

*Моему учителю, удивительному Человеку,
доктору педагогических наук, профессору
Галине Дмитриевне Кирилловой, многочисленным
ученики которой в разных уголках России и
зарубежья развивают сегодня теорию и
практику педагогики, посвящается.*

К студентам

Профессия, которую Вы избрали, трудная, важная, ответственная и очень интересная. Когда Вы приступите к работе, родители отдадут в ваши руки самое дорогое – своих детей. Отдадут с надеждой, что Вы поможете им стать людьми добрыми и умными. Именно педагог способен совершить обыкновенное чудо: помочь неумелому, неуклюжему, неуверенному в себе малышу стать личностью. Конечно, это возможно, если учитель понимает: Человек не творится извне, как статуя из глины, а становится неповторимой индивидуальностью благодаря преобразованию внешних влияний в соответствии с внутренними присущими ему закономерностями развития, воспитание – есть преобразование внешних воздействий во внутренние отношения. А.С. Макаренко утверждал, что истинным объектом воспитания являются отношения.

Книга адресована настоящим и будущим педагогам начальной школы, учителям, классным руководителям, студентам, магистрантам, всем, кто понимает особую значимость периода детской жизни в судьбе человека. Современная начальная школа нуждается в высокопрофессиональном учителе, знающем, талантливым, ответственном. «Ошибки учителей менее заметны, чем ошибки врачей, но они не менее *дорого* обходятся людям» - говорила героиня-учительница в одном известном кинофильме.

Уже в пору студенчества будущий учитель начальной школы должен осознать и принять важную истину: главная ценность в школе – ученик, ребенок. Чтобы стать мастером, профессионалом, нужно научиться профессионально мыслить и действовать. Чтобы воспитать позитивную личность, нужно научиться мыслить позитивно, действовать, обеспечивая позитивный результат, формируя позитивный опыт жизни ребенка и своей педагогической деятельности.

Педагогика – наука сложная, вероятностная. Как и любая другая наука, она не может быть сведена к перечню рецептов, рекомендаций, правил, описанию конкретных ситуаций и примеров. Наука выделяет главное в педагогических отношениях, раскрывает наиболее вероятные закономерности, причины и следствия педагогических процессов. Надо понимать, что в реальной практике *всегда* будут исключения из правил, возможны конкретные ситуации, не подчиняющиеся общей тенденции. К этому нужно быть готовым учителю начальной школы.

Многоцветие и разносторонность детской жизни не сводится к обобщенным понятиям и теоретическим выводам педагогической науки. Мастерство учителя как раз и заключается в умении увидеть в теории позитивной педагогики реальную школьную жизнь, реальный процесс воспитания позитивной личности ребенка.

Время Вашей учебы и будущей работы приходится на ярко противоречивый период в развитии педагогической теории и практики. Это время характеризуется противоборством двух направлений – педагогики авторитарной, часто завуалировано негативной и гуманистической, позитивной. В первом варианте педагог возвышается над ребенком, повелевает, контролирует, милует или наказывает. Во втором – учитель старается помочь ребенку стать равноправным субъектом процесса воспитания. В

учебном пособии представлена теория и практика педагогики позитивного воспитания личности.

Учебное пособие состоит из нескольких смысловых частей. Сначала даются научно-теоретические основы понимания сущности и принципов позитивной педагогики, раскрывается специфика позитивного воспитания младших школьников. Затем последовательно изложена логика профессиональных действий педагога, система технологий позитивной педагогики, обеспечивающих достижение главной цели и ожидаемого результата – воспитание позитивной личности. Далее раскрывается специфика применения технологий позитивной педагогики в процессе обучения, на уроке. Наконец, решается вопрос о диагностике результативности процесса позитивного воспитания ребенка.

Материал учебного пособия расположен в соответствии со стадиями технологии чтения и письма для развития критического мышления:

ВЫЗОВ – ОСМЫСЛЕНИЕ – РЕФЛЕКСИЯ.

Стадия **ВЫЗОВА** предполагает выполнение читателем теоретических и практических заданий, помогающих обнаружить противоречия между знанием и незнанием, субъектным опытом читателя и теоретическими положениями педагогической науки, вызвать интерес и потребность в изучении учебного содержания соответствующей главы и параграфов. Стадия **ОСМЫСЛЕНИЯ** представляет собой систематическое изложение основного учебного содержания курса «Позитивная педагогика в начальной школе». Стадия **РЕФЛЕКСИИ** включает вопросы и задания для самостоятельной работы, позволяющие систематизировать учебный материал и приобрести первичный опыт применения технологий позитивной педагогике посредством выполнения практических заданий. Успеха Вам!

Глава 1. ПОЗИТИВНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК НАУЧНАЯ ТЕОРИЯ

Педагогическая наука относится к довольно древней области человеческой деятельности, решающей задачи обучения, воспитания и развития подрастающих поколений, передачи и воспроизводства культурных традиций, ценностей и идеалов. Современная педагогика как сфера человеческого знания включает множество систем и технологий формирования личности. Сложившаяся личность должна отвечать требованиям современного общества, обладать особым стилем мышления, который способствует формированию ценностного отношения к миру и опыта одобряемого обществом поведения.

Позитивная педагогика и позитивная психология как научные течения находятся сегодня на стадии своего активного развития и концептуального оформления в самостоятельные научные школы. Идеи позитивной педагогики зарождались в недрах гуманистической педагогики, яркие представители которой – Я.А. Каменский, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Й.Ф. Гербарт, К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, Л.Н. Толстой, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Ш.А. Амонашвили, Н.Е. Щуркова и многие другие – в своих трудах высказывали предположение о гуманности человека, заложенной в его личности самой природой. Цель позитивной педагогики – раскрыть позитивные возможности каждого человека, развить способность к поиску позитивного в самом себе, другом человеке, жизненной ситуации, событии, окружающей действительности. Поиск позитивного в мире не означает отрицания его негативных составляющих. Признавая возможность отрицательных проявлений в жизни, позитивная педагогика предполагает развитие у человека способности к управлению своими отрицательными чертами и

отрицательными сторонами жизни посредством личностного роста и позитивного развития во всех ведущих сферах личности – физической, волевой, эмоциональной, интеллектуальной, моральной.

Основу формирования позитивного отношения человека к миру и обретения опыта позитивного проживания жизни составляет позитивное мышление. Важны не само по себе событие, факт или явление жизни, а их восприятие, оценка человеком, его отношение, мнение об этом событии. Позитивным или негативным событие, факт, поступок становятся в зависимости от того, что мы об этом думаем. Поэтому *сверхзадача позитивной педагогики* – развивать у человека позитивное мышление, формировать умение, а затем и привычку искать позитивную составляющую, позитивное содержание событий, поступков, ситуаций. Эта сверхзадача может быть решена посредством особых технологий позитивной педагогики – перспективных технологий развития позитивного мышления личности в процессе воспитания.

1.1. Понятие и сущность позитивной педагогики

ВЫЗОВ: Практическое задание.

Разделите лист бумаги на две колонки, запишите две фразы: Позитивная педагогика – это... Негативная педагогика – это... Продолжите эти фразы, делая записи в течении трех-пяти минут.

ОСМЫСЛЕНИЕ: Позитивное воспитание – научное направление в теории и практике педагогики, разрабатывающее условия, содержание, принципы и технологии воспитания позитивной личности, отличающейся развитым позитивным мышлением, выраженным позитивным отношением к миру и опытом позитивного поведения и построения собственной жизни. Позитивный – от латинского «positivus», т.е.

положительный, основанный на фактах, на опыте, благоприятный (Ожегов, с.548).

Каждый ребенок обладает потенциально большими познавательными, творческими и физическими возможностями, важно, чтобы для их позитивного развития были созданы необходимые условия. Однако эта возможность часто остается не реализованной и не получает позитивного направления и условий для развития. Наблюдения показывают, что одна и та же потребность или задатки человека могут привести к совершенно противоположным направлениям в его развитии и построении жизни. Например, потребность в раскрытии своих возможностей и самосовершенствовании могут привести человека к вступлению в экстремистские или религиозные организации, которые проповедуют ложные ценности, уход от мира реального, наполненного трудностями и несовершенством, к миру небесному, идеальному или др.

Позитивная педагогика раскрывает человеку преимущества позитивного мышления и помогает осознать потребность в нем, понять необходимость формирования позитивного отношения к миру и обретения опыта позитивного построения своей жизни. Поэтому содержание позитивной педагогики составляет усвоение и присвоение воспитанником позитивного отношения к миру: к себе, к людям, к природе, учению и т.д. ***Цель позитивной педагогики*** – создание условий для воспитания позитивной личности. К таким условиям следует отнести воспитание и развитие позитивного мышления, формирование позитивного отношения к миру и опыта позитивного поведения человека.

Способность к позитивным изменениям заложена в каждом человеке, но, к сожалению, раскрывается отнюдь не в каждом. Развитие позитивной личности достигается не всеми людьми, потому что жизненная среда, обстоятельства и условия

жизни могут серьезно препятствовать достижению этой цели. Однако занять позитивную позицию, проявить позитивное отношение способен каждый человек в разных жизненных ситуациях. Ключевым условием формирования позитивного отношения к жизни является развитое позитивное мышление личности.

Реализацию технологий позитивной педагогики в учебно-воспитательном процессе, необходимо начинать с изменения педагогического восприятия и перестройки педагогического мышления учителя и родителей, формируя их способность смотреть на педагогический процесс со стороны, акцентируя внимание на позитивном и отмечая негативное, развивая готовность воспитателей к изменениям и инновациям.

Позитивное восприятие – это жизнерадостное восприятие мира, проникнутое удовольствием от жизни, надеждой на лучшее, верой в светлое будущее, в неизбежное торжество добра, истины и красоты. Позитивное восприятие – это способ практической ориентации личности в окружающем мире, в обществе и в жизни. Одной из целей педагогической деятельности должно быть формирование у детей позитивного восприятия, как отношения к миру, как практической и ценностной ориентации.

Позитивное педагогическое восприятие особенно важно для подрастающего поколения потому, что вера старшего в их способности, интеллектуальные возможности, духовные и нравственные силы становится важнейшим источником веры в себя, которая вдохновляет на учение, самовоспитание, самосовершенствование.

Формами проявления позитивного педагогического восприятия являются настроения, эмоции, суждения, оценки, мнения педагога, которые определяются его мироощущением. Позитивное педагогическое восприятие, как правило, присуще

тем педагогам, которые ставят перед собой высокие, благородные профессиональные цели, настойчиво и упорно идут к их достижению. Способность позитивно воспринимать мир, свойственна педагогам, которые идут на подъем, вытесняют отжившие стереотипы профессиональной деятельности и поведения, готовы к новым решениям. Позитивное педагогическое восприятие выражает веру педагога в достижение целей, ожидаемого результата, в способности каждого ребенка добиться успеха в учебе и нравственном самосовершенствовании, его способность становиться лучше. «Нет столь дурного человека, которого бы хорошее воспитание не сделало лучшим», – писал В.Г. Белинский. Искренняя вера педагога в потенциальные возможности каждого ребенка приносит ему радость и удовлетворение от работы, но еще больше она нужна детям, т.к. становится для них источником веры в себя, в возможности собственного роста.

Позитивное педагогическое восприятие как профессиональная позиция предполагает, что педагог бодр, подтянут, активен, он умеет скрывать от окружающих, и в первую очередь, от учащихся, личные неприятности, неважное самочувствие, плохое настроение. А.С. Макаренко считал, что нет ничего противнее на свете, чем несчастный человек. Человек с таким самочувствием ухудшает настроение окружающих, стирает радости жизни, снижает результативность деятельности. Поэтому, педагогу необходимо сделать так, чтобы его плохого настроения никто не видел. Важно помнить, что личные несчастья обычно преувеличены. Педагогу необходимо думать о завтрашнем дне – это лучший способ победить свои несчастья. Главный стимул в деятельности педагога – вера в то, что его усилия не пропадут даром, что они обязательно дадут положительные результаты, проявятся в сознании, характерах, поведении учеников.

Педагог, реализующий позитивную педагогику на практике, с уверенностью смотрит в завтрашний день, он щедр на улыбки, понимает шутки, любит юмор. Юмор может и должен быть использован как профессиональное средство формирования позитивного восприятия в педагогической деятельности. Юмор – очень сильное воспитательное средство.

Позитивное педагогическое восприятие неотделимо *от чувства юмора*, которое помогает педагогу не терять уверенности в себе, в своих учениках и бодрости при любых, самых сложных обстоятельствах, в самых непростых педагогических ситуациях. Хорошо, если педагог умеет видеть комическое, находить противоречия в поведении, реплике или вопросе, заданном учеником в самой напряженной обстановке – это показатель профессиональной зрелости педагога. Смех, позитивная атмосфера сильнее уныния и безнадежности. Как верно подметил поэт Б. Окуджава: «наука посмеяться над собой среди других наук – дитя дурное; она не в моде нынче, не в чести, как будто бы сулит одни мытарства, а между тем, чтоб честь свою спасти, не отыскать надежнее лекарства».

Теплая, хорошая шутка сближает людей, помогает наладить добрые отношения, она обладает большой силой нравственного влияния на человека. Юмор способствует возникновению эмоционального и интеллектуального сопереживания, что формирует взаимное уважение общающихся, поддерживает их интерес друг к другу. Юмор помогает найти правильный подход к воспитанникам, не только избежать желанья повысить голос, наказать, но и вообще обойтись без наказаний и замечаний. Н.В. Гоголь утверждал, что смех действует даже на того, на кого вообще уже ничего не действует.

