СМОЛЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

Факультет начального и специального образования

Очное обучение

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

по педагогике

на тему:

"Деятельность классного руководителя по формированию нравственного поведения младших школьников"

Студентки V курса

Морозовой И. О.

Научный руководитель

кандидат педагогических наук

Меженцева Г. Н.

Смоленск – 2001

***План:***

Введение. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .2

§ 1. Понятие и сущность основных понятий исследования: мотив, мотивация, нравственное поведение. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 4

§ 2. Психолого-педагогические основы процесса формирования мотивов нравственного поведения младших школьников. . . . . . . . . . . . . . . 11

§ 3. Характеристика методов формирования мотивов нравственного поведения младших школьников. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 17

§ 4. Состояние вопроса в практике работы учителей начальных классов (по результатам констатирующего эксперимента). . . . . . . . . . . . . . . . . 27

Заключение. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . .34

Список литературы. . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . . 36

***Введение.***

Актуальность темы. Для ребенка естественно то, что в процессе воспитания и обучения он развивается, становится тем, кто он есть. Без зоркости к внутреннему содержанию действий ребенка деятельность учителя обречена на безнадежный формализм. Наблюдения за работой многих классных руководителей показали, что нравственное воспитание в школе имеет именно такой, формальный характер: добиваясь от учащихся форм поведения, внешне, результативно отвечающих моральным нормам, определенным правилам поведения, учитель, не зная мотивов, по которым эти правила выполняются детьми, на самом деле ничего не знает о личности учащегося.

Анализируя научную литературу по этому вопросу, мы не обнаружили сколько-нибудь его систематического освещения, хотя многими авторами некоторые аспекты нравственного воспитания рассматривались.

Собственно, вышеописанное и обусловило выбор данной темы для исследования, объектом которого являются мотивы нравственного поведения младших школьников; предметом – деятельность классного руководителя по их формированию.

Анализ состояния вопроса в теории и практике позволил сформулировать гипотезу: повысить эффективность работы по формированию мотивов нравственного поведения можно, если выполнять следующие условия:

* знать уровень психической зрелости ребенка;
* знать особенности мотивационной сферы младших школьников;
* стимулировать нравственное поведение учащихся;
* использовать разнообразные методы и приемы.

Цель исследования: выявить основные методы и приемы, повышающие эффективность работы по формирования мотивов нравственного поведения учащихся.

В соответствии с гипотезой и целью исследования были определены основные задачи:

* проанализировать понятия мотива, мотивации, нравственного поведения;
* изучить особенности мотивации нравственного поведения младшего школьника;
* проанализировать методы формирования мотивов нравственного поведения;
* проверить гипотезу в опытной работе.

Важнейшими источниками исследования являются:

* научная литература по психологии и педагогике;
* педагогические журналы «Начальная школа» и «Педагогика»;
* «книги для учителя»;
* пособия по педагогике и психологии для студентов вузов;
* межвузовские сборники научных трудов по проблеме нравственного воспитания.

Для проверки выдвинутой гипотезы, решения поставленных задач была разработана программа исследования, которая включала следующие методы исследования:

* изучение литературных источников,
* наблюдение за работой учителей начальных классов,
* беседы с завучем и учителями,
* анкетирование.

Положения, выносимые на защиту: педагогическими условиями эффективной работы по формированию мотивов нравственного поведения являются:

* знание уровня психической зрелости ребенка;
* знание особенностей мотивационной сферы младших школьников;
* стимулирование нравственного поведения учащихся;
* использование разнообразных методов и приемов в работе.

Для проверки гипотезы количественному и качественному анализу были подвергнуты 42 анкеты учащихся 3-их классов.

Работа состоит из введения, четырех параграфов, заключения, списка изученной литературы (36 источников). Объем работы 36 страниц печатного текста.

***§ 1. Понятие и сущность основных понятий исследования:***

***мотив, мотивация, нравственное поведение.***

Поведение личности в ситуациях, которые на первый взгляд кажутся оди- наковыми, зачастую является весьма разнообразным. Это разнообразие трудно объяснить, обращаясь только к ситуации. За объективно абсолютно одинаковыми поступками, действиями человека могут стоять совершенно разные причины, то есть побудительные источники этих действий могут быть различными. [26, с.146]

В психологической литературе понятие о мотиве трактуется по-разному. При сходности общего подхода к пониманию мотива существуют некоторые расхождения в деталях определения.

Радугин А. А. считает, что мотив – это побуждение к совершению поведенческого акта, порожденное системой потребностей человека и с разной степенью осознаваемое либо не осознаваемое им вообще. [25, с.103]

По мнению Немова Р. С. мотив – это внутренняя устойчивая психологическая причина поведения человека. [15, с.666]

Реан А. А. так определяет это понятие: «мотив – внутреннее побуждение личности к тому или иному виду активности (деятельность, общение, поведение), связанной с удовлетворением определенной потребности». [26, с.147]

Мы видим, что в психологии само определение понятия «мотив» представляет научную проблему. Одни считают, что мотив – это психическое явление, становящееся побуждением к действию, другие, что – это осознаваемая причина, лежащая в основе выбора действий и поступков личности. Мы считаем, что задача классного руководителя формировать у младшего школьника именно устойчивые осознаваемые причины поведения, поэтому мы будем поль- зоваться определением, которое дает Немов Р. С. Отметим еще, что мотивами поведения (устойчивыми причинами) могут являться взгляды, убеждения, понятия человека о нравственности.

Мотив является предметом деятельности. Разумеется, он может быть как вещественным, так и идеальным, как данным в восприятии, так и существующим только в воображении, мысли. Главное, что за ним всегда стоит та или иная потребность. В качестве мотива всегда выступает переживание чего-то личностно значимого для индивида. Одни мотивы, побуждая деятельность, вме- сте с тем придают ей личностный смысл; они называются смыслообразующими. Другие, сосуществующие с ними и выполняющие роль побудительных фак- торов (положительных или отрицательных) – порой остро эмоциональных, аффективных, – лишены смыслообразующей функции; их условно называют мотивами-стимулами. [29, с.184]

Мотив может характеризоваться не только количественно (по принципу «сильный – слабый»), но и качественно. В этом плане обычно выделяют мотивы внутренние и внешние. При этом речь идет об отношении мотива к содержанию деятельности. Если для личности деятельность значима сама по себе, то говорят о внутренней мотивации. Если же значимы другие потребности, то говорят о внешних мотивах.

