учителя на этом уроке выступает в роли словаря иностранных слов:  “Я - словарь иностранных слов. Я имею 1500 слов. При чтении журналов, газет, книг вы часто встречаетесь со словами, вошедшими в русский язык из других языков мира. В словаре можно получить справку о значении иностранного незнакомого слова, а также сведения о его происхождении. Авторы словаря Одинцов, Иванов, Смолицкая, Голанова, Васильев”.  Учитель: Ребята! Издавна люди общались с соседними народами. Налаживали с ними торговые и культурные связи. При общении в их речь проникали иноязычные слова, обозначавшие новые понятия. Найдите слово “толерантность” в словаре и объясните его значение и происхождение.  Идет работа в микрогруппах. Учащиеся ищут слово и узнают, что это слово по своей этимологии (происхождению) латинское и означает - терпение, терпимость.  Учитель предлагает ученикам записать в тетрадях слово толерантность и объяснение этого слова:  ТОЛЕРАНТНОСТЬ (в переводе с латинского языка) - терпимость, терпение к чужому мнению, культуре, религии. |
| Стихопауза с комментариями | Учитель читает стихотворение Кешова А.П. “Мне больно, мальчики”. Последнее четверостишие записано на доске, его дети читают самостоятельно, интонацией обозначая логическое ударение:  Но обидным словом друг  Рану мне нанес когда-то,  Стало очень больно вдруг…  Больно и сейчас ребята.  Беседа по содержанию стихотворения:  Чем нанес рану друг этого мальчика?  Почему ему больно и сейчас?  Оцените дружбу этих двух мальчиков?  Как вы понимаете дружбу?  А как вы относитесь к новым одноклассникам, которые приезжают к нам из других республик и стран?  Затем идет запись четверостишья в тетради и попутный комментарий - объяснение орфограмм. |
| Продолжение работы со словарем иностранных слов | Работа со словом “МИГРАНТ” (с латинского - переселяющийся, миграция - перемена мест жительства ).  А как вы думаете, тяжело таким людям привыкать к новому месту жительства? Находить себе новых друзей?  А как мы можем поддержать таких людей?  Ученики отвечают, что поддержать можно не только одеждой, продуктами, другими вещами, но также добрым словом, уважением, дружбой.  Работа со словом “КОМПЛИМЕНТ” (с французского - лестные, приятные слова).  Учитель: Скажите, ребята, вам часто приходилось слышать в свой адрес комплименты? А ведь это очень приятно, так как вместе с приятными словами вы дарите вашему собеседнику хорошее настроение и частичку своего сердца. Давайте сыграем в игру “Комплимент”. |
| Игровая пауза | Учитель предлагает ребятам стать в круг. Дает первому ученику сердечко и говорит комплимент. Ученик, получивший сердечко, должен передать его дальше, также произнеся комплимент своему соседу. Принявший комплимент должен поблагодарить вас и передать следующему. Комплименты можно говорить, упоминая внешность, характер, способности, умение дружить. |
| Музыкальная шкатулка | Ученики слушают песню Булата Окуджавы “Давайте говорить друг другу комплименты”.  Учитель: Прочитайте вслух высказывание В. Бокова и следуйте этому примеру всю свою жизнь:  Следуйте хорошему примеру -  Продляйте добрым словом жизнь людей.  Ученики читают высказывание.  Учитель: А мы закрываем первую страницу нашего устного журнала. |
| Работа со словарем антонимов | Второй ученик - помощник учителя выступает в роли словаря антонимов:  “Я - словарь антонимов. В языке антонимов отражена противоположность существования в жизни. Мы спрашиваем “Это хорошо или плохо?”, “Еще рано или уже поздно?”. В словаре представлено 2000 антонимических пар. В словаре статья дает объяснение значений каждого члена пары, приводит пример употребления антонимов из литературных произведений. Автор словаря - Львов”.  Учитель вывешивает на доску вторую страничку устного журнала: “МИНУС - ПЛЮС, ОГОНЬ - ВОДА, ДЕРЗКИЙ 0 ОСТОРОЖНЫЙ. ВСЕ АНТОНИМЫ ВСЕГДА ПРОТИВОПОЛОЖНЫ”.  Подберите антоним к слову “добро”. Идет работа со словарем в парах. |
| Игровая пауза | Учитель объясняет правила игры “Магнит”:  - Ребята, сейчас мы с вами поиграем в игру “Магнит”. А что вы знаете о магните?  Ученики сообщают, что у магнита есть два полюса, один из которых притягивает, а другой отталкивает.  Учитель: Не правда ли, наш магнит также является примером антонимов?  Я предлагаю вам выбрать из записанных на доске слов слова добрые и хорошие и слова, прямо противоположные им по смыслу. Запишите эти слова в своих тетрадях в две колонки: “Левая сторона” - хорошие слова, а “Правая сторона” - антонимы словам из левой половинки.  На доске записаны случайным образом следующие слова: ленивый, любить, грубо, жадный, ласково, ненавидеть, трудолюбивый, щедрый. |
| Экскурсия в музей словарей | Готовясь к уроку, учитель предварительно в классе готовит выставку всевозможных словарей.  Сейчас он предлагает ученикам посмотреть, какие собраны словари:  - Мы познакомились только с двумя словарями. А посмотрите, сколько их пришло к нам на выставку в класс! Прочитайте высказывание французского писателя Анатоля Франса:  “Словарь - это вся вселенная в алфавитном порядке!” |
| Подведение итогов урока | Учитель:  Я полностью согласна со словами Анатоля Франса. А вы, ребята?  И действительно, в них вы можете получить ответ на любой вопрос. Но надо еще и уметь ими пользоваться. Работу со словарями вы продолжите в библиотеке, при подготовке не только к русскому языку, но и к другим предметам. Главное, чтобы вы уважали язык не только своего, но и любого другого народа.  - Спасибо за активное участие и работу на уроке! |