Афоризмы, остроты и шутки помогают педагогу обратить внимание воспитанников на имеющиеся недостатки,

дать верную, порой неожиданную интерпретацию поступка или поведения в целом. А это заставляет задуматься, оценить свой образ действий, корректировать его. М.И. Станкин указывает целый ряд педагогических функций комического: воспитательная, познавательная, оздоровительная, развлекательная, успокаивающая (Станкин 2007). Смех позволяет педагогу поддерживать душевное равновесие, сохранять психическое здоровье, позитивное восприятие окружающего.

Говорят, что новое – это хорошо забытое старое. История развития педагогической мысли подтверждает этот тезис. Позитивное педагогическое восприятие невозможно без умения любить детей. Это умение можно считать аксиоматичным для педагога, т.к. оно названо в числе обязательных его профессиональных качеств. Вспомним ряд общеизвестных положений, которые можно назвать педагогическими аксиомами. Возможно, они помогут понять суть позитивного педагогического восприятия, как важного условия практической реализации позитивной педагогики.

Первая педагогическая аксиома: учитель должен относиться к детям с уважением. Некоторые взрослые всерьез считают, что ребенок, маленький человек – это маленькие потребности, маленькие печали и радости. Ребенок – будущий человек, не сегодняшний. Этой позиции соответствуют методы воспитания, в основном, разновидности наказания: надзор, контроль, критика, обвинение. Далее позиция «взрослый – маленький» только усиливается, взрослые не доверяют, подозревают, следят, запрещают, принуждают. При этом взрослые сравнивают слабости детского возраста со своими взрослыми достоинствами, детским поступкам они противопоставляют свои взрослые положительные качества. Авторитет взрослых непогрешим, при этом забываются

собственные ошибки. Согласимся, что никто не может дать гарантию, что всегда поступает правильно, никто не застрахован от ошибок и заблуждений. Поэтому уважение к ребенку проявляется, прежде всего, в том, чтобы научить его находить достойный выход из недостойной ситуации. Педагогу важно признать право ребенка на ошибку. Это обеспечит позитивное восприятие негативного поведения ребенка, которое возникает часто не из злого умысла, а по незнанию.

Вторая педагогическая аксиома: ребенок имеет право на незнание. Взрослые часто объясняют свою авторитарную позицию, тем, что дети все равно не знают, как поступить, поэтому должны подчиняться. Но никто не любит слепого подчинения, жесткого принуждения! Однако, взрослые не оставляют тщетных попыток насильно сделать ребенка воспитанным, насильно сделать его образованным. Такой диктат порождает либо забитых, безвольных детей, либо сопротивляющихся и протестующих против всего на свете. Ребенок будет готов следовать требованиям взрослого, если педагог, уважая его незнание, объяснит необходимость следовать совету, подчиниться требованию, покажет, как лучше поступить и почему так будет лучше. Сотрудничество с ребенком, расширение его знаний о мире обеспечивает позитивное педагогическое восприятие ошибочных решений, которые иногда принимаются ребенком.

Третья педагогическая аксиома: педагог должен уметь любить детей. С этой аксиомой не каждому учителю легко согласиться. Должен любить? Всех детей? Как любить тех детей, которые совсем не располагают к такому чувству? И что такое любовь к детям? Любить детей – это, прежде всего, понимать их, понимать, что происходит с ребенком, что он чувствует, когда совершает тот или иной поступок. Педагогическая деятельность носит двусторонний характер.

Работа педагога всегда направлена на ребенка и определяется ответной реакцией ребенка. Исходная установка педагога-профессионала – желание видеть ребенка хорошим и его ответное стремление быть хорошим. Каждый ребенок уверен, что он хороший, он нуждается во взаимодействии со взрослым, который готов это признать и понять. Понимание стремления детей быть хорошими людьми обеспечивает позитивное педагогическое восприятие всего педагогического процесса и собственной педагогической деятельности.

Практическая реализация **позитивной педагогики** требует соблюдения специфических принципов – правил педагогической деятельности: **четырёх принципов позитивной педагогики**.

Принцип позитивных приоритетов: человеку все время приходится решать, что для него главное в жизни. Важно сосредоточить свое внимание на позитивном, хорошем и добром, из всего многообразия событий жизни. Поэтому необходимо учить детей, прежде всего, видеть в жизни позитивное. Главное в жизни – позитивные события, факты, характеристики, отношения, поступки.

Принцип позитивного наполнения жизни: каждый по своему строит свою жизнь. Необходимо заботиться о наполнении своей жизни позитивными событиями, ситуациями, отношениями и поступками, этому нужно учить детей.

Принцип позитивной перспективы: человек всегда думает о будущем. Даже если сегодня что-то не так, есть проблемы, трудности, важно понимать, что позитивный выход есть всегда. Завтра – обязательно будет лучше, чем вчера, важно только увидеть позитивное направление развития событий.

Принцип замещения негативного позитивным: в любом человеке сочетаются как позитивные, так и негативные качества. Позитивная педагогика избавляет от необходимости

тратить силы на перевоспитание негативных качеств. Вместо борьбы с недостатками, следует направить усилия на замещение негативных проявлений развитием позитивных качеств личности.

Соблюдение этих правил – принципов позитивной педагогики предполагает применение в практике воспитательной работы особых технологий, которые обеспечат достижение желаемого результата – воспитание позитивной личности.

Рассуждения о позитивном воспитании неизбежно приводят к мысли о возможном существовании воспитания негативного. Конечно, никто никогда не пытался разработать концепцию или технологию негативного воспитания, но анализ массовой педагогической практики приводит нас к выводу о том, что такое воспитание имеет место в современной педагогической действительности. К сожалению, в реальной практике нередко негативные влияния педагогических воздействий на развитие и становление личности ребенка. Существующие педагогические теории нацелены исключительно на достижение положительных результатов, однако практическое их воплощение порой приводит к существенному искажению и даже нивелированию заложенных идей, и, как следствие, негативным результатам в воспитании и обучении ребенка, в развитии личности воспитанника.

В современной школе проявляется тенденция подмены воспитания всякого рода нормативными требованиями: требованиями к обязательным результатам воспитания и обучения, единому внешнему виду, к соблюдению определенных правил взаимодействия учителя и ученика и т.д. Однако эти требования задают внешние рамки педагогических процессов и не несут никакой воспитательной ценности, их влияние на становление личности незначительно. Иногда сами

эти требования содержат в себе элементы насилия. В традиционном обучении и воспитании стремление учителя добиться выполнения обозначенных требований приводит к возникновению противостояния, а порой и противоборства между педагогом и детьми. Учитель настаивает на выполнении требований «любой ценой», а школьник отстаивает свое право на индивидуальность, собственное мнение, сохранение уникальности и неповторимости своей личности. Таким образом, педагогическое насилие заложено в самих технологиях официальной традиционной педагогики, и если учитель не в состоянии его нейтрализовать, то могут возникать и ситуации принуждения и подавления личности ребенка.

Одна из современных школьниц очень метко охарактеризовала технологию обучения, которую использует значительная часть педагогов-практиков. По мнению этой девочки, учителя стараются «вкричать знания» в головы своих учеников. Наши исследования в школах Барнаула и Алтайского края показывают, что младшие школьники по-разному относятся к крику учителя (таблица 1).

Таблица 1

Отношение младших школьников к крику учителя

отношение младших школьников к крику учителя	к-во уч-ся в %
Учителя кричат очень часто	17%
Учителя кричат иногда, только по заслугам	39%
Учителя кричат редко	44%
Испытывают неприязнь к учителю	50%
Сердятся на учителя, грубят	18%
Чувствуют страх, обиду, могут заплакать	10%
Равнодушны, им все равно	16%

17% младших школьников считают, что учителя очень часто кричат, около 39% - иногда, только по заслугам, около 44% учащихся полагают, что педагоги кричат редко. При этом около 50% учащихся испытывают неприязнь к учителю; 18%

сердятся и, как правило, отвечают грубостью; около 10% чувствуют обиду, страх, им хочется плакать; около 16% детей равнодушны к крику учителя, им все равно. В среднем звене и старших классах появляются примерно по 6% учащихся, которые стыдятся за учителя или смеются над учителями, пытающимися решить проблемы криком. Наверное, никто не станет возражать против того, что дисциплина в образовательном учреждении должна поддерживаться на основе уважения достоинства личности и обучающихся, и педагогов. И теории и практики педагоги едины во мнении о недопустимости применения какого бы то ни было насилия по отношению к ребенку, пусть даже эмоционального. Но в реальной действительности в школах сегодня по-прежнему многие педагоги повышают голос (Колесова 2014, с.236).

В современных образовательных учреждениях можно наблюдать различные виды насилия, которые специалисты классифицируют на физическое, психическое или эмоциональное, вербальное (Дьяченко 2002).

Физическое насилие – нанесение ребенку физических травм, различных телесных повреждений, которые причиняют ущерб здоровью ребенка, нарушают его развитие. Физическое насилие включает также вовлечение ребенка в употребление наркотиков, алкоголя, отравляющих веществ или медицинских препаратов, вызывающих одурманивание (например, снотворных, транквилизаторов, не предписанных врачом) и др. Сверстники или более старшие дети в сложных жизненных ситуациях могут избирать физическое насилие, как способ разрешения возникших проблем.

Психическое (эмоциональное) насилие проявляется как постоянное или эпизодическое оскорбление ребенка словом; угрозы, унижение его человеческого достоинства; обвинение его в проступке, которого он не совершал; демонстрация

нелюбви, неприязни к ребенку; ложь взрослых; предъявление к ребенку требований, не соответствующих его возрастным возможностям; необоснованная критика ребенка, выводящая его из душевного равновесия; постоянные негативные характеристики обучающегося; демонстративно негативное отношение к воспитаннику. К таким способам педагогического психического насилия зачастую прибегают педагоги, родители, чей опыт и профессионализм нуждаются в серьезной коррекции и усовершенствовании.

Чтобы преодолеть этот негативный фактор, педагогам необходимо прийти к пониманию своего участия в возникновении и решении проблемы, а не перекладывать ответственность на «плохих», «не заинтересованных» родителей и «неуправляемых» детей. Адекватное понимание педагогами меры своей ответственности за провоцирование насилия в школе, позволит обеспечить в образовательном учреждении предпосылки для реализации идей позитивной педагогики.

Согласимся, что нарушения дисциплины, агрессивность, неоправданное упрямство и т.п., зачастую, вызваны нежеланием ребенка слепо подчиняться требованиям учителя. Современный ученик хочет знать, почему он должен поступать так, а не иначе. Неповиновение, протестное поведение бывают вызваны незаинтересованностью учащихся, отсутствием либо неосознанностью личных целей и смыслов учения, неумением педагога вызвать и развивать необходимые мотивы, цели, смыслы деятельности. Педагоги требуют работы от детей, вместо того, чтобы организовать совместную деятельность, показать перспективу позитивных изменений, как в личности самого воспитанника, так и в решении задач воспитания и образования.

Школа является вторым по значимости после семьи социальным институтом, участвующим в формировании

личности ребенка, становлении Человека. В этот процесс кроме самого ребенка включены так же сверстники, учителя и родители, другие заинтересованные взрослые. Все это формирует определенные и, не редко противоречивые, требования к поведению ребенка, которые могут вызывать у него внутренний конфликт и провоцировать его на разрешение этих противоречий путем насилия, принятия негативных решений.

С началом обучения ребенка в школе происходит формирование трех ведущих сфер взаимодействия и взаимоотношений: ученик – ученик, ученик – учитель, ученик – класс. Безусловно, в каждой сфере будут возникать свои проблемы. В зависимости от их масштаба и степени решаемости утверждается или, наоборот, рассеивается интерес и позитивное отношение к школе.

Без сомнения, определяющим в период начального образования становятся взаимоотношения и взаимодействия ученик – учитель. Учеными РГПУ им. А.И. Герцена опрашивались дети разного возраста разных регионов России, у какого учителя они хотели бы учиться, и дети чаще всего (более 50%) отвечали: «У такого, который нас понимает».

Не стоит забывать о том, что любое педагогическое взаимодействие носит двусторонний характер, личность ребенка непосредственно влияет на установление характера взаимоотношений с учителем и сверстниками. Решить проблему негативной педагогики в школе возможно лишь при условии тесного сотрудничества всех субъектов образовательной деятельности – и учителей, и учащихся, и родителей.

Зачастую школа сталкивается с тем, что в семье ребенка доминирующими методами и средствами воспитания являются крик, наказания, принуждение. Ребенок просто привык, что на него кричат, его заставляют, его лишают удовольствий, а

потому обычную речь в обычном диапазоне, доброе отношение не воспринимает, он просто не верит взрослым. В связи с этим, необходима опережающая работа педагога с родителями, чтобы научить родителей позитивному взаимодействию с детьми, вооружить их методами и средствами позитивной педагогики.

Наличное положение дел подтверждает потребность современной педагогики в воспитательных технологиях, способных уравновесить и нейтрализовать негативное влияние нормативной составляющей педагогической деятельности. Позитивная педагогика способна вывести педагогов и воспитанников на правильную расстановку акцентов в восприятии педагогических событий и разворачивающегося содержания педагогического взаимодействия. Гарантией таких изменений выступает развитое позитивное мышление, как педагога, родителей так и воспитанников.

1.2. Психолого-педагогические основы позитивного воспитания младшего школьника

ВЫЗОВ: Практическое задание.

Представьте мысленно одного из своих младших школьников, можно выбрать наиболее типичного или напротив, самого яркого и неординарного. Дайте ему очень краткую характеристику, запишите ее в десяти словах. Поразмышляйте, какие черты, особенности, свойства вы включили в эту характеристику, а какие нет, почему.