Сами внешние мотивы могут быть положительными (мотив достижения, успеха) и отрицательными (мотив избегания). Очевидно, что внешние положительные мотивы более эффективны, чем внешние отрицательные, даже если по силе они равны. К тому же высокая позитивная мотивация может играть роль компенсаторного фактора в случае недостаточно высоких специальных способностей или недостаточного запаса у учащихся требуемых знаний, умений и навыков. [26, с.164]

В процессе совершения поведенческих актов мотивы, будучи динамическими образованиями, могут изменяться, что возможно на всех фазах совершения поступка, и поведенческий акт нередко завершается не по первоначальной, а по преобразованной мотивации. [25, с.103]

Любой поведенческий акт всегда заканчивается сравнением задуманного со сделанным. Задуманное – это цель деятельности, а цель является выражением потребности, она показывает, что надо делать. Мотив деятельности раскрывает характер побуждений, он выражает то, ради чего должна совершаться деятельность. [16, с.33]

Содержание деятельности не определяется лишь предметным содержанием потребности, удовлетворяемой этой деятельностью. Человек учитывает ситуацию, наличие субъективных и объективных возможностей, наличие или отсутствие противоположных потребностей и таких, которые действуют в одном направлении с основной. Затем на основании мотива, который имеет данное поведение и переживается как субъективное основание решения действовать так, а не иначе, субъект оправдывает, санкционирует данное поведение. Мотив заменяет одно поведение другим, менее приемлемое более приемлемым, и этим путем создает возможность определенной деятельности. Действие, объективно связанное с двумя мотивами так, что служит шагом в направлении к одному из них и одновременно шагом в направлении от другого, и в силу этого обладающее конфликтным смыслом, есть поступок. Героический поступок – тот, который человек совершил, одновременно преодолевая страх, инстинкт самосохранения, общественное давление и т. п. Бесчестный поступок – тоже преодоление, но уже собственных нравственных запретов. [30, с.185]

Нравственный смысл поступка оценивается, прежде всего, по его мотиву, а не по внешней форме. Люди могут поступать нравственно, чтобы добиться одобрения окружающих, и мотив такого поведения носит эгоистический характер. [25, с.103]

Мотивация как движущая сила человеческого поведения занимает ведущее место в структуре личности, пронизывая основные ее структурные образования: направленность личности, характер, эмоции, способности, деятельность и психические процессы. Она теснейшим образом связана с эмоциями. Мотивация поведения принципиально невозможна вне пределов эмоций, мотивационно-ценностной сферы. [3, с.7]

Термином «мотивация» в современной психологии обозначаются два психических явления:

1. совокупность побуждений, вызывающих и определяющих активность индивида, то есть система факторов, детерминирующих поведение,
2. процесс образования, формирования мотивов, характеристика процесса, ко- торый стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне. [30, с.185]

В нашем исследовании мы будем иметь в виду второе определение, так как в данном случае важна не совокупность побуждений сама по себе, а именно процесс формирования мотивов в младшем школьном возрасте, который имеет педагогическую характеристику.

Мотивационного объяснения требуют возникновение, продолжительность, устойчивость поведения, его направленность и прекращение после достижения цели, преднастроенность на будущие события, повышение эффективности, смысловая целостность отдельно взятого поведенческого акта. [25, с.103]

Мотивационные явления, неоднократно повторяясь, со временем становятся чертами личности. К таким чертам можно отнести мотивы достижения успеха и избегания неудачи. Личность характеризуют и такие мотивационные образования как потребность в общении, мотив власти, мотив оказания помощи людям и агрессивность. Это – мотивы, имеющие большое социальное значение, так как они определяют отношение к людям. [25, с.103]

Для правильной организации своей работы классному руководителю необходимо знать, как формируется мотивация личности. Существует два механизма.

1. Заключается в том, что стихийно сложившиеся или специально организованные воспитателем условия учебной и трудовой деятельности и взаимоотношений избирательно актуализируют отдельные ситуативные побуждения, которые при систематической актуализации постепенно переходят в устойчивые мотивационные образования. Это механизм формирования «снизу вверх».
2. Механизм же «сверху вниз» заключается в усвоении воспитуемым предъявляемых ему в готовой форме побуждений, идеалов, содержания направленности личности, которые по замыслу воспитателя должны у него сформироваться и которые сам воспитуемый должен постепенно превратить из внешне понимаемых во внутренне принятые и реально действующие.

Полноценное формирование мотивационной системы личности должно включать в себя оба механизма. [30, с.186]

Чтобы подойти к раскрытию сущности нравственного поведения, определим понятия воспитания, нравственности и поведения отдельно.

Под воспитанием в педагогике обычно понимается специально организуемое педагогическое воздействие на учащихся в целях формирования у них положительных черт и качеств.

И. Ф. Харламов считает, что подобное определение сущности воспитания можно было бы считать достаточно верным, если бы развитие и формирование личности целиком зависело от внешних воздействий. Ведь за многочисленными формами воспитательной работы чаще всего остаются нераскрытыми психолого-педагогические механизмы ее морального воздействия, не показывается, как они влияют на процесс нравственного развития. [32, с.22]

По мнению И. Ф. Харламова, под воспитанием следует понимать такой процесс педагогического воздействия на учащихся, который вызывает у них положительное отношение к этим воздействиям и возбуждает активное стремление к собственному развитию и формированию положительных личностных черт и качеств. [32, с.24]

Однако даже такое понимание процесса воспитания не дает представления о характере этого воздействия в системе нравственного воспитания: необходимо выяснить, в чем проявляется нравственность человека вообще.

Осмысливая сущность нравственности личности, следует отметить, что в качестве синонима этого понятия зачастую употребляется термин «мораль». В этике эти понятия различаются. Под моралью в этом смысле понимается система норм, правил, требований к поведению личности в различных сферах жизни и деятельности; нравственность же трактуется как совокупность этих норм, правил и требований. Формирование нравственности педагогика связывает не только со знанием морали, но и с ее неукоснительным соблюдением. [33, с.380]

О нравственности человека можно говорить только тогда, когда он нравственно ведет себя в силу внутреннего побуждения (потребности), когда в качестве контроля выступают его собственные взгляды и убеждения. Выработка таких взглядов и убеждений и соответствующих им привычек поведения и составляют сущность нравственного воспитания. [33, с.383]

О нравственности человека обычно судят по его поведению, но поведение – понятие весьма широкое и охватывает все стороны жизнедеятельности личности. Поэтому для раскрытия его нравственной сущности необходимо выделить какую-то наименьшую единицу, которая сохраняла бы свойства целого. Такой наименьшей единицей поведения может служить поступок. Под поступком понимают какое-либо действие или состояние человека, но всякое действие или состояние становится поступком только при условии, если оно рассматривается во взаимосвязи с порождающими его целями, мотивами и намерениями личности. При этом нравственными должны быть как сами по себе действия или состояния, так и порождающие их мотивы и цели. [32, с.25] Таким образом, под поведением понимают совокупность поступков человека, выделяя при этом внешние действия и внутреннюю обусловленность поступков, то есть их мотивацию, переживание. [35, с.5]

Нравственная направленность личности раскрывается не в отдельных поступках, а в ее общей деятельности, которая оценивается, прежде всего, через способность личности активно проявлять жизненную позицию. Нравственная ценность личности заключается в ее готовности утверждать этические идеалы общества в избранной области деятельности. [35, с.8]

Проанализировав этот вопрос, мы пришли к выводу, что основными критериями нравственности человека могут являться его убеждения, моральные принципы, ценностные ориентации, а также поступки по отношению к близким и незнакомым людям. Мы считаем, что нравственным следует считать такого человека, для которого нормы, правила и требования морали выступают как его собственные взгляды и убеждения (мотивы), как привычные формы поведения.