Таким образом, уроки русского языка являются важным средством воспитания вежливости у младших школьников, поскольку тематика уроков, речевой материал и форма построения урока предоставляет широкие возможности учителю для включения разнообразных форм работы по воспитанию речевого этикета.

**Вывод по II главе**

Анализ характера межличностных отношений в классе показал, что они недостаточно сформированы. Поэтому дальнейшее исследование было направлено на изучение коммуникативных навыков межличностного воздействия младших школьников в части владения детьми речевым этикетом.

В ходе изучения реального состояния педагогической практики мы выявили, что обучение вежливости на уроках русского языка в начальной школе происходит, но оно не является систематическим и целенаправленным, учителя в школе, если материал учебника соответствует задаче формирования речевого этикета, используют эти возможности в игровой форме, драматизациях, инсценировках, диалогах. В основном же обучение вежливости в большей степени присутствует на уроках чтения, особенно внеклассного и во внеурочных формах работы.

Эти данные подтвердили результаты анкетирования учителей начальных классов, которые подтвердили, что обучение речевым этикетным нормам возникает только при соответствующем содержании и тематической направленности учебных текстов и упражнений, но они считают, что, несмотря на это, младшие школьники нуждаются в целенаправленном обучении вежливости, а уроки русского языка предоставляют широкие возможности в обучении вежливости младших школьников, поэтому в дальнейшем большинство из них планирует использоваться возможности данного предмета в обучении вежливости.

Изучение уровня владения нормами вежливости учащихя начальной школы показало, что уровень владения нормами речевого этикета учащихся начальной школы от года к году повышается, но мы видим, что учащиеся первого класса еще слабо владеют нормами речевого этикета в общении. Учащиеся четвертого класса в достаточной степени владеют нормами вежливости, но при целенаправленной работе по обучению вежливости эти результаты могли быть были выше.

Поэтому далее мы рассмотрели возможности обучения вежливости на уроках русского языка, начиная с первого года обучения. Анализ методических аспектов урока русского языка показал, что уроки русского языка являются важным средством воспитания вежливости у младших школьников, поскольку тематика уроков, речевой материал и форма построения урока предоставляет широкие возможности учителю для включения разнообразных форм работы по воспитанию речевого этикета.

Таким образом, гипотеза о том, что формирование гуманистических отношений младших школьников возможно при организации специальных условий по обучению речевому этикету, подтвердилась.

# Заключение

Итак, в психологической науке коллективизм нашел свое обоснование в теоретических представлениях о направленности личности. Система преобладающих мотивов поведения дает нам представление о направленности личности.

Наиболее полно характеризуют человека мотивы, в которых выражено его отношение к самому себе и к коллективу, обществу. мы говорим о личной, эгоистической направленности, во втором — о направленности общественной, коллективистической.

Коллективистическую направленности рассматривают сегодня как интегральное качество личности, проявляющееся в доброжелательности, отзывчивости, сопереживании, сдержанности, ответственности перед группой сверстников, что формируется на протяжении всего дошкольного возраста ключевыми аспектами, согласно рассмотренной выше педагогической концепции, коллективистической направленности младшего школьника является формирование гуманных чувств и отношений у детей дошкольного возраст, при достаточном уровне развития коллективистической направленности дети становятся способны сочетать удовлетворение своих желаний и интересов с потребностями партнеров, стремятся доставить радость окружающим, тяготеют к детскому сообществу, для них становится значимой поддержка сверстников и т.д.