ОСМЫСЛЕНИЕ: Чтобы настроиться на позитивную педагогику воспитателю нужно сделать над собой первое усилие и принять как данность одну «невероятную» истину: ребенок, младший школьник – это Человек. У него есть тело, рост, внешность, самочувствие, увлечения, воспоминания, переживания, отношение к себе и к другим, мысли, чувства, ценности, планы, цели осознаваемые, и нет, он что-то любит,

что-то не любит, принимает или не принимает, у него есть свое представление о жизни. Он, *ребенок – безграничная вселенная!*

Воспитатель соприкасается только с частичками, крупицами ребенка-Человека, с его отдельными проявлениями. Что при этом мы считаем важным, на что прежде всего обращают внимание воспитатели: каковы его черты характера, с какой стороны взглянуть на ребенка, с какой стороны искать к нему подход, на какие «точки» необходимо влиять, за какие «ниточки тянуть», чтобы вести ребенка к развитию и воспитанности? Ответ на эти вопросы определяется множеством закономерностей и случайностей реального воспитательного процесса.

Традиционное определение *воспитания как целенаправленного влияния на развитие личности* существенно сужает представление о ребенке, как предмете воспитания. Образ воспитывающегося ребенка-Человека – это беспрерывно растущее дерево, со своими корнями, стволом-основой, своей структурой веток, расположением основных и второстепенных ветвей, уже раскрывшимися и только зарождающимися листочками, цветами и плодами. Воспитание – это работа с новыми, развивающимися, растущими ветвями. Чтобы понять, как станут развиваться новые побеги, нужно знать, какова почва, как работает корневая система, как связано это новое с основанием и срежневыми направлениями роста и развития личности воспитанника.

Рассмотрим более внимательно ребенка-Человека как объект педагогических воздействий, что в нем может поддаваться влиянию других субъектов воспитания? Тренер спортивной секции или врач воздействует на тело ребенка, на его организм. Общество, детский коллектив, семья – на его социальное поведение и личностные качества. Взрослый-руководитель и детское самоуправление – на его деловые и

организаторские качества. Педагоги, психологи – на психические процессы, личностные качества и поведение ребенка.

Воспитывающийся ребенок-Человек – фигура неоднозначная. Он может поддаваться или не поддаваться этим воздействиям, он постоянно изменяется и он довольно устойчив. Любые воздействия, влияния на его личность могут «скользить по поверхности», изменяя только внешний облик кроны дерева, а могут проникнуть вглубь, изменив качества, свойства и направление развития новых побегов.

Целенаправленно влиять воспитатель может только на то, что ему в какой-то мере известно о ребенке. Однако, не все, что педагог знает о воспитаннике, поддается изменениям. Например, темперамент человека очень мало подвержен воспитательному влиянию, можно лишь говорить об окультуривании внешних проявлений особенностей темперамента ребенком.

Вспомним, что с позиции позитивной педагогики, *ребенок* не только объект, но и прежде всего, *субъект своего воспитания и поведения*. **Субъекту** свойственно активное начало, своя индивидуальность, свой неповторимый опыт познания, переживаний, отношений, действий. С.Д. Поляков отмечает, что «субъектность ребенка изначально, она живет и развивается от рождения. Но когда мы имеем дело с воспитательной ситуацией взаимодействия воспитателя и воспитанника, понятие субъекта надо уточнять. Введем такое различие: ребенок, как субъект своей жизнедеятельности; школьник как субъект деятельности и общения, складывающихся в воспитательной ситуации; школьник как субъект воспитания. *Первое* – изначально и всегда. *Второе* (субъект деятельности и общения) – тоже всегда, но в разной мере. Субъектность нарастает по мере того, как школьник

становится «хозяином» всех составляющих деятельности: постановка цели, планирование, организация, осуществление, анализ, оценка – и «хозяином» своего общения. Педагог, организуя по-разному деятельность и общение школьников, может, как помогать, так и мешать развитию этой субъектности. *Третье* (школьник как субъект воспитания) – реализуется отнюдь не всегда, не в любой воспитательной ситуации. Формулировка школьник как субъект воспитания, говорит о том, что он открыт воспитательным влияниям; склонен рассматривать их как помогающие его жизни, его развитию; принимает цели воспитания как свои цели» (Поляков 1996, с. 49-50).

Младший школьник воспринимается педагогом как неповторимая личность, индивидуальность и как ребенок определенного возраста. Педагогическое восприятие ребенка с учетом возраста важно для любого взрослого, участвующего в воспитании, будь то учитель или родитель, или другой заинтересованный взрослый. Но для учителя начальной школы важны не только возрастные индивидуальные особенности конкретного ребенка, но и возрастные особенности класса, детского коллектива.

Выделим наиболее *типичные особенности младшего школьника и коллектива детей в начальных классах*. Ведущей **потребностью** детей выступает стремление быть школьником, соответствовать внешне, исполнять роль школьника в поведении, желание быть хорошим учеником, признание его статуса «школьник» учителем, сверстниками, стремление быть вместе с одноклассниками. **Образ Я** младшего школьника отражает реализованность или нереализованность этих потребностей. Для младших школьников характерно восприятие себя как «уже взрослого», успешного – неуспешного, умеющего – не умеющего что-то делать. У детей

появляется идентификация себя с классом «я – второклассник, я ашник или бэшник». В начальной школе происходит интенсивное **формирование познавательной деятельности** ребенка, освоение ценности «умение учиться» (читать, писать, считать и др.), развивается коммуникативная деятельность ребенка, формируются умения взаимодействия с учителем и одноклассниками. Наиболее привлекательны для младшего школьника совместная познавательная и игровая деятельности. Содержание **межличностного общения** носит событийный, ситуативный, деятельностный характер. Дети обсуждают, что делают сейчас, что происходит в данный момент, редко говорят о том, что было вчера или будет завтра. Дифференцированность взаимоотношений в классе зависит от оценок учителя и пока не имеет сложной структуры. Типичны группы свободного общения по 2 – 3 человека. Учитель воспринимается, прежде всего, как защитник и судья. Личностное развитие младших школьников обеспечивается становлением рефлексии в учении – формирование учения как осознанной, осмысленной деятельности, рефлексии в социальной сфере, как осознанного отношения к общению, к совместной деятельности и укрепления чувства успешности.

В младшем школьном возрасте закладывается формирование основных черт характера человека, которые затем влияют на его деятельность и общение с людьми. Становление характера ребенка младшего школьного возраста происходит в играх, общении, домашнем труде и учении. В каждом из видов деятельности выделяются два аспекта: предметный и межличностный. Предметное содержание деятельности способствует формированию таких качеств личности, как целеустремленность, настойчивость, ответственность, работоспособность и др., межличностное содержание деятельности формирует качества личности,

связанные с общением, например, коммуникабельность, доброту, вежливость, внимательное отношение к другому и т.п. Формирование качеств характера происходит посредством преодоления ребенком определенных трудностей. Например, если ребенок берется за какое-то новое для него дело, оно у него не получается, но он снова и снова пробует и добивается результата, мы говорим, что у этого ребенка есть характер. Если же малыш, столкнувшись с небольшими трудностями, сразу бросает дело, мы считаем, что у него нет характера.

Несколько иначе проявляется формирование характера в преодолении трудностей межличностного общения. Здесь ребенок осваивает умения взаимодействия, взаимопонимания между людьми, стремится добиться своего в личных деловых взаимоотношениях, хочет привлечь к себе внимание, добиться расположения человека, установить с ним дружеские отношения. Например, ребенок с характером, общаясь с другими детьми и взрослыми, старается, чтобы другие к нему хорошо относились, заботится о взаимопонимании. Если он замечает что это не так, он старается изменить отношение к себе. При поступлении в школу и переходе к новому виду деятельности – учению, ребенок будет успешен в преодолении связанных с этим трудностей и будет укреплять свой характер, только если он уже научился преодолевать трудности в игре, в труде и общении. По мнению Р.С.Немова, **для укрепления характера младшего школьника** полезно соблюдать следующие **рекомендации**.

В организации предметной деятельности и учения на начальном этапе формирования характера деятельность должна быть очень привлекательной для ребенка, приносящей ему почти сплошное удовольствие. На заключительном этапе деятельность, напротив, должна быть крайне необходимой, хоть и мало приятной, должна стимулировать психологическое

развитие, обеспечивать достижение какой-либо отдаленной, но значимой цели. Привлекательность деятельности постепенно должна снижаться, а ее значимость, осознаваемая как ценность, должна постепенно возрастать. Степень трудности деятельности также должна постепенно возрастать. Начинать следует с такого вида деятельности, который обеспечивает обязательный успех ребенка и не требует особых усилий с его стороны. Затем переходят к трудной деятельности, гарантирующей успех лишь при условии значительных усилий ребенка, настойчивости и старании. Сначала деятельность предлагается взрослым, затем ребенок должен переходить к самостоятельному свободному выбору вида деятельности.

Для развития характера младшего школьника в совместной деятельности и общении необходимо включать ребенка в такую деятельность или сюжетно-ролевую игру, в которой он вынужден приспосабливаться к индивидуальным особенностям и действиям других людей. Полезно выбирать в качестве партнера для общения и совместной деятельности ребенка таких детей, которые существенно отличаются друг от друга и от него самого и требуют различного межличностного поведения. Необходимо постепенно усложнять задачи, решаемые ребенком в общении и взаимодействии с людьми (Немов 1994, с. 355-356).

Переходы между игрой и трудовой деятельностью, между игровой и учебной деятельностью в младшем школьном возрасте довольно условны, один вид деятельности может незаметно для ребенка перетекать в другой. Если педагог замечает, что в учении, в общении или в труде у ребенка недостаточно развиты некоторые качества личности, то разумно позаботиться об организации таких игр, в которых эти качества могли бы проявляться и развиваться. Именно поэтому полезно

вносить элементы игры в самую учебную, трудовую деятельность или в общение, используя игру для воспитания ребенка.

В младшем школьном возрасте у детей достаточно хорошо развиты рефлексивные чувства, дети способны правильно оценивать и понимать как они выглядят в глазах других людей, они могут судить о своем поведении как о достойном или недостойном, оценивая его с позиции социальных норм. Дети этого возраста чувствуют, что такое совесть, порядочность, честность, долг и многие другие нравственные качества, хотя вряд ли они смогут объяснить, что они означают.

И.П. Подласый отмечает, что большинство современных первоклассников «ярко демократичны» в общении с учителем и другими взрослыми. Их отличает непроизвольность поведения, неумение регулировать свои поступки в соответствии с нормами школьной жизни. Это естественно в период адаптации, но многие учителя отмечают, что даже к концу первого класса у современных младших школьников наблюдается стойкое противодействие открытым требованиям. Например, «необходимо», «нельзя», «сделай до конца», «ты должен» - воспринимаются и выполняются большей частью детей только при настойчивости взрослых. Наши младшие школьники «впитали» все хорошее и плохое, что есть в современном мире: социальное неравенство, расслоение общества, недетские средства массовой информации, падение нравов. Они напичканы всевозможной нужной и ненужной информацией, конечно, они стали более развитыми, более свободными в самовыражении (Подласый 2000, с. 71-72). Технологическим воспитанием необходимо учитывать эти перемены и оперативно искать способы «мягкого», «скрытого» воспитания, способы перевода внешних воспитательных воздействий во внутренние усилия ребенка по самовоспитанию.

Развитие и воспитание младшего школьника очень сложный и противоречивый процесс. Основная задача возраста – познание окружающего мира: природы, человека и человеческих взаимоотношений. Именно в этом возрасте интенсивно формируются почти все интеллектуальные, социальные и нравственные качества, многие из которых затем остаются неизменными на протяжении всей жизни.

1.3. Позитивное мышление как основа позитивного воспитания личности

ВЫЗОВ: Теоретическое задание.

Расположите в правильной, по-вашему мнению, последовательности термины, стрелками покажите возможные связи и отношения между ними: образ жизни, пессимизм, позитивное мышление, мышление, эмоции, оптимизм, негативное мышление.

ОСМЫСЛЕНИЕ: Ведущее понятие нашей концепции «позитивное мышление» имеет генетические связи с понятием «мышление», поэтому необходимо рассмотреть их взаимосвязь и специфику. А.Н. Леонтьев указывает что, мышление является процессом сознательного отражения действительности в таких ее объективных свойствах, связях и отношениях, в которые включаются и недоступные непосредственному чувственному восприятию объекты (Леонтьев 1977). С.Л. Рубинштейн считает мышление «опосредованным – основанным на раскрытии связей, отношений, опосредований – и обобщенным познанием объективной реальности» (Рубинштейн 1999, с. 310). По характеристике процесса мышления ведущими российскими психологами, оно выступает как совокупность умственных действий, направленных на разрешение определенной проблемы. Мышление это действие в уме образами, символами,

знаками с целью принятия правильного решения, поиска выхода из сложной жизненной ситуации.

В современной психологии существует множество различных теорий мышления, которые изучают и описывают его механизмы, процессы, возможности, пути и способы развития. Например, ассоциативная теория, гештальт-психология, бихевиоризм, концепция Ж. Пиаже, деятельностная, смысловая, информационно-кибернетическая теории мышления, теория множественности интеллекта Э. Гарднера и др.

Позитивное мышление это относительно новый вид мышления в современной психологии, а педагогический аспект его влияния на воспитание личности еще практически не изучен. Поэтому позитивное мышление не представлено в традиционных классификациях видов мышления, не описывается в указанных выше теориях мышления. Проблема развития позитивного мышления ждет своего решения и построения системы соответствующих педагогических технологий.

Позитивное мышление наиболее ярко отражает связь интеллектуальной и эмоциональной сферы личности. Вопрос о связи и соотношении мышления и эмоций изучался как отечественными учеными (Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном, О.К. Тихомировым и др.), так и зарубежными авторами (Д. Гоулманом, К. Изардом, М. Селигманом, А. Эллисом и др.).