Привычное поведение формируют многократно повторенные действия. Оно стабильно, позволяет человеку в одинаковых, похожих условиях действовать всегда так, как нужно. [35, с.48]

Однако нравственное поведение характеризуется не только поступком, но и системой нравственных привычек. Они наряду с нравственными убеждениями и чувствами входят в систему внутренних регуляторов поведения. Нравственная привычка – это способность и умение произвести действие не только без особого на то контроля, но и в силу выработанной потребности в данной деятельности. Еще Д. Локк отмечал, что в воспитании главную роль играет формирование нравственных привычек. По его мнению, ни в коем случае не следует обременять память детей правилами и предписаниями, которые тотчас забываются. Гораздо полезнее упражнять их в действиях, желательных с точки зрения истинной моральности. [7, с.91]

Нравственные привычки укрепляются в деятельности, и в школе нужна специальная работа по воспитанию определенных привычек поведения. С. Л. Рубинштейн отметил, что, когда человека систематически побуждают поступать определенным образом (нравственно), мировоззрение, мораль как бы оседают и закрепляются в его характере в виде привычек – привычных способов поведения. [20, с.251]

Привычка к поведению, определенному глубоко усвоенными нравственными нормами, – показатель устойчивости морального мотива. Воспитание нрав- ственной привычки необходимо осуществлять на основе положительной мотивации поведения учащихся. [18, с.409]

Нравственное поведение характеризуется тем, что оно у каждого определяется сознательным выбором тех или иных действий. Поведение нравственно, если человек взвешивает, продумывает свои действия, поступает со знанием дела, выбирая единственно возможный, верный путь решения стоящей перед ним проблемы. Уверенному поведению соответствует твердая внутренняя убежденность. Гармония мыслей и дел – гарантия нравственного поведения в любой ситуации, при возникновении новых и неожиданных проблем. [35, с.8]

***§ 2. Психолого-педагогическические основы процесса формирования мотивов нравственного поведения младших школьников.***

В младшем школьном возрасте особенности поведения ребенка во многом определяются его новой социальной ситуацией: он – начинающий школьник. Он впервые получает права и обязанности школьника, становится членом классного коллектива. [30, с.137] Большая часть детей приходит в 1 класс из детского сада, где ребята получают достаточный запас нравственных представлений и привычек. Дети имеют широкий круг представлений о хороших и плохих поступках, навыки вежливого отношения к окружающим. Стремление детей стать школьниками является хорошим стимулом для нравственного воспитания. С приходом детей в школу круг их общения и обязанностей расширяется. Главным для детей становится учеба. Кроме того, там они должны научиться строить нравственные отношения с товарищами по классу, учителем. [20, с.245] Осознание важности, нужности новых обязанностей и дел предопределяет готовность ребенка выполнять новые требования взрослых: добросовестно готовить школьные задания, старательно овладевать знаниями, активно участвовать в жизни класса.

В большинстве своем младшие школьники коммуникативны, легко привыкают к новому коллективу, не застенчивы, стремятся делать полезные дела для класса, школы, других людей, выполнять общественные поручения. [30, с.137]

Психологи установили, что младший школьный возраст характеризуется также повышенной восприимчивостью к усвоению нравственных правил и норм. Это позволяет своевременно заложить нравственный фундамент развитию личности. Стержнем воспитания, определяющим нравственное развитие личности в младшем школьном возрасте, является формирование гуманистического отношения и взаимоотношения детей, опора на чувства, эмоциональную отзывчивость. [18, с.411]

На пороге школьной жизни возникает новый уровень самосознания детей, наиболее точно выражаемый словосочетанием «внутренняя позиция». Она представляет собой осознанное отношение ребенка к себе, к окружающим людям, событиям, делам – такое отношение, которое он отчетливо может выразить словами и делами. Факт становления такой позиции внутренне проявляется в том, что в сознании ребенка выделяется система нравственных норм, которым он следует или старается следовать всегда и везде, независимо от обстоятельств.

Ж. Пиаже установлено, что в период 5-12 лет представления ребенка о нравственности меняются от нравственного реализма к нравственному релятивизму. Нравственный реализм, в понимании Пиаже, – это твердое, непоколебимое и однозначное понимание добра и зла, разделяющее все существующее только на две категории – хорошее и плохое – и не усматривающее никаких полутеней в нравственных оценках.

Нравственный релятивизм, проявляющийся у детей приблизительно с 11 лет, основан на убеждении, что каждый человек имеет право на справедливое и уважительное отношение к себе и в каждом его поступке можно усмотреть нравственно оправданное и осуждаемое. Реалист мыслит категориями авторитета и полагает, что законы нравственности установлены властью и незыблемы, что они абсолютны и не имеют исключений, что их нельзя менять. Моральную дилемму он обычно решает в пользу бездумного послушания и беспрекословного подчинения взрослому, даже если его распоряжения расходятся с общепринятыми нравственными нормами. В период нравственного реализма дети судят о действиях людей по их следствиям, а не по намерениям. Для них любой поступок, приведший к отрицательному результату, является плохим независимо от того, совершен он случайно или намерено, из плохих или хороших побуждений. Однако при явных отрицательных следствиях поступков они способны в определенной степени принимать в расчет намерения человека, давая нравственную оценку его действиям.

Спустя 30 лет, Л. Колберг расширил, конкретизировал и углубил эту идею. Он установил, что на доконвенциональном (доморальном) уровне развития морали дети действительно дают оценки поведению только по его следствиям, а не на основе анализа мотивов и содержания поступков человека. Сначала, на первой стадии этого уровня, ребенок полагает, что человек должен подчиняться правилам для того, чтобы избежать наказания за их нарушение. На второй стадии возникает мысль о полезности нравственных действий, сопровождающихся поощрениями. В это время нравственным считается любое поведение, за которое можно получить поощрение, или такое, которое, удовлетворяя личные потребности данного человека, не мешает удовлетворять свои другому человеку.

На уровне конвенциональной морали большое значение вначале придается тому, чтобы быть «хорошим», соответствовать извне заданному образцу такого человека. Затем на первый план выступает идея общественного порядка или пользы для людей.

На высшем уровне постконвенциональной морали люди вначале оценивают поведение, исходя из абстрактного представления о нравственности, а затем на основе осознания и принятия общечеловеческих нравственных ценностей.

В младшем школьном возрасте произвольность поведения распространяется на область чувств. [15, с.214]

Важную роль в нравственном развитии ребенка играет эмпатия – способность человека эмоционально отзываться на переживания другого. Эмпатия как свойство личности выступает мотивом различных форм поведения.

Сочувствие – устойчивое свойство, оно побуждает человека к альтруистическому поведению, так как в его основе лежит нравственная потребность в благополучии других людей, на его основе формируется представление о ценности другого. По мере психического развития эмпатия сама становится источником нравственного развития.

Человек может испытывать переживания того же качества или, если эмпатия носит искаженный характер, противоположного. Если человек одинаково реагирует на переживания различных людей в различных ситуациях, то его эмпатия проявляется как устойчивое свойство. [30, с.159]

С возрастом способность ребенка переживать за другого развивается и переключается с реакции на физический ущерб человека на реакцию на его чувства и далее – на реакцию на жизненную ситуацию в целом. В младшем школьном возрасте наряду с развивающимся чувством «Я» у ребенка складывается представление о «Я» других людей, отличном от собственного. В этот период важно научить ребенка учитывать интересы других, их потребности, представленные переживаниях. Для развития эмпатии очень важно учитывать, что в этом возрасте ребенок особенно восприимчив к воздействиям взрослого. Но для этого нужно, чтобы сам воспитатель был эмоционально отзывчив на переживания ребенка, умел вовремя прийти ему на помощь. [30, с.159]

Через эмпатию при перевоспитании ребенка возможно формирование непроизвольной нравственной мотивации. Если ребенок совершает нравственный поступок из потребности в самоутверждении, то его все равно необходимо похвалить. Видя радость человека, которому он помог, он переживает удовлетворение. В результате повторения таких ситуаций произойдет сдвиг мотива: он будет стремиться удовлетворить потребности других людей ради их благополучия. [30, с.159]

Нравственное развитие младших школьников отличается заметным своеобразием. В их моральном сознании преобладают императивные (повелительные) элементы, обусловливаемые указаниями, советами и требованиями учителя. Оно фактически функционирует в форме этих требований, причем при оценке поведения дети исходят, главным образом, из того, что не надо делать. Именно поэтому они замечают малейшие отклонения от установленных норм поведения и немедленно стремятся доложить о них учителю. С этим же связана и другая черта. Остро реагируя на недочеты в поведении своих товарищей, дети зачастую не замечают собственных недочетов и некритически относятся к себе. Самосознание и самоанализ у младших школьников находятся на низком уровне, и их развитие требует от учителей внимания и специальной педагогической работы.