На пути формирования коллективистической направленности у младшего школьника предстоит сделать ряд последовательных шагов: от формирования у ребенка направленности на сверстников (на первом этапе) к созданию у него ощущения собственной значимости для них (на втором) и закреплению ощущения ребенком своей значимости для получения общего результата при поддержке каждого всеми (на третьем).

В процессе воспитания, социализации человек, становясь личностью и все более совершенно овладевая языком, познает и этические нормы взаимоотношений с окружающими, в том числе и речевых взаимоотношений, иначе говоря, овладевает культурой общения. Но для этого надо ориентироваться в ситуации общения, в ролевых признаках партнера, соответствовать собственным социальным признакам и удовлетворять ожидания других людей, стремиться к «образцу», сложившемуся в сознании носителей языка, действовать по правилам коммуникативных ролей говорящего или слушающего, строить текст в соответствии со стилистическими нормами, владеть устными и письменными формами общения, уметь общаться контактно и дистантно, а еще и владеть всей гаммой невербальных средств коммуникации, о которых речь впереди. Речевой этикет во многом способствует культуре общения.

Мы выявили, что основная задача учителя при обучении школьников ведению этикетного диалога состоит не столько в том, чтобы дать ребенку как можно больше теоретических сведений, сколько в том, чтобы развить в нем потребность в соблюдении норм вежливости в любой ситуации.

В ходе изучения реального состояния педагогической практики мы выявили, что обучение вежливости на уроках русского языка в начальной школе происходит, но оно не является систематическим и целенаправленным, учителя в школе, если материал учебника соответствует задаче формирования речевого этикета, используют эти возможности в игровой форме, драматизациях, инсценировках, диалогах. Обучение вежливости в начальной школе в большей степени присутствует на уроках чтения, особенно внеклассного и во внеурочных формах работы.

Эти данные подтвердили результаты анкетирования учителей начальных классов. Подтвердилось, что обучение речевым этикетным нормам возникает только при соответствующем содержании и тематической направленности учебных текстов и упражнений. Учителя при этом считают, что младшие школьники нуждаются в целенаправленном обучении вежливости, а уроки русского языка предоставляют широкие возможности в обучении вежливости младших школьников, поэтому в дальнейшем большинство планирует использовать возможности данного предмета в обучении вежливости.

Изучение уровня владения нормами вежливости учащихя начальной школы показало, что уровень владения нормами речевого этикета учащихся начальной школы от года к году повышается, но мы видим, что учащиеся первого класса еще слабо владеют нормами речевого этикета в общении. Учащиеся четвертого класса в достаточной степени владеют нормами вежливости, но при целенаправленной работе по обучению вежливости эти результаты могли быть были выше.

Поэтому мы рассмотрели возможности обучения вежливости на уроках русского языка, начиная с первого года обучения. Анализ методических аспектов урока русского языка показал, что уроки русского языка являются важным средством воспитания вежливости у младших школьников, поскольку тематика уроков, речевой материал и форма построения урока предоставляет широкие возможности учителю для включения разнообразных форм работы по воспитанию речевого этикета.