По мнению Л.С. Выготского проблема связи интеллекта и аффекта является принципиальным вопросом психологии мышления. «Мышление и аффект представляют части единого целого – человеческого сознания», поскольку «во всякой идее содержится в переработанном виде аффективное отношение человека к действительности» (Выготский 2000, с. 122,451).

Экспериментальное изучение идей Л.С. Выготского позволило сделать выводы о закономерной взаимосвязи между эмоциональными и интеллектуальными процессами, о единстве развития эмоциональной и интеллектуальной сфер личности, о возможности управления эмоциями и мотивами человека посредством особых приемов мышления.

Подтверждение этих идей есть и в трудах А.Н. Леонтьева: «в основе деятельности лежит функциональная система интегрированных и когнитивных процессов, ... у человека благодаря этой системе эмоции становятся «умными», а интеллектуальные процессы обретают эмоционально-образный характер, становятся смысловыми» (Леонтьев 1994, с. 11). А.Н. Леонтьев указывает что, в мыслительной деятельности участвуют все виды эмоциональных явлений – и аффекты, и собственно эмоции, и чувства (Леонтьев 1994).

Идея взаимосвязи интеллекта и аффекта рассматривается многими психологами, которые обосновывают невозможность существования мышления, изолированного от мотивов, стремлений, установок, чувств человека. Наиболее разработанной теорией взаимосвязи мышления и эмоций является теория А. Эллиса. Созданная им «формула АВС» показывает, что активизирующая ситуация или событие (А) «вызывает» представления о ситуации, мысли, взгляды и т.п. (В), которые как следствие «порождают» эмоции и поведенческие реакции (С). Согласно этой модели, первично мышление, поскольку именно оно «запускает» переживание различных эмоций, эмоции выступают как результат мыслей и убеждений человека. По мнению А. Эллиса, важна именно интерпретация, а не сама жизненная ситуация (Мак Малин 2001, с. 23).

Понимание преобладания когнитивных оценок над эмоциями, возможности управления человеком своими

эмоциями посредством мыслей, позволяет предположить возможность построения концепции позитивного воспитания и разработки технологий развития позитивного мышления. Изменяя образ мыслей можно научиться позитивному отношению к жизни.

В контексте исследуемой нами проблемы особого внимания требует рассмотрение таких личностных характеристик, как *оптимизм и пессимизм*. В позитивном и негативном стилях мышления проявляются явления оптимизма и пессимизма, негативного или позитивного восприятия мира, себя, происходящих событий. В толковом словаре русского языка эти понятия определяются как противоположные. Оптимизм – это бодрое и жизнерадостное мироощущение, исполненное веры в будущее; склонность во всем видеть хорошие, светлые стороны. Пессимизм – это мироощущение, исполненное уныния, безнадежности, неверия в лучшее будущее, склонность во всем видеть дурное, неприятное (Ожегов, Шведова 1997, с. 457, 515).

Пессимистический настрой совершенно не способствует решению возникающих проблем, поскольку он основан на безнадежности и безысходности. Встречаясь с трудностями и препятствиями, пессимисты предпочитают самоустраниться от их разрешения, «продолжая скрываться в своем иллюзорном мире, как улитка скрывается в своей раковине» (Бакурадзе 2003, с. 26).

Очевидно, что оптимизм является одной из важнейших составляющих позитивного мышления и отношения к жизни наряду с активностью и уверенностью в себе. Оптимист, человек с позитивным мышлением убежден, что неудачи временны, его сиюминутное разочарование не перерастает в стойкое уныние. Позитивное мышление и оптимизм дают уверенность и надежду, человек смело и упорно идет вперед,

преодолевая сопротивление и преграды, в любой трудности обнаруживая для себя благоприятный шанс и веря в возможность постоянного развития и самосовершенствования (Бакурадзе 2003). Оптимисты полагают, что «там, где ты споткнулся, скрыто твоё сокровище» (восточная мудрость), т.е. препятствие – это ещё одна возможность чему-то научиться, лучше понять себя, раскрыть свои возможности.

Исследования зарубежных и отечественных психологов показывают, что в сложной ситуации человек с позитивным мышлением старается найти способ решения проблемы, ищет возможные варианты поведения, он ориентирован на действие. Человек пессимистического склада, с негативным мышлением сосредоточен на своём состоянии и переживаниях, он «застревает» на своих отрицательных чувствах, не стремится найти выход и действовать. Оптимизм и пессимизм отражают не просто тот или иной стиль мышления личности, они представляют собой различную практическую ориентацию человека в мире.

Большинство исследователей в области педагогики и психологии не выделяют позитивное мышление как отдельный вид с присущими ему отличительными признаками, структурой и функциями. В различных исследованиях посвящённых данной проблеме употребляются следующие близкие по содержанию термины: саногенное, положительное, правильное, рациональное, конструктивное, оптимистическое, гармоничное, созидательное, исцеляющее мышление и, наконец, мышление с позиции надежды.

Сущность позитивного мышления, проблема его формирования с древних времен интересовали человечество, науку и практику. Именно в философии люди пытались найти ответы на эти вопросы. Со времен Сократа в философии

решался вопрос: как нужно думать правильно, чтобы достичь полной гармонии с самим собой и с окружающим миром.

Известно учение тибетского ламы Т. Лобсанга Рампы о влиянии мышления на жизнь человека: «мысль – это величайшая сила. И только благодаря позитивному разуму – всегда позитивному – ... можно пережить и преодолеть все уготованные страдания и испытания, противостоять обидам, лишениям и, вообще, выжить» (Лобсанг Рампа 2004, с. 118). Согласно этому учению, негативные мысли вызывают переживание отрицательных эмоций, и не только препятствуют нормальной жизни человека, но и, являясь показателем «лености мышления», существенно задерживают духовное развитие человека. Овладение позитивным мышлением напротив, позволяет человеку быть независимым от обстоятельств, научиться управлять своими поступками и сознанием в целом. В конечном итоге, «все зависит от... нашего образа мышления» (Лобсанг Рампа 2004, с. 58).

В разных жизненных ситуациях у людей обнаруживаются *два способа мышления* – *позитивное*, «рациональное», «правильное» и *негативное*, «иррациональное», «искаженное». Отметим, что большое значение в формировании способа мышления играет период детства и значимые взрослые (педагоги и родители); по мере взросления ребенка семья продолжает оказывать свое влияние, но кроме нее, на человека также начинают воздействовать учителя, друзья, коллеги и средства массовой информации. Это обстоятельство указывает на необходимость развития позитивного мышления родителей, воспитателей и учителей (наиболее значимых взрослых) как носителей позитивной педагогики, которые затем помогут ребенку в развитии его позитивного мышления и становлении позитивной личности.

В отечественных психолого-педагогических исследованиях также имеются различные взгляды на феномен позитивного мышления. Т.Н. Васильева считает, что в отличие от традиционного понимания мышления как совокупности умственных действий, с помощью которой в уме решается определенная проблема внешняя по отношению к субъекту, термин «позитивное мышление» отражает решение внутренних проблем, поскольку человек должен уметь контролировать себя, свои мысли, эмоции, действия (Васильева 2000, с. 5,8).

Н.Б. Куклина обращает внимание на сложившуюся ситуацию социальной дезинтеграции общества, причем в качестве одного из важнейших дезинтегративных факторов она выделяет патогенный тип мышления личности, присущий значительной части населения России. Н.Б. Куклина называет позитивное мышление «гармоничным», здоровым мышлением и рассматривает его как деятельность субъекта по осмыслению действительности, ее интерпретации, выбору им способа отношения к самому себе и к окружающему миру с позиции социальных норм и ценностей, которые обеспечивают развитие этого субъекта. В данном случае позитивное мышление рассматривается как адаптивный способ социального мышления, как механизм социальной адаптации человека (Куклина 1999, с. 3-4, 16).

По мнению Е.Н. Волкова, здоровое (критическое, умелое) мышление, является одним из самых важных и фундаментальных факторов психологического и физического здоровья личности, в то же время оно препятствует воздействию деструктивных факторов, навыки здорового мышления прививают достаточно сильный иммунитет против манипулятивного психологического насилия над человеком. Напротив, патологическое мышление создает определенную

уязвимость личности для различного рода негативных влияний (Волков 2007).

И. Лапшина считает, что в зависимости от сложившегося позитивного или негативного стиля мышления человек сам создает проблемы – своими негативными убеждениями, оценками, пессимистическим отношением к жизни и порой не представляет, что перестроив свою когнитивную реакцию на жизненные ситуации, свой ход и образ мыслей, можно жить иначе (Лапшина 1997).

В.Н. Панкратов убежден, что «светлые», позитивные мысли являются результатом сознательного управления, а негативные мысли – следствием автоматического реагирования без размышлений и волевых усилий. Доминирование тех или иных мыслей определяется человеком, в силу чего каждый является хозяином своей судьбы настолько, насколько он обладает властью над своими мыслями. Это проявляется, во-первых, в том, что человек есть то, что он о себе думает; во-вторых, образ мыслей способен породить соответствующий образ жизни; в-третьих, результат зависит от качества мыслей и, в-четвертых, «качество» жизни определяет не объективная ситуация, а субъективное реагирование на нее, проявляющееся в преобладающем стиле мышления (Панкратов 1998).

Е.В. Емельянова трактует позитивное мышление как способность видеть положительные стороны в сложных ситуациях, как позитивное осмысление негативных явлений – безоценочное восприятие жизни, людей и себя (Емельянова 2008). Развитие таких способностей и есть приоритетная задача позитивной педагогики, заботящейся о проживании человеком жизни, наполненной смыслом, содержанием, счастьем, позитивными эмоциями, оценками, поступками.

Известно, что ход мыслей человека определяет для него смысл происходящих событий, поэтому одно и то же событие

разными людьми будет восприниматься по-разному. В соответствии с этим Ю.М. Орлов вводит понятия саногенного (позитивного) и патогенного мышления.

Саногенным мышлением называют мышление, которое способствует снижению внутренней эмоциональной напряженности, преодолению внутреннего конфликта и порождает психологическое здоровье. Сущность саногенного (позитивного) мышления заключается в умении различать явления и события, которые зависят от нас самих, от вещей, которыми мы управлять не можем. Это умение позволяет человеку активно изменять ситуацию, когда это возможно, либо принимать происходящее таким, как оно есть.

Основная роль саногенного мышления состоит в создании необходимых условий для целей саморазвития и становления позитивной личности: согласия с самим собой и окружением, гармонии личностных качеств, преодоления плохих привычек, управления отрицательными эмоциями, контроля потребностей и развития способностей.

Ю.М. Орлов полагает, что саногенное мышление присуще «человеку воли», а патогенное – «человеку привычки». Способность мыслить позитивно представляет собой необходимое условие проявления индивидуальности, а степень овладения позитивным мышлением говорит о степени внутренней свободы человека (Орлов 1991).

Итак, анализ работ зарубежных и отечественных психологов, посвященных проблеме позитивного мышления, позволяет, во-первых, раскрыть сущность понятия «позитивное мышление» и выделить ряд его характерных признаков, во-вторых, определить структуру позитивного мышления, в-третьих, определить его функции в жизни человека.

В нашем понимании **позитивное мышление – это особый вид мышления, характеризующийся следующими**

специфическими признаками: позитивное восприятие себя, наличие позитивного отношения к себе, положительной Я-концепции, уверенность в своих силах; осознание человеком возможности позитивного решения проблем, направленность на поиск путей их конструктивного преодоления и наличие мотивации достижения успеха; умение корректировать негативные эмоции, осознавать, выражать, различать их, владеть способами эмоциональной саморегуляции; сохранение позитивного эмоционального настроения в любых жизненных ситуациях; оптимизм как доминирующий стиль мышления и качество личности; способность управлять образом мыслей; умение концентрировать внимание на событиях настоящего; видение позитивной жизненной перспективы; активность в достижении поставленных целей в сочетании с осознанием смысла своей жизни.

Мы полагаем, что **позитивное мышление**, как психолого-педагогическое явление **включает три компонента**. *Когнитивный компонент* – это совокупность позитивных мыслей, убеждений, установок, представлений, образов, интерпретаций, объяснений, жизненных ориентиров, оценок, умозаключений, выводов, прогнозирование и высокая оценка своей способности справляться с тем или иным видом деятельности. *Эмоциональный компонент*, который включает понимание и осознание различных эмоций человека и эмоциональную саморегуляцию деятельности и поведения, оптимистическое восприятие мира (реалистичный оптимизм). *Поведенческий компонент*, проявляющийся в стремлении к реализации позитивных форм поведения, позитивного реагирования, выработке конструктивных поведенческих стратегий, в активности по изменению неблагоприятных ситуаций к лучшему, а также в позитивном стиле жизни в целом при любых внешних условиях.

При этом **позитивное мышление выполняет следующие важные функции** в жизнедеятельности человека. *Оздоровительную функцию* по изменению сложившегося стиля мышления, переосмыслению привычной жизненной позиции, сформировавшихся жизненных установок, нахождению альтернативных возможностей и решений. Умение видеть благоприятные аспекты в каждой ситуации, а также принятие жизни как таковой. Снижая эмоциональное напряжение, позитивное мышление укрепляет психологическое и физическое здоровье человека, способствует дальнейшему позитивному развитию личности. *Адаптивная функция* позитивного мышления предполагает использование способов реагирования и поведения, адекватных изменившимся обстоятельствам. Это позволяет человеку успешно адаптироваться к неблагоприятным условиям окружающей действительности, способствует его приспособлению в современном стремительно меняющемся мире. Позитивное мышление выполняет *функцию формирования активной жизненной позиции личности*, что не позволяет поддаваться влиянию неблагоприятных обстоятельств, социальных факторов и вызванному ими отрицательному эмоциональному состоянию. Позитивное мышление помогает человеку стать субъектом собственной жизни, ее активным создателем, который берет на себя контроль и ответственность за происходящие события жизни. Итак, характерные признаки, структурные компоненты и выделенные функции описывают модель позитивного мышления человека.