Известная «повернутость» морального сознания вовне и недостаточный уровень самосознания имеют своим следствием то, что их регулирующая роль в поведении младших школьников оказывается слабой. Поступки детей зачастую носят подражательный характер или вызывается импульсивными возникающими внутренними побуждениями. Это нужно учитывать в процессе воспитания. Весьма важно, в частности, развивать нравственное сознание ребят и обогащать их яркими нравственными представлениями по различным вопросам поведения. С другой стороны, следует умело использовать нравственные упражнения для выработки и закрепления у детей устойчивых форм поведения. [33, с.106]

В нравственном воспитании младших школьников следует учитывать, что дети начинают активно, самостоятельно разбираться в различных жизненных ситуациях, но при этом их оценка событий, поступков часто носит ситуативный характер. Стремление самим во всем разобраться поддерживается учителем, он помогает детям в выборе правильной нравственной оценки. [20, с.245]

Поведение ребенка, конечно, может быть непоследовательным, так как отсутствие социального опыта затрудняет его выбор действий, поскольку он ориентируется пока, подражая взрослым, живущим рядом с ним. Характерная особенность их в том, что они с большим доверием относятся к взрослым. Если моральное требование взрослым преподносится доброжелательно, ясно, с привлечением ярких примеров, то дети стремятся обязательно его выполнить. [20, с.245] По мере того как их жизненный опыт обогащается знанием этических норм и представлений, приобретаются навыки социально значимых действий, вырастают возможности альтернативных решений. Постепенно развивается способность совершенствовать свое поведение на основе полученных знаний о морали. [35, с.8]

Большое значение для понимания сущности работы с детьми имеет позиция А. Н. Леонтьева: личность тоже «производится» – создается общественными отношениями, в которые индивид вступает в своей деятельности. [29, с.59]

Именно по тому, как приспособляется (адаптируется) ребенок к общественным нормам жизни, мы судим о его психическом здоровье, о том, живет ли он в согласии с самим собой. Условия жизни, позволяющие ребенку успешно осваивать опыт человеческого бытия, обеспечивают развитие психической зрелости, то есть готовности контролировать свои желания и чувства.

Психическая зрелость детей к началу школьного обучения не может быть высокой, но она – важный показатель определенного психического развития ребенка, готовности сдерживать свои желания, общаться на деловой основе, соблюдать дистанцию в беседе с окружающим людьми, подчиняться правилам общения в зависимости от обстановки и ситуации, делая выбор на основе своих нравственных представлений. [29, с.60]

***§ 3. Характеристика методов формирования мотивов***

***нравственного поведения младших школьников.***

Моральные мотивы руководят нравственными поступками человека, побуждают его размышлять над соответствующим проявлением образа действий. Чтобы добиться от учащихся глубоко осознанного, обоснованного поведения, учитель ведет целенаправленную работу над формированием мотивов, их дальнейшим развитием. В данном процессе учитель исходит из общественных требований времени. А поэтому моральные мотивы не только основа нравственного поведения, но и довольно показательный результат воспитания. [35, с.31]

Наши представления о сути нравственного воспитания школьников изменяются не только под влиянием новых научных концепций, но и реальных достижений в области воспитания. Распространенный в недавние годы подход к воспитательной работе ориентировал учителя на словесные формы передачи ценностей. Поэтому преобладали длительные монологи в сочетании с отдельными мероприятиями. Явно не хватало индивидуального подхода, опоры на жизненный опыт ребенка, учета его личных особенностей. [33, с.60]

Основным инструментом, посредством которого учитель направляет и организует деятельность ребенка, являются обычно задания, которые он ставит перед ребенком. Для их эффективности нужно, чтобы они были внутренне приняты ребенком, от чего зависит смысл задания для него. При необеспеченности мотивации заданий со стороны учителя внутреннее их содержание для ребенка может резко разойтись с их объективным содержанием и с замыслом учителя, воспитателя. [30, с.204]

Иными словами, внешние воспитательные воздействия способствуют фор-мированию положительных черт характера и нравственных качеств только при условии, если они возбуждают у учащихся положительное внутреннее отношение и стимулируют их собственное стремление к моральному развитию.

Как уже отмечалось в первом параграфе, у нравственного человека сфор-мированы устойчивые нравственные мотивы, которые побуждают его к соответствующему поведению в обществе, а формирование мотивов нравственного поведения человека обеспечивает нравственное воспитание. На этом основании мы считаем справедливым утверждение о том, что методы формирования таких мотивов есть методы нравственного воспитания.

Традиционные методы нравственного воспитания ориентированы на привитие школьникам норм и правил общественной жизни. Однако часто они действуют лишь в условиях достаточно сильного внешнего контроля (взрослые, общественное мнение, угроза наказания). Важным показателем сформированности нравственных качеств личности является внутренний контроль, действие которого приводит порой к эмоциональному дискомфорту, недовольству собой, если нарушаются проверенные личным опытом правила общественной жизни.

Внутренний контроль формируется благодаря активной деятельности ребенка в интеллектуальной, двигательной, эмоциональной, волевой сферах. Готовность подчинять свои побуждения представлениям и знанию о культуре человеческого бытия повышает самооценку личности, развивает чувство собственного достоинства. Сформированные навыки контроля способствуют успешному развитию нравственных качеств личности в процессе обучения и воспитания.

Педагогический смысл работы по нравственному становлению личности младшего школьника состоит в том, чтобы помогать ему продвигаться от элементарных навыков поведения к более высокому уровню, где требуется самостоятельность принятия решения и нравственный выбор. [29, с.59]

В педагогической литературе описывается множество методов и приемов нравственного воспитания. Очевидно, что они не одинаково направлены на формирование мотивов нравственного поведения. Методов и особенно различных версий методов накоплено так много, что разобраться в них, выбрать адекватные целям и реальным обстоятельствам помогает лишь их упорядочение, классификация. Но явления воспитания очень сложны и противоречивы, а потому единое логическое основание для классификации многочисленных способов педагогического воздействия найти трудно.

Так, например, по результатам методы воздействия можно разделить на два класса:

1. Влияния, создающие нравственные установки, мотивы, отношения, формирующие представления, понятия, идеи,
2. Влияния, создающие привычки, определяющие тот или иной тип поведения. [24, с.523]

Наиболее последовательной и современной представляется классификация, разработанная Щукиной Г. И., в которой выделяют такие группы методов:

1. методы разностороннего воздействия на сознание, чувства и волю учащихся в интересах формирования у них нравственных взглядов и убеждений (методы формирования сознания личности);
2. методы организации деятельности и формирования опыта общественного поведения;
3. методы стимулирования поведения и деятельности. [22, с.236]

Первый этап правильно организованного воспитания – знание (понимание) воспитанником тех норм и правил поведения, которые должны быть сформированы в процессе воспитания. В первом параграфе отмечалось, что мотивы условно делятся на смыслообразующие и мотивы-стимулы. Для учителя начальных классов важной задачей является формирование смыслообразующих мотивов. Ведь, действительно, трудно воспитать, выработать какое-либо качество, не добившись прежде всего ясного понимания значения этого качества. К влияниям, которые создают нравственные установки, смыслообразующие мотивы, отношения, формируют представления, понятия, идеи, относятся методы, получившие общее название методов формирования сознания личности.