Следовательно, гипотеза подтвердилась

# Список литературы

1. Акишина А.А., Акишина Т.Е. Этикет русского телефонного разговора.[текст]. -М.: Рус. язык. 1990.
2. Алешина Л. О вежливости, о такте, о деликатности.[текст]. - Л., 1981.
3. Анисимова И.М. Хорошие манеры для детей.[текст]. -С.-Петербург: Аквариум, Дельта, 1996.
4. Богданова О.С., Калинина О.Д. Содержание и методика этических бесед с младшими школьниками. Пособие для учителя.[текст]. - М.: Просвещение, 1985.
5. Богданова О.С., Петрова В.И. Воспитание культуры поведения учащихся 1-3 классов. [текст]. - М.: Просвещение, 1978.
6. Байдурин А.К. У истоков этикета.[текст]. - Л.: Наука, 1990.
7. Буровин К.А. Родословная вещей.[текст]. - М.: Знание, 1990.
8. Безруких М. Я и другие Я, или Правила поведения для всех.[текст]. - М.: Просвещение, 1991.
9. Бушелева Б.В. О культуре поведения. [текст]. -М.: Знание, 1974.
10. Бушелева Б.В. Поговорим о воспитанности. [текст]. - М: Просвещение, 1988.
11. Васильева-Гангнус Л. Азбука вежливости. -М.:Педагогика, 1990.
12. Васильева Т., Руденко О. Сколько праздников в году? [текст]. -М.: Рус. язык, 1989.
13. Воротынова М.И. Азбука поведения.[текст].- Алма-Ата: Кайнар, 1990.
14. Гольдникова А. Хорошие манеры в рисунках и примерах.[текст]. -М.:Мол. гвардия, 1987.
15. Гусейнов А, Золотое правило нравственности.[текст]. - М.: Просвещение, 1979.
16. Дорохов А.А. Как себя вести.[текст]. – Минск, «Народная асвета», 1979.
17. Дубровина И.В. Мы живем среди людей. Кодекс поведения.[текст]. - М.: Просвещение, 1989.
18. Дунцова К.Г., Станкевич Г.П. Этикет за столом.[текст]. - М.: Экономика, 1990.
19. Жаринов Е., Крушельницкий Е. Для тебя и о тебе.[текст]. - М.: Просвещение, 1991.
20. Зацепин В. Мы и наша семья.[текст]. - М. Молодая гвардия 1987.
21. Зубов В.П., Щербакова С.Г. Творческий подход к проблеме развития речи младших школьников. //Начальная школа: плюс до и после [текст]. - № 5 – 2002 – с. 3 - 5
22. Камычек Я. Вежливость на каждый день.[текст]. - М.: Знание, 1988.
23. Казарцева, О.М. Культура речевого общения: теория и практика обучения: учебное пособие / О.М.Казарцева.[текст]. – М.: ИД «Сфера», 1998.
24. Киселева А. С. Обучение словесной вежливости на уроках русского языка//Русский язык в школе. 1989. № 3.
25. Курочкина И.Н. Современный этикет.[текст].- Калуга, 1993.
26. Коломинский Я.Я. Человек среди людей.[текст]. - Минск “Народная асвета” 1987.
27. Ладыженская Т.А. Устная речь как средство и предмет обучения: учебное пособие для студентов / Т.А. Ладыженская.- М., 1998.
28. Леви В. Нестандартный ребенок. - М. Знание 1988.
29. Лыба С. Прием гостей.[текст]. - Рига, 1980.
30. Миронов В.А. Двенадцать месяцев года.[текст]. -М.: Сов. Россия, 1991.
31. Матвеев В.М., Панов А.Н. Если мы вежливы... - М.: Знание, 1977.
32. Матвеев В.М., Панов А.Н. В мире вежливости.[текст]. - М.: Просвещение, 1976.
33. Палемарь А.О. Мудрость общения. -М.: Мол. гвардия, 1990.
34. Пахнова Т. М. Художественный текст на уроках русского языка.//Русский язык в школе. - 1993. - № 3.
35. Пекелис В. Твои возможности, человек! [текст]. -М.: Знание, 1975.
36. Петерина С.В. Воспитание культуры поведения.[текст]. - М. Просвещение 1986.
37. Пословицы, поговорки, загадки.[текст]. -М.: Современник, 1986.
38. Рукавчук Л.Н. Энциклопедия этикета.[текст]. -С.-Петербург: ИКФ «МиМ-экспресс», 1996.
39. Русские пословицы, поговорки и крылатые выражения.[текст]. - М.: Рус. язык, 1979.
40. Сухомлинский В.А. Хрестоматия по этике.[текст]. -М.: Педагогика, 1990.
41. Сухомлинский В.А. Потребность человека в человеке.[текст]. - М.: Просвещение, 1978.
42. Смолке К. Правила хорошего тона. - М.: Прогресс, 1980.
43. Трофименко В., Волгин А. Поговорим об этикете.[текст]. - М.: Московская правда, 1991.
44. Успенский Л.В. Культура речи .[текст]. - М.: Знание, 1996.
45. Формановская Н.И. Речевой этикет и культура общения [текст]. -М.: “ВШ”, 1989.
46. Ходакова М. Как не надо себя вести.[текст]. - М., 1972.
47. Шемшурина А.И. Этическая грамматика для учащихся. Методическое пособие. [текст]. - Л., 1992.
48. Щуркова Н.Е. Собранье пёстрых дел. Методическое пособие для работы с детьми. Второе издание. [текст]. - М.: “Новая школа”, 1994.
49. Щуркова Н.Е. Три принципа воспитания.[текст]. -Смоленск, 1996.