1.4. Особенности развития позитивного мышления младших школьников

ВЫЗОВ: Практическое задание.

Запишите пять особенностей, свойственных, по-вашему мнению, мышлению младшего школьника. Задайте три вопроса о мышлении ребенка, на которые вы хотите получить ответ.

ОСМЫСЛЕНИЕ. Мышление у ребенка начальной школы развивается от эмоционально-образного к абстрактно-логическому. «Дитя мыслит формами, красками, звуками, ощущениями» – утверждает К.Д. Ушинский (цит. по Подласый 2000, с.73). Он советовал учителям младших классов в обучении опираться на эти особенности детского мышления. Ведущей задачей начальной школы является развитие интеллекта ребенка до понимания причинно-следственных связей и отношений. Именно в школе интеллект ребенка развивается так интенсивно, как никогда больше. Роль учителя в это время очень велика. Исследования различных систем обучения в начальном образовании показывают, что у детей формируются совершенно разные характеристики мышления в зависимости от особенностей содержания, методов обучения и организации познавательной деятельности ребенка. За период обучения в начальной школе продвижение ребенка в умственном развитии бывает довольно значительным. «От преобладания наглядно-действенного и элементарного образного мышления, от допонятийного и бедного логикой размышления ученик поднимается до словесно-логического мышления на уровне конкретных понятий» (Немов 1994, с.108). Развитие интеллекта ребенка в младшем школьном возрасте идет в нескольких направлениях. Ребенок усваивает и активно использует речь как

средство мышления. Различные виды мышления ребенка – наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое – оказывают взаимообогащающее влияние друг на друга. В интеллектуальном процессе ребенка выделяются относительно независимые фазы: подготовительная и исполнительская. На этапе подготовки ребенок анализирует условие задачи или проблемы, вырабатывает план, на исполнительском этапе он этот план реализует на практике, затем сопоставляет результат с условием и исходной проблемой. Ребенок научается рассуждать логически и пользоваться понятиями.

Если одно из направлений интеллектуального развития ребенка реализуется недостаточно, то мышление ребенка может развиваться односторонне. Если преобладают практические действия, то развивается, прежде всего, наглядно-действенное мышление, а образное и словесно-логическое могут отставать. Если преобладает образное мышление, может наблюдаться отставание в развитии теоретического и практического интеллекта. Если ребенок в основном рассуждает вслух, у него наблюдается отставание в практическом и образном мышлении. Любой «перекос» в развитии видов мышления может сдерживать общее интеллектуальное развитие ребенка.

За время обучения в младших классах дети столь значительно продвигаются в своем развитии, что между первоклассниками и учениками четвертого класса образуется значительное различие. Эти различия выражаются по следующим основным параметрам.

У первоклассников и частично у второклассников доминирует наглядно-действенное мышление, ученика третьих-четвертых классов опираются уже в большей степени на словесно-логическое и образное мышление и одинаково успешно решают задачи и проблемы, как в практическом, так и

в образном и словесно-логическом, вербальном плане. Первоклассники и многие учащиеся второго класса не способны к эффективной саморегуляции, дети третьих и четвертых классов способны управлять собой, как внешне – своим поведением, так и внутренне – своими психическими процессами, эмоциями, чувствами (Немов 1994).

Бытует мнение, что мысли человека обладают значительной силой. Они ежедневно воздействуют на разные аспекты жизни каждого. Возможно, чувства, психологические установки, выбор, который совершает ребенок, его личностные качества, кем он станет и каким он станет – все определяется его мыслями. О функционировании мышления и психики ребенка в целом очень ярко написал А.В. Брушлинский. «Психика человека уже изначально и всегда является *непрерывной* в самом точном и глубоком смысле слова. На протяжении всей жизни любого индивида, начиная с момента рождения и до смерти, психика функционирует абсолютно непрерывно – благодаря неразрывному единству всех своих уровней, прежде всего сознательного и бессознательного, последнее особенно существенно для такой непрерывности. Психику нельзя включить или выключить подобно мотору машины и вообще любой другой технической системе. Даже когда человек спит, его психика продолжает работать – прежде всего на уровне бессознательного (сновидений).

Непрерывность психического процесса, в частности, мышления проявляется также в том, что его различные стадии и компоненты никогда четко не отделены друг от друга наподобие деталей машины. Они уже изначально неразрывны, как бы вырастают одна из другой, взаимопроникают друг в друга... В психологии приходится исходить из следующего общего положения. Различая интеллектуальные, эмоциональные и волевые процессы, мы не устанавливаем этим никакого

дизъюнктивного деления – ибо всякий реальный психический акт представляет собой неразрывное единство познавательных и аффективных (эмоционально-волевых) аспектов. ... не бывает «чистого мышления», такого психического процесса, который не был бы пронизан чувством, эмоциями, волевыми тенденциями. *Мыслит не мышление само по себе, а человек, субъект* с его потребностями и способностями, во всем богатстве его взаимоотношений с другими людьми. В этом смысле личность и ее психика тоже неразрывны, а потому в принципе невозможно отделить субъекта от его психики либо разделить последнюю на слагаемые: мышление + чувства + ощущения + мотивы + др. ... нет психического процесса, который был бы только мышлением или только чувством, поскольку любой мыслительный процесс неотрывен от чувства» (Брушлинский 1996, с. 84 - 87).

Каждый, кто входит в стены начальной школы может наблюдать внешне благополучную картину бурлящей веселой жизни младших школьников: они бегают, играют, резвятся... Но так ли все хорошо? Наши исследования уровня развития позитивного мышления у младших школьников убеждают в обратном. У большинства детей начальной школы позитивное мышление развито слабо, при этом наблюдается отрицательная динамика его проявления от первого к четвертому классу (таблица 2).

Таблица 2

Динамика уровней позитивного мышления у младших школьников

Уровни развития позитивного мышления	Количество детей в %
1 класс: высокий 18 – 20 баллов	20%
средний 17 – 14 баллов	44%
низкий 13 и менее	36%
4 класс: высокий 18 – 20 баллов	16%
средний 17 – 14 баллов	45%
низкий 13 и менее	39%

Исследование проводилось в школах г. Барнаула, Алтайского края, Пскова и Псковской области. Ребенку предлагалось в десяти ситуациях, связанных с обыденной жизнью, учением, общением, взаимодействием со сверстниками и взрослыми, выбрать типичный для него варианты реакции или поведения (два из четырех, соответствующих позитивному или негативному стилю мышления). Каждый выбор оценивался в баллах: позитивный 1 балл, негативный – 0 баллов.

Только пятая часть младших школьников (20 – 16%) проявляет *высокий уровень развития позитивного мышления*. Ребенку свойственно позитивное восприятие событий, выделение положительных аспектов в каждой ситуации, управление отрицательными образами своего воображения, предвидение предстоящего удачного исхода какого-либо дела. Внимание такого ребенка сосредоточено в основном на событиях настоящего, с намерением разрешить возникшую проблему. Кроме того, он стремится к вытеснению из своей памяти различных травмирующих событий. Для него характерна внутренняя мотивация достижения успеха, когда проблема воспринимается как вызов и присутствует ориентация на позитивный результат. Ребенок рассматривает трудности как кратковременные и направлен на их конструктивное преодоление, сохраняя при этом положительный эмоциональный настрой. Ему присущи настойчивость, активность, увлеченность выполняемой деятельностью. Ученик склонен оценивать происходящие в его жизни удачи как стабильные, обусловленные его личностными качествами. Происходящие же неудачи он истолковывает действием случайных, временных факторов. Ребенок не склонен винить окружающих в своих переживаниях, он обладает способностью к рефлексии и эмоциональной саморегуляции. Он стремится

видеть в поведении людей положительные аспекты, готов на компромиссы и преодоление возникающих разногласий. Сталкиваясь с проблемами, ребенок стремится самостоятельно разрешить их, наметив план действий и сохраняя положительные эмоции.

Около половины детей (44 – 45%) имеют *средний уровень развития позитивного мышления*. Для таких детей характерно, как правило, позитивное восприятие ситуации, однако они еще не в состоянии полностью управлять отрицательными образами своего воображения и всегда ожидать благоприятный исход событий. Живя происходящим в данный момент времени, ребенок иногда вспоминает ошибки и неудачи, имевшие место в прошлом. Несмотря на то, что в основном учащемуся свойственна мотивация достижения успеха, все же имеется ряд ситуаций, в которых им движет лишь внешняя мотивация, стремление «переждать» трудность, а не преодолеть ее. К большинству возникающих в его жизни проблем ребенок относится как к кратковременным и решаемым, сохраняя при этом положительный или нейтральный эмоциональный настрой. Такие дети могут быть довольно активными и увлеченными выполняемой деятельностью, однако при столкновении с некоторыми трудностями они проявляют определенное беспокойство и неуверенность, но все же стремятся завершить начатое дело. Оценивая достигнутые результаты, ребенок будет объяснять свои успехи в учебе как результат собственных усилий, не слишком задумываясь о причинах возможных неудач. Ребенок обычно не обвиняет близких в своих переживаниях, при этом ему бывает сложно оценить свои эмоции со стороны, хотя в большинстве случаев он все же способен владеть собой. Конфликты с друзьями случаются редко. Что касается неблагоприятных событий окружающей действительности, ученик сохраняет нейтральный

эмоциональный настрой, принимая сложившиеся обстоятельства. В случае возникновения какой-либо проблемы ребенок вряд ли проявит ярко выраженный оптимизм или энтузиазм, однако будет пытаться самостоятельно преодолеть трудность известными ему способами.

Значительная часть детей (36 – 39 %) обнаруживает *низкий уровень развития позитивного мышления*. Такие дети отличаются негативным восприятием событий, помнят почти все свои ошибки и неудачи, в своем воображении представляют будущие неприятности. Ребенку присуща внешняя мотивация избегания неудачи, стремление «переждать» трудность. Испытывая чувство бессилия, невозможности справиться с ситуацией, он относится к проблеме как трудно решаемой или не решаемой вовсе, предвосхищая отрицательный результат. В процессе преодоления трудностей ребенок демонстрирует пассивность, беспомощность, неуверенность, проявляет отчаяние, тревогу, иногда отказывается от продолжения деятельности. При этом свои промахи он считает постоянными, обусловленными его собственными недостатками. Для такого ребенка окружающие люди выступают как причина его неблагоприятного эмоционального состояния. Не обладая умением контролировать проявление отрицательных эмоций, он также не в состоянии оценить себя со стороны. Ожидая негативное отношение к себе, он часто вступает в конфликты с родителями, учителями, одноклассниками. Сталкиваясь с необходимостью решать возникшую проблему, школьник, охваченный страхом или чувством бессилия, не ищет конструктивных путей, а ждет помощи со стороны, от взрослых.

Полученные результаты говорят о необходимости специальной работы по развитию позитивного мышления детей.

Ответственность за формирование у детей привычки мыслить позитивно ложится на плечи родителей и учителя.

Несомненно, каждый взрослый желает своим детям иметь позитивные установки, уметь выбирать позитивное направление в развитии событий, позитивно строить свою жизнь и быть довольным своей жизнью. В силу возрастных особенностей ребенка, младший школьный возраст наиболее благоприятен для решения этой проблемы. Младший школьник податлив, пластичен, эмоционален, доверчив, он верит каждому слову учителя «сразу и окончательно». Какие возможности есть у педагога начальной школы для развития позитивного мышления ребенка? Их много. Изучению технологий развития позитивного мышления и позитивного воспитания ребенка посвящены следующие главы учебника.

РЕФЛЕКСИЯ:

Вопросы и задания для самоконтроля и самостоятельной работы:

1. Назовите цель позитивной педагогики. Дайте свое толкование сущности позитивной педагогики.
2. Раскройте сущность позитивного педагогического восприятия ребенка педагогом.
3. Назовите и раскройте педагогические аксиомы.
4. Назовите и раскройте принципы позитивной педагогики.
5. Подтвердите проявления негативной педагогики в современной педагогической практике.
6. Младший школьник как объект и субъект воспитания.
7. Назовите типичные особенности младшего школьника и коллектива детей в начальных классах.
8. Пользуясь различными источниками, опишите основные изменения в развитии психических процессов ребенка в

период младшего школьного возраста: восприятия, внимания, воображения, памяти, мышления, мотивации.

9. В чем отличие позитивного мышления от мышления человека в традиционном понимании?
10. Выпишите из текста характеристики позитивного и негативного видов мышления, данные разными авторами, дополните эти характеристики из других трех источников.
11. Дайте характеристику признаков и компонентов позитивного мышления.
12. Какие функции выполняет позитивное мышление в жизни человека?
13. Перечислите возрастные особенности мышления младшего школьника.
14. В чем заключается непрерывность мышления и психики человека?
15. Каковы характеристики возможных уровней развития позитивного мышления у младшего школьника?

Глава 2. СИСТЕМА ТЕХНОЛОГИЙ ПОЗИТИВНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Все технологии позитивной педагогики делятся на три группы: повседневные, ситуативные и перспективные. *Повседневные технологии* обеспечивают построение позитивного взаимодействия между субъектами воспитательного процесса, позитивного решения повседневных задач воспитания, обучения и развития ребенка. *Ситуативные технологии* раскрывают возможности позитивного разрешения различных педагогических ситуаций, как типичных, так и нестандартных, проблемных. *Перспективные технологии* обеспечивают достижение долгосрочных педагогических целей, раскрывают позитивные перспективы развития педагогического процесса.