Методы этой группы очень важны и для успешного прохождения следующего важного этапа воспитательного процесса – формирования чувств, эмо-ционального переживания требуемого поведения. Если ученики остаются безразличны к педагогическому воздействию, то, как известно, процесс развивается медленно и редко достигает намеченной цели. Глубокие чувства рождаются тогда, когда осознанная школьниками идея облекается в яркие, волнующие образы. [24, с.533]

В учебных пособиях прежних лет методы этой группы назывались короче и выразительнее – методами убеждения, поскольку главное их назначение – формирование устойчивых убеждений. Не знания, а убеждения стимулируют поступки школьников, поэтому не столько понятия и суждения, сколько нравственная уверенность в общественной необходимости и личной полезности определенного типа поведения должна формироваться на этапе развития сознания. Методы достигают цели, когда у воспитанников сформировалась готовность активно включаться в предусмотренную содержанием воспитания деятельность.

Убеждение в воспитательном процессе достигается при использовании различных приемов и методов: чтение и анализ библейских притч, басен, назидательных рассказов; этические беседы, разъяснения, внушения, диспуты, пример. [24, с.534]

Каждый из методов имеет свою специфику и область применения. Несмотря на кажущуюся простоту, все без исключения методы этой группы требуют высокой педагогической квалификации. Рассмотрим наиболее сложные по содержанию и применению методы словесно-эмоционального воздействия: рассказ, разъяснение, этическую беседу и метод наглядно-практического воздействия – пример.

В младших классах часто используется *рассказ на этическую тему*. Это яркое эмоциональное изложение конкретных фактов и событий, имеющих нравственное содержание. Воздействуя на чувства, рассказ помогает воспитанникам понять и усвоить смысл моральных оценок и норм поведения. Хороший рассказ не только раскрывает содержание нравственных понятий, но и вызывает у школьников положительное отношение к поступкам, соответствующим нравственным нормам, влияет на поведение.

У рассказа на этическую тему несколько функций:

1. служить источником знаний,
2. обогащать нравственный опыт личности опытом других людей,
3. служить способом использования положительного примера в воспитании.

К условиям эффективности этического рассказа относятся следующие:

1. Рассказ должен соответствовать социальному опыту школьников. В младших классах он краток, эмоционален, доступен, соответствует переживаниям детей.
2. Рассказ сопровождается иллюстрациями, которыми могут стать произведения живописи, художественные фотографии, изделия народных умельцев. Усиливает его восприятие хорошо подобранное музыкальное сопровождение.
3. Обстановка имеет большое значение для восприятия этического рассказа. Эмоциональное воздействие окружающей обстановки должно соответствовать замыслу и содержанию рассказа.
4. Рассказ производит должное впечатление только тогда, когда выполняется профессионально. Неумелый, косноязычный рассказчик не может рассчитывать на успех.
5. Рассказ обязательно должен переживаться слушателями. Нужно позаботиться, чтобы впечатления от него сохранялись как можно дольше. Нередко воспитательное значение этического рассказа сильно снижается только из-за того, что сразу после него дети переходят к делу, совершенно отличному и по содержанию, и по настроению, например к спортивному соревнованию. [24, с.535]

*Разъяснение* – метод эмоционально-словесного воздействия на воспитанников. Важная черта, отличающая разъяснение от объяснения и рассказа, – ориентированность воздействия на данную группу или отдельную личность. Применение этого метода основывается на знании особенностей класса и личностных качеств членов коллектива. Для младших школьников применяются элементарные приемы и средства разъяснения: «Поступать нужно так», «Все так делают» и т. п.

Разъяснение применяется только там и только тогда, когда воспитаннику действительно необходимо что-то объяснить, сообщить о новых нравственных положениях, так или иначе повлиять на его сознание и чувства. Но разъяснения не нужны там, где речь идет о простых и очевидных нормах поведения в школе и обществе: нельзя резать и разрисовывать парту, грубить, плевать и т. д. Здесь необходимы категорические требования. Разъяснение применяется:

а) чтобы сформировать или закрепить новое моральное качество или форму поведения;

б) для выработки правильного отношения воспитанников к определенному поступку, который уже совершен.

В практике школьного воспитания разъяснение опирается на *внушение*. Для него характерно некритическое восприятие школьником педагогического воздействия. Внушение, проникая незаметно в психику, действует на личность в целом, создавая установки и мотивы поведения. Как уже было отмечено, младшие школьники особенно внушаемы. Педагог, опираясь на эту специфику психики, должен использовать внушение в тех случаях, когда воспитанник должен принять определенные установки. Внушение используется для усиления воздействия других методов воспитания. [24, с.537]

Необходимо отметить, что при неквалифицированном применении рассказ, разъяснение, внушение могут принимать форму нотации. Она, как известно, никогда не достигает цели, а скорее вызывает противодействие у воспитанников, желание действовать вопреки. Нотация не становится формой убеждения.

В работе с учащимися различных возрастных групп широко применяется *этическая беседа*. В педагогической литературе она рассматривается и как метод привлечения учащихся для обсуждения, анализа поступков и выработки нравственных оценок, и как форма разъяснения школьникам принципов нравственности и их осмысления, и как средство формирования системы моральных представлений и понятий, которые в свою очередь выступают в качестве основы для формирования нравственных взглядов и убеждений.

Этическая беседа – метод систематического и последовательного обсуждения знаний, предполагающий участие обеих сторон – воспитателя и воспитанников. Воспитатель выслушивает и учитывает мнения, точки зрения своих собеседников, строит свои отношения с ними на принципах равноправия и сотрудничества. Этической беседа называется потому, что ее предметом чаще всего становятся нравственные, моральные, этические проблемы. Цель этической беседы – углубление, упрочение нравственных понятий, обобщение и закрепление знаний, формирование системы нравственных взглядов и убеждений. [24, с.538]

Этическая беседа – метод привлечения воспитанников к выработке правильных оценок и суждений по всем волнующим их вопросам. Обсуждая ситуации, конкретные поступки, ребята легче постигают их сущность и значение.

Особенность проведения этических бесед в начальных классах в том, что в них можно включать инсценировки, чтение отрывков из художественных произведений, декламацию, но при этом нельзя забывать, что в этической беседе должен преобладать живой обмен мнениями, диалог. После ее проведения классному руководителю необходимо провести работу по углублению выявленных нравственных понятий, норм поведения, организуя практическую деятельность детей. [19, с.251]

Эффективность этической беседы зависит от соблюдения ряда важных условий:

1. Беседа должна носить проблемный характер. Воспитатель должен стимулировать нестандартные вопросы, помогать школьникам самим находить на них ответы.
2. Нельзя допускать, чтобы этическая беседа развивалась по заранее составленному сценарию с заучиванием готовых или подсказанных взрослыми ответов. Нужно детей с уважением относиться к мнениям других, терпеливо и аргументировано вырабатывать правильную точку зрения.
3. Нельзя допускать также, чтобы беседа превращалась в лекцию: воспитатель говорит, воспитанники слушают. Лишь откровенно высказанные мнения и сомнения позволяют воспитателю направить беседу так, чтобы ребята сами пришли к правильному пониманию сущности обсуждаемого вопроса. Успех зависит от того, насколько теплым будет характер беседы, раскроют ли в ней воспитанники свою душу.
4. Материал для беседы должен быть близок эмоциональному опыту воспитанников. Только при опоре на реальный опыт беседы на отвлеченные темы могут быть успешными.
5. В ходе беседы важно выявить и сопоставить все точки зрения. Ничье мнение не может быть проигнорировано, это важно со всех точек зрения – объективности, справедливости, культуры общения.
6. Правильное руководство этической беседой заключается в том, чтобы помочь воспитанникам самостоятельно прийти к правильному выводу. Для этого воспитателю нужно уметь смотреть на события или поступки глазами воспитанника, понимать его позицию и связанные с ней чувства.

В начальной школе этическая беседа имеет простую структуру. Здесь предпочтителен индуктивный путь: от анализа конкретных фактов, их оценки до обобщения и самостоятельного вывода. [24, с.541]

*Пример* – воспитательный метод исключительной силы. Его воздействие основывается на известной закономерности: явления, воспринимаемые зрением, быстро и без труда запечатлеваются в сознании, потому что не требуют ни раскодирования, ни перекодирования, в котором нуждается любое речевое воздействие. Пример действует на уровне первой сигнальной системы, а слово – второй. Пример дает конкретные образцы для подражания и тем самым активно формирует сознание, чувства, убеждения, активизирует деятельность. Когда говорят о примере, подразумевают, прежде всего, пример живых конкретных людей – родителей, воспитателей, друзей. Но большую воспитательную силу имеет и пример героев книг, фильмов, исторических деятелей, выдающихся ученых.

Психологической основой примера служит *подражательность.* Благодаря ей люди овладевают социальным и нравственным опытом. Не всегда подражательность имеет непосредственный характер, часто мы ее наблюдаем в опосредованной форме – это не механический процесс, не автоматическое перенесение черт, качеств, опыта определенной личности, не простое повторение и отражение. Подражательность – деятельность индивида. Иногда очень трудно определить черту, где заканчивается подражание и где начинается творчество. Часто творчество и проявляется в особенном, своеобразном подражании. [24, с.542]

Младшие школьники подражают тем, кто оказывает на них наиболее сильное впечатление. Согласно данным психологов, неизменную симпатию младших школьников вызывают люди смелые, волевые, находчивые, обладающие большой физической силой, стройной фигурой, приятной манерой общаться, правильными чертами лица. При выборе моральных примеров, учитывая эти закономерности восприятия личности, следует добиваться того, чтобы носители добрых начал были приятны и симпатичны, а носители пороков вызывали неприязнь. При отсутствии такого соответствия нужны специальные меры по их обеспечению. Высоконравственный, но малосимпатичный персонаж уместно при случае наделить характеристиками и оценками, ослабляющими вызываемое им чувство неприязни, а порочного, но полюбившегося детям «героя» суметь доходчиво и доказательно развенчать. Столь же важно предупреждать возможные случаи появления пассивно-созерцательных идеалов. Они служат не столько побудителем к действию, сколько предметом любования, бесплодной мечтательности. [10, с.75]

Жизнь дает не только положительные, но и отрицательные примеры. Обращать внимание школьников на негативное в жизни и поведении людей, анализировать последствия неправильных поступков, извлекать правильные выводы не только желательно, но и необходимо. Вовремя к месту приведенный негативный пример помогает удержать воспитанника от неправильного поступка, формирует понятие о безнравственном. [24, с.543]

Естественно, что воспитание зависит и от личного примера воспитателя, его поведения, отношения к воспитанникам, мировоззрения, деловых качеств, авторитета. Известно, что для большинства младших школьников авторитет учителя абсолютен, они готовы подражать ему во всем. Но сила положительного примера наставника увеличивается, когда он своей личностью, своим авторитетом действует систематически и последовательно. Кроме того, сила положительного воздействия педагога будет возрастать и тогда, когда воспитанники убедятся, что между его словом и делом нет расхождений, ко всем он относится ровно и доброжелательно. [24, с.543]

В педагогической литературе описывается и такой метод формирования сознания личности, как *диспут.* Он представляет собой живой горячий спор на какую-то тему, волнующую воспитанников. Диспуты ценны тем, что убеждения, мотивы вырабатываются при столкновении и сопоставлении различных точек зрения. Этот метод сложный, используется в основном в средних и старших классах. В начальной школе его можно использовать как прием, например, в этической беседе.

Итак, мы проанализировали методы формирования мотивов нравственного поведения младших школьников. Нужно отметить, что в реальных условиях педагогического процесса методы воспитания выступают в сложном и противоречивом единстве. Решающее значение здесь имеет не логика отдельных «уединенных» средств, а гармонично организованная их система. Разумеется, на каком-то определенном этапе воспитательного процесса тот или иной метод может применяться в более или менее изолированном виде. Но без соответственного подкрепления другими методами, без взаимодействия с ними он утрачивает свое назначение, замедляет движение воспитательного процесса к намеченной цели.

***§ 4. Состояние вопроса в практике работы начальной школы***

***(по результатам констатирующего эксперимента).***

Ввиду отсутствия возможности провести формирующий эксперимент, находясь на педпрактике, мы ограничились экспериментом констатирующим.

На первом этапе констатирующего эксперимента в беседе с завучем по работе с начальными классами был выявлен учитель, проводящий целенаправленную работу по формированию мотивов нравственного поведения у детей (3 В класс). Другой учитель был выбран нами произвольно (3 А класс).

Второй этап – определение методов и приемов работы каждого данного учителя по нравственному воспитанию. В беседе с этими учителями выяснилось, что учитель 3 В класса в работе по формированию мотивов нравственного поведения использует множество разнообразных методов и приемов:

1. этические беседы (на уроках внеклассного чтения, если позволяет материал, во внеурочное время),
2. рассказы на этическую тему,
3. диспуты (проводятся раз в месяц, при этом дети выбирают тему из предложенных учителем),
4. письменные размышления на нравственную тему (некоторые из сочинений зачитываются перед классом),
5. пример (герои художественных произведений, герои «Ералаша» и т. п.),
6. встречи с «интересными» людьми (в класс приходили актеры, милиционер, врач, военный).

Учитель 3 А класса – такие:

1. разъяснение (в основном индивидуальное, после совершения плохого поступка),
2. рассказ на этическую тему,
3. сочинения на нравственную тему (некоторые также зачитываются вслух),
4. пример.

Мы видим, что большее разнообразие методов формирования мотивов нравственного поведения у учителя 3 В класса. Проверить положение выдвинутой гипотезы об использовании разнообразных методов и приемов для повышения эффективности работы по формированию мотивов нравственного поведения можно путем выявления уровня сформированности нравственных мотивов, что является третьим этапом констатирующего эксперимента.

С этой целью было проведено анкетирование среди учащихся обоих классов. В анкетировании 3 А класса участвовало 20 человек, 3 В – 22 человека. Детям было предложено 5 вопросов с двумя вариантами ответа в каждом. При этом выбор варианта *а)* свидетельствовал о склонности поступать нравственно и, следовательно, высоком уровне сформированности мотивов нравственного поведения, выбор *б)* – нет.