Интегрирующую роль в системе этих технологий выполняет *технология развития позитивного мышления*, которое должно с одной стороны, пронизывать любое педагогическое взаимодействие, как повседневное, ситуативное, так и перспективное. С другой стороны, развитие позитивного мышления выступает как самостоятельная задача позитивной педагогики, решение которой требует целенаправленной и специально организованной педагогической работы.

2.1. Повседневные технологии позитивного взаимодействия педагога с младшими школьниками

ВЫЗОВ: Практическое задание 1.

Напишите пять правил, которые, по-вашему, нужно соблюдать учителю в каждодневном взаимодействии с младшими школьниками. Запишите пять фраз-обращений к ребенку, соответствующих этим правилам.

Практическое задание 2.

Прочтите приведенные ниже педагогические правила. Попробуйте разделить их на позитивные и негативные. Предложите альтернативные варианты для правил негативной педагогики.

- Взрослые – хозяева, а не слуги для ребенка. Ребенок зависит от взрослых.
- Взрослые определяют, что хорошо и что плохо.
- Ребенок несет ответственность за гнев взрослого. Если он сердится – ребенок виноват.
- Взрослые всегда должны быть защищены.
- Детское самоутверждение в жизни создает угрозу взрослому.
- Ребенок должен быть подчинен, сломлен, и чем раньше, тем лучше. Это должно произойти, пока ребенок еще совсем маленький, чтобы он "не заметил" этого и не был бы в состоянии разоблачить родителей.
- Любовь – это обязанность.
- Нежность (сильная любовь) – вредна.
- Родители заслуживают уважения только потому, что они – родители. Ребенок еще должен заслужить уважения взрослых;
- Родители не переживут, если их обидеть.
- Взрослые не могут говорить глупости или быть виноватыми. Взрослые всегда правы.
- Суровость, грубость и холодность взрослого - хорошая подготовка ребенка к жизни.
- Высокая самооценка вредна. Низкая самооценка делает людей альтруистами.
- Удовлетворять детские желания – неправильно.
- Притвориться благодарным лучше, чем честная неблагодарность.
- То, как вы себя ведете, важнее, чем то, что вы на самом деле думаете.

Практическое задание 3.

Сформулируйте письменно краткую систему профессиональных запретов, начав ее с фразы: «Желая быть хорошим учителем, я никогда не буду...»

ОСМЫСЛЕНИЕ: Учитель постоянно взаимодействует с ребенком – на уроке, на переменах, во внеурочной деятельности, в свободном общении. Позитивный характер любого взаимодействия педагога с ребенком обеспечивается

методами и приемами воспитания, которые реализуются на практике посредством особых технологических операций. Взаимодействие педагога и ребенка – это взаимодействие двух людей. Позиции «взрослый – маленький», «воспитатель – воспитанник», «наставник – подчиненный» должны быть скрытыми. Конечно, педагог мудрее, опытнее, больше знает о жизни, а ребенок – неопытен, менее знающий, имеет небогатый жизненный опыт. Однако важно чтобы взаимодействие строилось «на равных», с позиции «Человек – Человек», руководящая роль взрослого должна быть скрытой, ребенок не должен обнаруживать ведущую позицию педагога. Такое взаимодействие обеспечивается безусловным соблюдением двух запретов. Во-первых, **нельзя посягать на другого**. Это правило выражает отношение к другим людям. Оно не может быть нарушено ни при каких условиях и обстоятельствах. Это означает, что нельзя оскорбить или унижить другого Человека ни словом, ни действием, нельзя потратить его время, нельзя взять его вещи и т.п. Во-вторых, **нельзя не работать над собой**. Это правило выражает отношение Человека к самому себе (Щуркова 2003). Оно означает, что главной заботой Человека должно быть стремление **становиться лучше**. Нужно приучить ребенка непрестанно думать о том, как становиться лучше, что можно еще сделать, чтобы стать лучше. Главное условие – приучение думать, размышлять над вопросами о себе: Что со мной происходит? Как я меняюсь? Что я сделал или могу еще сделать, чтобы измениться к лучшему?

Позитивное воздействие

Ведущим средством педагогического воздействия на ребенка является **слово**. Учитель может подкреплять его невербальными средствами – мимикой, жестами, позой или тактильным контактом (если ребенок позволит). Важно, чтобы вербальные и невербальные средства воздействия были

согласованы. Ребенок скорее верит внешнему образу педагога, интонациям его голоса, чем словам. Следует отметить, что большинство детей дошкольного и младшего школьного возраста тяготеют к тактильным контактам. Поэтому педагогам, работающим в детском саду и начальной школе можно смелее использовать объятия, рукопожатия, поглаживания, прикосновения – разного рода тактильные контакты. К операциям позитивного воздействия относятся: позитивное обращение; Я-сообщение; Ты-сообщение; позитивное объяснение.

Позитивное обращение – предполагает отказ от императивных форм обращения к ребенку, отказ от приказов, распоряжений и указаний, не допускающих возражений. Позитивное обращение предполагает использование просьбы, советов, рекомендаций, скрытой инструкции. Этим приемам соответствуют фразы: Прошу тебя... Пожалуйста, сделай... Будет лучше, если ты... Может быть стоит... Попробуй...

Пример: учитель просит детей открыть дневники и записать домашнее задание: «Прошу вас, откройте дневники и запишите, пожалуйста, домашнее задание». Затем, дает скрытую инструкцию: «Вы легко справитесь с этим заданием, если сначала повторите правило и просмотрите примеры, которые мы выполняли в классе».

Личное обращение к ребенку учитель обязательно начинает с имени. Хорошо, если педагог знает, как обычно дома называют ребенка, чтобы человеку не пришлось привыкать к «новому» имени – например, Аня, вместо обращения Анята. Это особенно важно, когда ребенок оказывается в новой социальной роли (первоклассники) или в новом детском коллективе. Достаточно просто поинтересоваться, как ребенок хочет, чтобы его называли. Постепенный переход к полному имени ребенка в обращении учителя подчеркивает «взрослость» младшего школьника, и серьезность общего дела – учения. Поэтому в ситуации урока разумно называть детей полными

именами – Анна, Николай, а в ходе внеурочной деятельности или свободного общения допустимо использование уменьшительно-ласкательных форм имени – Леночка, Толик.

Я-сообщение – это сообщение педагога о своих чувствах, своих переживаниях, своем состоянии в момент совершения ребенком какого-либо поступка или действия. При этом педагог не говорит напрямую о ребенке, не дает открытой оценки поступку. Он побуждает ребенка к размышлению над происходящим, к самостоятельной оценке своих действий и самостоятельному принятию решения, поиску выхода из сложившейся ситуации. Для этой операции воспользуемся фразами: Я всегда... Мне так... Меня так... Я так... Продолжая фразу, говорим о своем состоянии, своих переживаниях, чувствах, впечатлениях (но не о конкретном ребенке!). Важно, чтобы учитель чаще говорил вслух о своих позитивных переживаниях в отношении общения и взаимодействия с детьми.

Пример: дети зашумели на уроке. Учитель использует Я-сообщение: «Я так расстраиваюсь, когда дети невнимательны на уроке!». Мальчик помог однокласснице поднять рассыпавшиеся школьные принадлежности – «Меня очень радует заботливое отношении людей друг к другу!».

Ты-сообщение – это сообщение педагога о вероятном состоянии ребенка в ситуации совершения какого-либо поступка или действия. Педагог предполагает, как чувствует себя ребенок, что он переживает, в каком состоянии находится, совершая тот или иной поступок. В этой операции используются фразы: Ты, наверное,... Конечно ты... Ты просто... Вероятно ты... Даже в случае отрицательного поступка ребенка, учителю важно найти возможное позитивное объяснение такого поведения.

Пример: вбегая в класс, мальчик задел и уронил книги со стола одноклассницы. Учитель: «Наверное, ты очень спешил на классный час и второпях задел книги...» – ты-сообщение. Обычно, этого бывает достаточно, чтобы ребенок исправил ситуацию и помог положить все на место. Если же ученик растерян и не знает, как действовать, учитель может дополнить

воздействие скрытой инструкцией: «Может, стоит помочь Алине? Давай поможем!».

Позитивное объяснение – это интерпретация события или ситуации с позиции позитивного восприятия ее педагогом, проявление позитивного мышления, поиск позитивных мотивов поступка ребенка. К сожалению, педагоги склонны зачастую видеть отрицательные мотивы поступков своих воспитанников, даже там, где их нет. Это легче, это лежит на поверхности и не требует усилий, размышлений. Для педагога лучше ошибиться, дав *позитивную интерпретацию* сложившейся ситуации, дети обязательно оценят деликатное обращение с ними.

Пример: дети оправдываются, что не готовы к уроку, потому что вчера всем классом были на дне рождения у одноклассницы. Педагог: «Наверное, было очень весело, так что вы даже забыли о задании (позитивное объяснение). Я очень рада, что вы такие дружные (положительное подкрепление)! Однако, задание важное, придется его выполнить к следующему уроку (естественные последствия). Надеюсь, вы не подведете (положительное подкрепление)...». Об операциях положительного подкрепления и естественных последствий речь пойдет далее.

Право думать позитивно

В педагогическом взаимодействии необходимо, чтобы думали, размышляли над ситуацией оба – и ребенок, и педагог, конечно, размышляли позитивно. Особенно важно ***приучить думать позитивно ребенка***. В традиционной педагогике сложилась практика готовых указаний, распоряжений, от ребенка требуется покорное исполнение, послушание. Взрослые все за него решают. Поэтому, в ситуации, когда взрослого нет рядом, или никто не видит, не оценивает поведение ребенка, он выбирает неверные решения – он не привык думать. Иногда, ребенок поступает неверно из чувства протеста – никто не хочет слепо подчиняться другим. ***Право думать*** и самому принимать решения развивает у ребенка умение мыслить позитивно. Для этого используются фразы: Подумай, и реши, как поступить... Подумай, как к тебе станут относиться другие... Чего ты

хочешь? (чтобы все на тебя сердились или напротив, восхищались твоим упорством?) Что будет, если ты...

Пример: ученик приклеивает жевательную резинку к сидению стула или на крышку стола. Учитель: «Чего ты хочешь, чтобы кто-то испачкал свой костюм? Что тогда о тебе скажут другие? Может лучше позаботиться о порядке?»

Привычка думать дополняется установлением договоренностей – учитель *договаривается* с детьми о принятых нормах поведения. Как часто дети, входя в класс, где находятся и педагог и другие дети произносят: «Здравствуйте, Марина Петровна!». Они будто не замечают остальных, не видят сверстников. Но самое поразительное, что далеко не каждый педагог видит в этой ситуации нарушение этической нормы. Грамотный педагог скажет: «Здравствуй, Николай! У нас принято здороваться со всеми» (*мы договорились*).

Внушение ребенку веры в себя – положительное подкрепление

Важно, чтобы хотя бы в чем-то ребенок был успешен каждый день своей жизни. Это обеспечивает ему веру в себя, формирует позитивную самооценку, облегчает исправление возможных недостатков – ребенку есть что терять, поэтому он готов совершенствоваться дальше, готов **становиться лучше**, работать над собой. Каждый Человек что-то умеет лучше, чем другие, для педагога важно – найти это лучшее и поддержать. Технологический прием развития и поддержки лучшего в Человеке – это положительное подкрепление.

Положительное подкрепление – это публичное объявление достоинств ребенка. Очень важно именно при всех говорить о его достоинствах. Известно, что любой Человек – это некое сочетание достоинств и недостатков. Педагогический акцент должен быть именно на достоинствах, акцент на позитивном в человеке. Можно говорить о личностных достоинствах, о положительных, одобряемых качествах личности: добрый, отзывчивый, внимательный, трудолюбивый и

др. Можно говорить о внешних достоинствах ребенка: внимательный взгляд, заразительный смех, глубокие голубые глаза или искрящиеся черные; высокий, стройный или маленький, аккуратненький и т.п. Следует заметить, что при раскрытии внешних, физических достоинств Человека многое зависит от умения педагога интерпретировать внешние данные как достоинства. Для этого используются фразы: Ты такой... У тебя такие/такое... У вас так... Вы такие...

Пример: девочка по своей инициативе вымыла доску к уроку. Учитель: «Спасибо, Маша! Ты такая аккуратная!» Класс хорошо написал контрольную работу. Учитель: «Меня всегда радуют успехи учеников! (*Я-сообщение*) Вы такие умные дети! (*положительное подкрепление*)».

Позитивное восприятие ребенка

Речь пойдет о том, что, прежде всего, видит педагог, когда смотрит на ребенка. Педагогическое восприятие ребенка может быть разным. Если сосредоточиться на недостатках, видеть только ошибки ребенка, думать о том, что нужно исправить, с чем бороться, тогда будут бросаться в глаза малейшие промахи и недочеты. При этом педагогическая работа будет казаться безрадостной, трудной, мало продуктивной. Можно акцентировать внимание на достоинствах, успехах, замечать малейшие позитивные изменения в развитии личности ребенка, тогда педагога окрыляет вера в свои силы, в то, что благодаря его усилиям дети обязательно **станут лучше**. Позитивное восприятие ребенка обеспечивается такими технологическими приемами: видеть позитивное, каждый способный, каждый уникален.

Видеть позитивное – означает, признавая проявление каких-либо недостатков, тем не менее, акцентировать внимание на позитивном, достойном в поведении ребенка, в его личностных качествах. Такое восприятие отвечает **принципу позитивных приоритетов**. Согласимся, что одно и то же событие или поступок ребенка далеко не всегда можно однозначно расценить как хороший или плохой. Учителю

необходимо научиться видеть позитивную сторону события, научиться показывать ее и другим. Это можно делать посредством таких фраз, как: Зато он/она/они... Это ему/ей/им позволяет...

Пример, слегка «ошалевший» от школьного шума родитель говорит педагогу: «Какие они у Вас шумные! Как только Вы тут работаете?!» Учитель: «Зато они очень активные, мы столько успеваем за урок!»