Проанализируем ответы детей каждого класса на каждый из вопросов и графически изобразим результаты.

1. Если кто-то относится к тебе не очень хорошо, то

*а)* ты прощаешь ему это,

*б)* ты относишься к нему также.

**3 А класс.** Этот вопрос разделил класс пополам: по 10 человек выбрали варианты *а)* и *б)*. Вообще же, этот вопрос достаточно сложен даже для многих взрослых людей, но в данном случае мы не предлагаем ребенку рассуждать, как нужно поступать, а просим его вспомнить, чем на «не очень хорошее» к нему отношение отвечает он. Оказалось, что 50% детей этого класса считает, что нужно прощать, и 50%, что нужно отвечать тем же, и соответственно своей установке поступают.

**3 В класс.** В этом классе вариант *а)* выбрали 16 человек (73%) и 6 человек (27%) – *б)*.

Таким образом, ответы на этот вопрос показали, что в 3 В класса больше учащихся, склонных прощать плохое отношение к себе других людей, чем отвечать тем же. А это свидетельствует о большей эффективности работы учителя данного класса по формированию мотивов нравственного поведения, чем учителя 3 А класса.

1. Когда кто-то из детей просит тебя помочь на контрольной,

*а)* ты говоришь, чтобы он сам все решал,

*б)* ты помогаешь, когда не видит учитель.

**3 А класс.**  При ответе на этот вопрос вариант *а)* выбрали 9 человек (45%), а вариант *б)* – 11 (55%). С одной стороны можно было бы говорить о сформированности мотива оказания помощи у этих 11-ти детей, но с другой стороны (и это наиболее важно) оказывается, что лишь 9 человек в классе не только знают, что на контрольной работе подсказывать нельзя, но и применяют это знание в своем поведении. Подсказка может быть и порождена мотивом оказания помощи, однако в тот момент, когда проверяются знания каждого, о таком мотиве говорить неуместно. Скорее всего, дети помогают друг другу на контрольной, чтобы одноклассники не думали, будто они специально не хотят помочь и не считали их «единоличниками».

**3 В класс.** Дети этого класса лучше знают, что помогать на контрольной нельзя. Вариант *а)* выбрали 18 человек, а это составляет примерно 82%. И только 4 человека выбрали вариант *б)*, то есть 18%.

Необходимо отметить, что дети 3 В класса с первого дня в школе были рассажены по одному. Возможно, это и обусловливает склонность детей не помогать на проверочных работах друг другу: они не могут сделать это незаметно от учителя. В беседе с учителем этого класса выяснилось, что именно для того, чтобы предотвратить подсказки, парты были раздвинуты (в классах начальной школы они рассчитаны на одного человека). Такая же возможность была и учителя 3 А класса, однако, она не была использована. На наш взгляд, прием учителя 3 В класса, хоть и жесткий, сформировал привычку не помогать на контрольной (в теоретической части исследования было раскрыто значение привычки в поведении человека). Таким образом, речь в данном случае идет уже не о сформированности мотива, а о переходе его в привычку, что, несомненно, является высоким показателем работы учителя.

1. Если мама на тебя сердится, то

*а)* у тебя ощущение, что ты сделал что-то не так,

*б)* ты думаешь, что она ошибается.

**3 А класс.** В данном случае 12 человек (60%) выбрали вариант *а)*, что свидетельствует о том, что они склонны анализировать свои поступки, вызывающие недовольство мамы, а 8 человек (40%) из 20 обычно ссылаются на ошибочность ее мнения по поводу их поведения (выбрали второй вариант). Можно сказать, что у этих 8-ми человек не сформирован внутренний контроль действий. Эти дети пока не могут осознать нравственное и безнравственное в поступке и склонны поступать «по настроению», а при указании на ошибку оставаться при своем мнении, зачастую неверном, и не анализировать поступок.

**3 В класс.** Большинство детей выбрали вариант *а)*: 16 человек (73%) против 6 человек (27%). Здесь склонность к анализу своего поступка выявилась у большего числа учащихся, чем в предыдущем классе, то есть уровень сформированности мотивов нравственного поведения в 3 В классе оказался на 13% выше.

1. Когда мама зовет тебя домой, ты

*а)* идешь сразу же,

*б)* продолжаешь играть еще немного.

**3 А класс.** 11 человек ответили, что идут сразу же (55%), 9 человек (45%), что продолжают заниматься своим делом. Данный вопрос (впрочем, как и предыдущий) скорее отражает результат домашнего воспитания, однако классный руководитель, поддерживая связь с семьей ребенка, должен уделять много внимания воспитанию в детях и чувства уважения к взрослым, и послушания. По ответам детей можно предположить, что либо педагог уделял не достаточно внимания этому, либо только половина детей усвоила это к концу 3-го класса, поскольку установки учителя не получали поддержки со стороны родителей.

**3 В класс.** 19 человек (86%) выбрали вариант *а)*, 3 человека (14%) – *б)*. Можно предположить, что такой результат воспитания был достигнут учителем поскольку он не ссылался только на домашнее воспитание, а целенаправленно проводил работу по формированию чувства уважения к взрослым, которое включает и послушание.

1. Если ты знаешь, что тебя могут наказать за что-то,

*а)* ты тревожишься,

*б)* тебя это не волнует.

Этот вопрос как бы дублирует вопрос №3. Но если там ребенку предлагалось вспомнить момент, когда мама уже сердится, то здесь – ситуация, когда никто еще не знает о его поступке. Она позволяет выяснить, способен ли он осознать свой поступок как плохой раньше, чем ему кто-то укажет на это.

**3 А класс.** Оказалось, что тревожатся о наказании 12 человек (60%), то есть осознают ошибку. Так или иначе, угроза наказания, хотя и является способом лишь внешнего контроля поведения и не достаточно эффективным, для этих детей все же стимулирует нравственное поведение. 8 человек (40%) не переживают по поводу возможного наказания, поскольку, видимо, не в состоянии усмотреть безнравственное в поступке.

**3 В класс.** 17 человек этого класса способны оценить поступок как плохой раньше, чем ему укажут на это, поэтому по каким-то причинам совершив плохой поступок, они тревожатся о наказании (77%). Остальные 5 человек (23%) не волнуются. Разница в процентном соотношении выборов варианта *а)* 17%, то есть умение анализировать поступок лучше развито у учащихся 3 В класса.

Итак, обозначим графически результаты анкетирования по каждому вопросу: общее количество учащихся обозначим в виде круга, белый сектор которого будет показывать количество учащихся, выбравших вариант *а)*, а черный – вариант *б)*.

**3 А класс.**

1. 2. 3. 4. 5.

Видим, что белый сектор занимает в 1 вопросе половину, а в 3, 4 и 5 вопросах – больше половины круга, хотя и ненамного. Это говорит о том, что большая часть опрошенных детей склонны поступать нравственно. Мы можем проверить этот результат и с помощью цифр. Так, например, вариант *а)* во всех вопросах выбрал 1 человек (5%), в четырех – 6 человек (30%), в трех – 5 (25%). Таким образом, хотя бы в трех вопросах выбрали вариант *а)* 12 учащихся (60%).

С другой стороны только в двух вопросах первый вариант ответа, свидетельствующий о склонности ребенка поступать нравственно, выбрали 4 человека (20%), только в одном – 2 (10%). Были дети (2 человека, то есть 10%), которые во всех вопросах выбрали вариант *б)*. Таким образом, малая склонность поступать нравственно выявлена у 8 учащихся 3 А класса, что составляет 40% опрошенных.

**3 В класс.**

1. 2. 3. 4. 5.

В данном случае мы видим, что белый сектор занимает гораздо больше половины круга во всех вопросах. Во всех вопросах выбрали вариант *а)* 8 учащихся, в четырех – тоже 8 (36%), в трех вопросах – 4 человека (18%). Таким образом, хотя бы в трех вопросах выбрали вариант *а)* 20 человек, что составляет 90% от общего количества учащихся (против 60% в 3 А классе!).

Хотя бы в двух вопросах выбрали *а)* только 2 человека (10%). Не оказалось ни одного человека, который во всех вопросах отметил бы вариант *б)*. То есть у 10% опрошенных в этом классе детей выявлен низкий уровень сфор- мированности мотивов нравственного поведения, в то время как в 3 А классе у 40% (!).

На этом основании мы может сделать вывод, что у учителя этого класса большее разнообразие в выборе методов формирования нравственных мотивов показало и более высокий результат, что подтверждает наше предположение.

В данном исследовании мы не ставили цель выявить конкретных учеников, склонных или не склонных поступать нравственно, поэтому анкетирование проводилось анонимно. Учителю же нужно знать учеников, у которых мотивы нравственного поведения слабы, поэтому дети должны подписать анкеты.

***Заключение.***

В соответствии с поставленными в начале исследования задачами были 1) проанализированы ключевые понятие исследования:

* мотив – это внутренняя устойчивая психологическая причина поведения,
* мотивы условно делятся на смыслообразующие и мотивы-стимулы,
* мотивация – процесс образования, формирования мотивов, характеристика процесса, который стимулирует и поддерживает поведенческую активность на определенном уровне,
* поведение – совокупность поступков человека, выделяя при этом внешние действия и внутреннюю обусловленность поступков, то есть их мотивацию, переживание,
* нравственное поведение характеризуется тем, что оно у каждого определяется сознательным выбором тех или иных действий;
1. выявлены особенности мотивационной сферы младших школьников:
* этот возраст характеризует повышенная восприимчивость к усвоению нрав- ственных правил и норм,
* дети начинают активно самостоятельно разбираться в различных жизненных ситуациях, при этом их оценка событий, поступков носит ситуативный характер;

3) проанализированы методы формирования мотивов нравственного поведения:

* первые этап формирования мотивов нравственного поведения – это формирование смыслообразующих мотивов,
* к влияниям, которые создают нравственные установки, смыслообразующие мотивы, отношения, формируют представления, понятия, идеи относятся методы, получившие общее название методов формирования сознания личности,
* методы этой группы очень важны и для успешного прохождения следующего важного этапа воспитательного процесса – формирования чувств, эмоционального переживания требуемого поведения,
* в начальной школе для формирования мотивов нравственного поведения часто используются такие методы, как рассказ на этическую тему, разъяснение, внушение, этическая беседа, пример;

В результате проведенного исследования были получены данные об уровне сформированности мотивов нравственного поведения у учащихся 3 А и 3 В классов. Более высокий уровень обнаружен у учащихся 3 В класса, что обусловлено большим разнообразием методов и приемов, используемых учителем данного класса. Это подтвердило выдвинутую в начале исследования гипотезу.

***Список изученной литературы:***

1. Азбука нравственного воспитания/ Под ред. И. А. Каирова, О. С. Богдановой. – М.: Просвещение, 1975;
2. Артюхова И. С. Ценности и воспитание// Педагогика, 1999, №4.;
3. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. – М.: 1976;
4. Болдырев Н. И. Методика воспитательной работы в школе. – 2-е изд. – М., 1979;
5. Бондаревская Е. В. Нравственное воспитание учащихся в условиях реализации школьной реформы: Учеб. пособие. – Ростов-на-Дону: РГПИ, 1986;
6. Виноградова Н. Д. Привычка – основа нравственного воспитания// Педагогика, 1997, №5;
7. Вицлак Г. Оценка поведения и характеристика учащегося: Кн. для учителя: Пер. с нем. – М.: Просвещение, 1986;
8. Гавриловец К. В., Казимирская И. И. Нравственно-эстетическое воспитание школьников: Кн. для учителя. – 2-е изд., доп. и перераб. – Минск: Нар. асвета, 1988;
9. Галузинский В. М. Индивидуальный подход в воспитании учащихся. – Киев: Радянська школа, 1982;
10. Зосимовский А. В. Нравственное воспитание и учитель в условиях социальных перемен// Педагогика, 1998, №7;
11. Кузнецова Л. В. Гармоническое развитие личности младшего школьника: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1988;
12. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. – М., 1975;
13. Леонтьев А. Н. Потребности и мотивы деятельности// Психология/ Под ред. А. А. Смирнова и др. – М.: 1962;
14. Лихачев Б. Т. Педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студентов пед. учебн. заведений и слушателей ИФК и ФПК – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 1999;
15. Немов Р. С. Психология. В трех книгах. Кн. 1.: Общие основы психологии. – М.: Владос, 2000;
16. Немов Р. С. Психология. В трех книгах. Кн. 2.: Психология образования. – М.: Владос, 2000;
17. Нравственное воспитание личности школьника/ Под ред. Колдунова Я. И. – Калуга, 1969;
18. Нравственное развитие младшего школьника в процессе воспитания/ Под ред. Каирова И. А., Богдановой О. С. – М.: Педагогика, 1979;
19. Педагогика/ Под ред. Бабанского Ю. К – М.: Просвещение, 1983;
20. Педагогика: Учеб. пособие для педучилищ/ С. П. Баранов, Л. Р. Болотина, Т. В. Воликова, В. А. Сластенин. – М.: Просвещение, 1981;
21. Педагогика/ Под ред. Э. Т. Малиночки. – М.: Краснодар, 1992;
22. Педагогика школы/ Под ред. Г. И. Щукиной. – М.: Просвещение, 1977;
23. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. – М.: 1981;
24. Подласый П. И. Педагогика: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений. – М.: Просвещение, 1996;
25. Проблемы педагогического стимулирования и методологии исследований истории советской школы/ Под ред. З. И. Равкина. – Йошкар-Ола: 1972;
26. Психология и педагогика/ Под ред. Радугина А. А. – М.: Центр, 1997;
27. Реан А. А., Бордовская Н. В., Розум С. И. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2000;
28. Сенько В. Г. Воспитание у младших школьников норм поведения (Работа с трудными детьми). – Минск: Народная асвета, 1976;
29. Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Мищенко А. И., Шиянов Е. Н. Педагогика. Уч. пособие для студентов педвузов. – М.: Школа-пресс, 1998;
30. Трофимова Н. М. Нравственны ориентиры младшего школьника// Педагогика, 1997, №6;
31. Формирование личности: проблемы комплексного подхода в процессе воспитания школьника/ Под ред. Г. Н. Филонова. – М.: Педагогика, 1983;
32. Фридман Л. М., Кулагина И. Ю. Психологический справочник учителя. – М.: Просвещение, 1991;
33. Харламов И. Ф. Нравственное воспитание школьников: Пособие для классных руководителей. – М.: Просвещение, 1983;
34. Харламов И. Ф. Педагогика: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высшая школа, 1990;
35. Штольц Х., Рудольф Р. Как воспитывать нравственное поведение?: Кн. для учителя: Пер. с нем. – М.: Просвещение, 1986;
36. Яновская М. Г. Эмоциональные аспекты нравственного воспитания: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1986.