Каждый способный – у каждого ребенка непременно есть какой-то талант, способности, явные или скрытые. Задача педагога – обнаружить этот талант, поддержать ребенка в развитии его способностей. Бывает, что мы не сразу распознаем способности ребенка, но надо их искать. Народная мудрость гласит: «Любишь – не любишь, почаще взглядывай!»

Каждый уникален – Человек интересен тем, что не похож на других, именно его неповторимые, уникальные проявления особенно привлекают наше внимание. Одна из наиболее важных педагогических задач – сохранить и развивать далее эту уникальность, непохожесть, только так в мире появляются яркие индивидуальности. Чтобы стать такой личностью ребенку нужно *право быть собой*. Учитель может подчеркнуть это право с помощью речевой фразы – Да, он/она/они такой/такая/такие...

Пример: учитель английского языка жалуется: «Ваш Петров такой тугодум...» Педагог: «Да, он всегда основательно обдумывает решения».

Позитивная поддержка усилий ребенка

Позитивная поддержка – это некоторые приемы педагогической поддержки, приемы поддержания оптимизма и оказания помощи ребенку в решении его индивидуальных проблем. Позитивная поддержка реализуется посредством приемов: «это важно», «как хорошо, что плохо» и помощь ребенку.

«*Это важно*» – прием воспитания, поддерживающий активность и самостоятельность ребенка в выполнении какого-

либо дела. В этом случае уместны речевые фразы: Так важно, что ты... Только ты сможешь... Твоя работа важна...

Пример: ученик распределил поручения между детьми в ходе подготовки к празднику. Учитель: «Так важно было верно распределить обязанности, теперь успех дела будет обеспечен».

«Как хорошо, что плохо» - прием, показывающий позитивную перспективу в сложной жизненной ситуации, развивающий позитивное мышление, поддерживающий оптимизм. **Прием отвечает принципу позитивной перспективы.**

Пример: ученик у доски неверно выполнил задание. Педагог может сказать: «Даже хорошо, что ты допустил эту ошибку. Теперь мы все видим, в чем трудность этого задания и сможем детально разобраться».

Помощь – иногда ребенок нуждается в помощи взрослого, однако необходимо соблюдать правило свободы выбора – у ребенка всегда должен оставаться выбор принять помощь или отказаться от нее. Поэтому речевые формы предложения помощи должны сохранять свободу выбора: Справишься сам или помочь? Помощь нужна? Тебе помочь? Может быть нужна помощь?

Можно обозначить наиболее общие правила позитивного взаимодействия педагога с ребенком. Эти правила были сформулированы В.Л. Леви для родителей, однако с некоторой редакцией они могут и даже должны стать правилами повседневного педагогического взаимодействия.

***Семь советов педагогу на каждый день
для позитивного взаимодействия с ребенком***

Давайте себе время подумать

Учитель – человек занятой, у него много забот и обязанностей, почти всегда ощущается дефицит времени. Поэтому учителя часто реагируют моментально, выплескивают свои эмоции, впечатления, оценки: «вечно ты..., прекрати немедленно..., опять всех отвлекаешь..., кто так пишет?! Откуда только у тебя руки растут...» Учитель так торопится

высказаться, что не успеваешь заметить, что происходит. Говорят, полезно досчитать до пяти, только потом реагировать, нужно привыкнуть выдерживать паузу. Некоторая медлительность педагога только добавит весомости и достоинства.

Давайте ребенку время

Как часто учитель выдает распоряжение за распоряжением: «Живо к доске! Что копаешься? Садись немедленно! Ты что уснул? Быстро записывай!» При этом исследования показывают, что дети в силу своих возрастных особенностей не успевают за темпом жизни взрослых. Однажды Андрей Макаревич (музыкант, руководитель группы «Машина времени») очень интересно объяснил это явление. Когда человеку 5 – 7 лет, то один год – это пятая или седьмая часть его жизни, а если вам уже 40 лет, то один год – это всего лишь сороковая часть вашей жизни. Ребенок не автомат, ему нужно время, чтобы выполнить Ваше распоряжение. Поэтому будет правильно, если учитель предупредит: «следующим пойдет отвечать..., когда допишите упражнение, приготовьте дневники..., у вас еще 5 минут, чтобы закончить работу...»

Внушайте позитивное, не внушайте отрицательного

Порой из самых лучших побуждений педагоги говорят детям: «Не вертись! Все пропустишь. Ты лентяй, ничего не делаешь! Слушай! И так везде одни ошибки». Невольно, учитель ежедневно внушает детям отрицательные качества, полагая, что они станут доказывать ему обратное. – Не станут. Нужно знать, что самый проблемный ребенок в душе уверен, что он хороший и ждет, чтобы учитель то же это признал. Педагогу *жизненно необходимо* видеть позитивное в повседневной жизни и сосредотачиваться на позитивном в ребенке, в ситуации: «Слушай внимательно, чтобы все понять. Постарайся еще, у тебя уже получилось... Сосредоточься, напишешь грамотно».

Давайте отдых от внушений

Нельзя бесконечно раздавать указания и распоряжения. Ребенку нужен отдых от внушений, нужно время *побыть самостоятельным*, самому организовать свою деятельность. По меткой метафоре, приведенной В.Л. Леви, «даже при воспитании щенка дрессировщики советуют «Постепенно все меньше свистите и командуйте!» (Леви 1993, с.59).

Будьте уверены

Без уверенности не возможно ни воспитание, ни обучение. Тон, которым произносит фразы учитель, должен быть доброжелательным, уверенным, побуждающим к действию.

Учитывайте состояние ребенка

Иногда достаточно взглянуть на ребенка, чтобы заметить, что ему уже неловко, совестно или страшно, он уже расстроен. Не нужно «добивать» воспитанника. Лучше помочь ему найти выход, принять правильно решение: рассыпал – подбери, не выучил – учи, ответишь завтра, не понимаешь – давай разберемся».

Право на ошибку

Зачастую мы судим поступки детей с высоты своего взрослого жизненного опыта. Вспомним, что ребенок еще накапливает свой жизненный опыт, у него должно быть *право на ошибку*, тем более что даже взрослые порой ошибаются. Задача воспитания заключается не в том, чтобы воспитать безупречно правильно поведение (это не возможно!). Задача состоит в том, чтобы иметь мудрость и мужество признать ошибку и научить ребенка находить *достойный выход* из недостойной ситуации: солгал – найди в себе мужество признаться и сказать правду, нагрубил, не совладал с собой – признай ошибку, извинись.

Соблюдение этих простых правил и варьирование различных приемов взаимодействия в повседневной практике работы учителя позволит сохранять позитивный характер педагогического взаимодействия с ребенком, гибко реагировать на изменение условий воспитательной ситуации и развивать позитивное мышление, как педагога, так и ребенка.

Технология позитивной педагогической оценки

Оценить – значит установить степень, уровень, качество чего-нибудь. Педагогическая оценка предполагает оценивание поступков, свойств и качеств личности ребенка, однако не следует оценивать личность воспитанника в целом. Педагог постоянно оценивает поведение, действия ученика, результаты его работы. Ребенок нуждается в оценках взрослых. Именно педагогическая оценка помогает ребенку усвоить нормы поведения и отношения, задает ориентацию в конкретной ситуации, помогает скорректировать поведение, направляет к принятию правильного решения.

Особенностью педагогической оценки является ее ***субъективность***. Педагог всегда оценивает поведение ребенка с учетом конкретных обстоятельств, настроения, своего отношения к ситуации, в зависимости от собственного уровня культуры. Миф об объективности педагогической оценки порой мешает правильно оценить ситуацию, мы обязаны учесть состояние ребенка и контекст жизненных обстоятельств, в которых совершается поступок. Предположим, ребенок съел в столовой булочку своего одноклассника. Как оценить этот поступок? Объективно – нельзя брать чужое, ребенок поступил плохо. Но, если мы знаем, что это мальчик из неблагополучной семьи, его никто не кормит завтраками, а таких вкусных, ароматных булок он и по большим праздникам не видит, как

тогда расценить поступок? Оценка не однозначна, она субъективна.

Существуют различные виды оценки, которые может использовать педагог в повседневной практической деятельности. По характеру производимой оценки выделяют открытую и скрытую педагогические оценки. Сравним характеристики и педагогические возможности этих двух видов оценок.

Открытая оценка – открыто, явно выражает мнение взрослого о поступке или поведении ребенка. Она содержит четкие указания на то, как надо или не надо поступать. Такая оценка ставит ребенка в зависимость от мнения взрослого, при этом ничего не объясняет ребенку – взрослый решает, что хорошо, что плохо, верно или неверно поступил ребенок. Вопрос о том, почему следовало поступить так, а не иначе остается открытым, зачастую дети не понимают, за что их ругают. Вспомним типичную ситуацию, когда дошкольник или младший школьник совершает какой-то проступок. Взрослый выговариваем ему: «Ты что, не понимаешь, что так нельзя?! Разве так можно делать?» Ребенок видит состояние взрослого, чувствует, что он расстроен и с готовностью отвечает: «Я больше так не буду!» Однако, если переспросить ребенка – ЧТО он больше не будет и КАК следовало поступить, подавляющее большинство ребят не знают, что ответить... Ситуация выглядит менее критичной когда ребенка хвалят. Однако и здесь важно, чтобы Человек осознал, в чем достоинство его поведения, какое поведение принято считать нормой, какие поступки будут вызывать одобрение окружающих. Означает ли это, что открытую оценку нельзя использовать в процессе воспитания? Конечно, нет, но ее необходимо сочетать с вариантами скрытой оценки, нельзя ограничиваться только формами открытой оценки.

Варианты открытой оценки хорошо известны: похвала, одобрение, награда, общественное признание, поощрение или напротив – порицание, неодобрение, выговор, общественное порицание, наказание.

Скрытая оценка не содержит прямых указаний о том, как следует или не следует поступать. Она регулирует поведение ребенка, оставляя ему право на самостоятельное размышление о содеянном, оставляя свободу выбора в самостоятельном принятии решения. Такая оценка лишь задает направление для поиска верного решения и размышления над ситуацией. Скрытая оценка развивает **позитивное мышление** ребенка, содействует становлению его субъектности, она обладает большим потенциалом в развитии личности. Скрытая оценка обеспечивает реализацию ***принципа позитивного наполнения содержания жизни ребенка***. К приемам скрытой педагогической оценки относятся: безоценочные суждения – Я-сообщение, Ты-сообщение, естественные последствия; «как хорошо, что плохо»; поощрение вместо оценки; минимум запретов; минимум наказаний; сочетание отрицательной оценки с позитивным. Некоторые из указанных приемов скрытой оценки уже были представлены выше. Познакомимся с остальными педагогическими приемами.

Естественные последствия – это логическое продолжение развития событий без какой-либо оценки. Педагог поддерживает естественный ход развития ситуации, не давая никакой оценки. Важно учитывать состояние ребенка, обычно, ребенок допустивший оплошность, уже расстроен, испуган, ждет наказания. Он уже проживает негативное эмоциональное состояние – не нужно его усугублять, достаточно помочь найти достойный выход, позитивное развитие события. Если ученик испачкал костюм – нужно привести его в порядок, насорил – нужно прибрать, сломал – попробовать починить и т.п.

Например, ребята не справились с домашним заданием, тогда педагог предлагает еще раз объяснить материал, разобраться в том, что вызвало затруднения, но домашнее задание увеличивается (*естественные последствия*).

Поощрение вместо оценки – в ситуации одобряемого поведения, положительного поступка ребенка можно применить поощрение, не давая оценки самому поступку – это ***позитивное наполнение содержания жизни***.

К примеру, дети быстро выполнили все задания по плану урока. Учитель поощряет их: «Теперь мы, конечно, можем уделить время творческой работе или познакомиться с интересными фактами из истории науки». Класс великолепно справился с контрольной работой – можно обойтись без домашнего задания по этому предмету. Часть детей на уроке без ошибок выполнили задание быстрее остальных – теперь они могут помочь тем, кто затрудняется.

Минимум запретов – порой взрослые пытаются выстроить целую систему правил и запретов, регулирующих поведение детей. Все эти правила невозможно запомнить, а тем более, невозможно согласовывать с ними свое повседневное поведение. Кроме того, любой запрет подсознательно вызывает сопротивление, желание поступить иначе, по-своему. В концепции философского ценностного воспитания Н.Е. Щурковой убедительно обосновано, что для воспитания Человека достаточно запомнить и всегда соблюдать всего два запрета, два правила – *нельзя посягать на другого и нельзя не работать над собой* (Щуркова 2003). Обоснование и характеристику этих правил, мы уже рассматривали выше. Подчеркнем, что в остальном у ребенка остается полная свобода для реализации права быть собой, проявления себя и для принятия решений в разных жизненных ситуациях.

Минимум наказаний – известно, что применение наказаний отнюдь не улучшает взаимоотношения между педагогом и воспитанником. Как решить проблему – когда нужно наказывать ребенка, а когда лучше обойтись без

наказаний? Ориентиром для педагога могут служить следующие правила. Если в поведении ребенка нет угрозы окружающим, ему самому или материальным ценностям – *наказания следует избегать*. В такой ситуации лучше использовать прием **«право думать»**, инициировать размышления ребенка над происходящим, направить к принятию верного решения. Согласимся, что даже взрослые не всегда поступают правильно и ведут себя достойно. У ребенка тем более должно быть **право на ошибку**. Никто не может гарантировать, что всегда, в любой ситуации будет поступать достойно, поэтому важно научить детей и научиться самим взрослым, находить *позитивный выход* даже из недостойной ситуации. Это еще один прием развития **позитивного мышления** в ходе воспитания, соответствующий **принципу замещения негативного позитивным**.

Если в поведении ребенка наблюдается явное, демонстративное нарушение норм и ценностей, если его поведение наносит ущерб здоровью окружающих или самого ребенка – *наказывать необходимо*. В соответствии с юридическими нормами и Законом об образовании, учитель не может применять физических наказаний, его воздействие на ребенка не может быть связано с психологическим насилием и унижением достоинства личности. Поэтому арсенал средств наказания очень ограничен и должен использоваться осмотрительно: лишение удовольствий (не связанных с естественными потребностями Человека); временное ограничение в правах; низложение полномочий.

Например, ученик поленился, не подготовился к проверочной работе и выполнил ее ниже своих возможностей – теперь он не может проверять наличие домашнего задания у других, пока не исправит положение (*ограничение в правах*).

Можно сформулировать три правила применения наказаний:

- Золотое правило педагогики – «Ругай наедине, хвали при всех».
- Наказание должно быть проявлением безусловного уважения и требовательности к ребенку – «Как можно больше уважения к человеку и как можно больше требовательности к нему!», писал А.С. Макаренко (Макаренко 1937/2011, с.144).
- Нельзя дважды наказывать за один и тот же поступок. Новое наказание производится в контексте новой сложившейся ситуации, с учетом новых обстоятельств.

Сочетание отрицательной оценки с позитивными характеристиками

В воспитательной практике, конечно, возникают ситуации, в которых педагог вынужден давать отрицательную оценку поведению или действиям ребенка. Примем как обязательное требование – сочетание отрицательной оценки с позитивными характеристиками ученика. При этом педагог противопоставляет достоинства ребенка совершенному им поступку или проявляемому отрицательному качеству.

Например, ученик оправдывается, что забыл выполнить домашнее задание. Учитель: «Как же ты забыл о домашнем задании? Я считала тебя ответственным человеком». Такое противопоставление подчеркивает достоинства ребенка, ему есть что терять, есть, на что опереться в преодолении недостатков, *замещении негативного позитивным*.

Завершая разговор о педагогической оценке, напомним условия ее эффективности. **Главное условие** – позитивная оценка, вызывающая положительные эмоции и переживания должна сопровождать поведение, соответствующее норме. Тогда нормативное поведение связывается в сознании ребенка с проживанием удовлетворения, радости, веселья. Это обеспечивает закрепление нормативного поведения в опыте ребенка, формирование привычки такого поведения, формирование опыта позитивного поведения. К остальным условиям эффективности педагогической оценки относятся:

эмоциональная уравновешенность педагога как в случае позитивной, так и в ситуации отрицательной оценки; доброжелательный приветливый тон; понимание состояния ребенка; индивидуальная направленность оценки; позитивная оценка должна предшествовать отрицательной; преобладание позитивных оценок над отрицательными в практике педагога.

Технология педагогических требований

Предъявление педагогических требований – еще одна повседневная технология в профессиональной деятельности педагога. Педагогические требования – это способ представления ребенку принятых в обществе норм поведения и отношения. Посредством педагогических требований дети знакомятся с нормативным поведением и отношением, приобретают опыт их выполнения. Педагогические требования помогают реализовать **принцип позитивного наполнения содержания жизни ребенка**.

Арсенал педагогических требований довольно широк. По форме предъявления все педагогические требования делятся на *вербальные* – представляемые посредством речи и *невербальные* – транслируемые с помощью мимики и жестов. По характеру высказывания вербальные требования делятся на прямые, непосредственные и косвенные, т.е. опосредованные. *Прямые* (непосредственные) требования явно, открыто раскрывают норму поведения и правила её выполнения. Например, требования: «Сядь прямо» или «Пожалуйста, не разговаривай». *Косвенные* (опосредованные) требования содержат скрытую норму поведения и скрытые правила по её выполнению. Вопросы: «Кто это нам мешает?» или «Кто не знает, как нужно сидеть за партой?» – иллюстрируют косвенные требования, тех же норм поведения, что и прямые требования в примере, описанном выше.

По тону и отсутствию или наличию отрицания в высказывании все прямые и косвенные требования бывают *положительными или отрицательными*. Отрицательные требования содержат отрицание, частицу «не». Среди наших примеров требования: «Сядь прямо» и «Кто это нам мешает?» – положительные, а требования: «Пожалуйста, не разговаривай» и «Кто не знает, как нужно сидеть за партой?» – отрицательные.

Всю систему педагогических требований представим на схеме 1.

Схема 1

Система педагогических требований			
Педагогические требования			
Вербальные		невербальные	
Прямые, непосредственные		Косвенные, опосредованные	
Положительные	отрицательные	положительные	отрицательные

Разные авторы рассматривают и характеризуют различные виды педагогических требований. Представим такие их виды, которые отвечают принципам позитивной педагогики, стимулируют **позитивное мышление** ребенка.

Можно выделить следующие виды прямых вербальных требований.

Просьба – обращение к ребенку с требованием посредством таких фраз: Прошу тебя... Пожалуйста, сделай... Если тебе не трудно... Будь любезен...

Совет – мнение взрослого о том, как следует поступить, реализуется на практике с помощью фраз: Я советую тебе/вам... Будет лучше, если ты/ вы... Пожалуй, стоит...

Рекомендация – это аргументированное пожелание, аргументированное требование нормативного поведения. В этой

ситуации будут уместны фразы: Я рекомендую тебе/ вам..., потому что... Я бы тебе посоветовала..., потому что...

Распоряжение – краткая положительная форма требования усилий для достижения цели. В течение дня учитель произносит массу распоряжений – например, открыть тетради, записать задание, взять инструмент и т.п. Полезно помнить, что любому Человеку **нужны паузы, отдых** от советов и распоряжений, у ребенка должно быть время для самоорганизации, для самостоятельной деятельности.

Приказ – самый лаконичный вид педагогических требований, не допускающий возражений. В данном случае от учителя требуется краткость и мощный эмоциональный заряд. Например: «Прошу внимания!» или «Сосредоточься!». В соответствии с принципами позитивной педагогики не следует злоупотреблять приказами, иначе возникает эффект «командной педагогики». Мы уже отмечали ранее, что никто не хочет слепо подчиняться, каждый имеет **право думать**. Поэтому приказы используются лишь в таких ситуациях, когда нет времени на размышления, нужно молниеносное решение.

Замечено, что дети в целом позитивно воспринимают положительные прямые требования, особенно сформулированные в мягких формах (просьба, совет, рекомендация). А прямые отрицательные требования – вызывают сопротивление, стремление сделать по-своему. Если в опыте педагога преобладают прямые отрицательные требования, говорят о «запретительной педагогике», которая, конечно, не имеет ничего общего с технологиями позитивной педагогики.

К видам косвенных вербальных требований относятся следующие.

Рассказ – передача событий реальной жизни или из литературных источников. Требование можно предъявить

посредством сказки, притчи, легенды. Их обсуждение с ребёнком обеспечивает самостоятельное осмысление нормы поведения или отношения.

Намек – тонкое указание на соблюдение или нарушение нормы, требует от детей домыслить исход ситуации и самим принять решение. Например, в классе организовано чаепитие по поводу дня рождения именинников, родившихся осенью. Все дети разместились за столами, а учитель и мамы остались не у дел. «Что-то нам с мамами как-то **нет места...**» – будь-то бы растерянно, намекает педагог. Важно дождаться, чтобы дети самостоятельно приняли верное решение, хотя бы один из них! И вот уже ребята подвинулись, предложили стул своим заботливым мамам и учителю.

Аналогия – оглашение сходства поступка или качеств ребенка с кем-то или с чем-то. «Лена у нас просто как пчелка!» – скажет педагог о трудолюбивой старательной ученице.

Вопрос – о допустимости или недопустимости поступка, о его соответствии или несоответствии принятым нормам поведения и отношения. «Так можно вести себя на уроке?» – спросит учитель расшалившегося ученика. «Разве так обращаются к девочкам?» – вопрошает педагог при некорректном общении детей. Вопросы побуждают ребенка к самостоятельному осмыслению ситуации, поиску позитивного выхода при недостойном поведении.

Удивление – внешне выглядит как вопрос, но отличается мощным эмоциональным зарядом, обязательно подкрепляется соответствующими невербальными средствами (мимикой, жестами, позой). Например: «Вот это да! Это вы сами?!» – восхищается учитель, увидев нарядное оформление класса к празднику. «Что такое?» – удивляется педагог, услышав посторонний шум на уроке.

Многолетняя педагогическая практика показывает, что дети охотно выполняют требования, высказанные в косвенной форме. Такие требования развивают субъектность ученика, сохраняют его свободу выбора и *право думать*, принимать решения. Дети с любовью относятся к педагогам, в опыте которых преобладают косвенные формы требований.

Возможно использование следующих видов невербальных требований.

Мимика – различные выражения лица. Лицо – это профессиональный инструмент учителя! Педагогу нужно учиться владеть своим лицом, для этого полезно тренироваться перед зеркалом. Здесь мастерство учителя сродни актерскому искусству.

Жесты, поза – жесты и позы полезно «накапливать, коллекционировать», наблюдая за работой других, изобретая свои уникальные «сигналы», о которых можно договориться с детьми. Например, в опыте Н.Е. Щурковой открытые ладони символизируют готовность к взаимодействию, младшие школьники С.П. Зарубиной негромко хлопают, если замечают ошибку отвечающего у доски ученика, в практике Г.А. Цукерман дети берутся за руки и поднимают их вверх, если они успешно выполнили задание в группе или в паре.

Пауза – прекращение речи – всегда позволяет обратить внимание слушателей на говорившего. Здесь важно чувствовать меру, чтобы внимание вновь не нарушилось.

Интонация – одно из самых мощных и тонких средств трансляции педагогических требований. Различная интонация способна поменять смысл высказанного требования на прямо противоположный! В своем известном произведении «Педагогическая поэма» А.С. Макаренко написал: «Я стал считать себя мастером в педагогике, когда простую фразу –

«Подойди ко мне» я научился произносить с двадцатью различными оттенками голоса» (Макаренко 1982).

Предъявление учителем требований к воспитаннику подчиняется ряду правил и требует соблюдения определенных условий, обеспечивающих эффективность педагогических требований.

Правила предъявления педагогических требований:

1. Предъявление требований должно сочетаться с уважением к личности ребенка. – Главное правило использования требований как инструмента воспитания в позитивной педагогике.
2. Требование должно быть доведено до исполнения.
3. Требования нужно подкреплять инструкцией, программой действий: показ – упражнение – приучение – привычка.
4. Требование должно быть доступным в данный момент развития ребенка.
5. Если ребенок сопротивляется выполнению требования, следует переключить его внимание на отдельные детали требования.

Условия эффективности педагогических требований:

1. Этичность формы предъявления требования (показатель культуры самого педагога) – главное условие, обеспечивающее эффективность педагогических требований в позитивной педагогике.
2. Установление личного контакта.
3. Тон, которым произносится требование, должен быть решительным, побуждающим к действию.
4. Целесообразность, разумность требования.

Итак, мастерство педагога определяется разнообразием форм и видов педагогических требований, оценок, воздействий, богатством используемых приемов повседневных технологий позитивной педагогики.

2.2. Ситуативные технологии позитивной педагогики в воспитании младших школьников

ВЫЗОВ: Теоретическое задание.

Попробуйте разделить перечисленные педагогические приемы на четыре группы – 1 группа: приемы создания ситуаций успеха; 2 группа: ситуации творчества; 3 группа: приемы разрешения конфликтов; 4 группа: приемы позитивной коррекции поведения младшего школьника. Перечень воспитательных приемов: концентрация на положительном; даю шанс; забота; наивное удивление; исследование; линия горизонта; шутка; умышленная ошибка; соревнование; компромис; оправдание поведения.

ОСМЫСЛЕНИЕ: Ситуативные технологии позитивной педагогики разрабатываются и используются в связи с определенными обстоятельствами, например дети склонны совершать недостойные поступки, однако не видят в них нарушения этических норм или в коллективе часто возникают конфликты между учениками и педагогами, и требуется помощь в разрешении конфликтных ситуаций. Для решения таких проблем, которые порождаются особым стечением обстоятельств, применяются ситуативные технологии позитивной педагогики.

Технология использования ситуаций нравственного выбора

Ситуация нравственного выбора – это такая жизненная ситуация, в которой Человек выбирает какую либо линию поведения из нескольких возможных. Нравственный выбор взрослого Человека не регламентируется правовыми механизмами или этическими нормами, выбор Человек совершает под воздействием своих внутренних побуждений. Несколько иначе обстоит дело в детском возрасте. Нравственный выбор ребенка регламентируется как внешними

факторами – мнением значимых взрослых, мнением сверстников, окружающих людей, так и внутренними факторами – своей совестью, порядочностью, достоинством.

Реальная жизнь наполнена ситуациями нравственного выбора. Задача педагога – научиться использовать их для воспитания ребенка. Ситуации нравственного выбора сопутствуют воспитательной работе. Внимательное рассмотрение течения жизни обнаруживает множество ситуаций, в которых дети совершают нравственный выбор.

Типичная ошибка взрослых – лишение детей ситуаций нравственного выбора. Взрослые заставляют поступать правильно, обязывают совершать достойные поступки, принуждают вести себя правильно, достойно. Дети не совершают нравственный выбор, они регламентированы указаниями взрослых. Но, как только ребенок оказывается предоставленным сам себе, как только он понимает, что никто не видит его, никто не будет оценивать его поступки, он пробует поступать по-своему – он портит, нарушает правила, поступает недозволенным образом.

Для результата воспитания важно, чтобы ребенок по собственной воле выбрал линию поведения, ребенок должен иметь возможность самому решать поступать хорошо или плохо. Самостоятельный выбор правильной линии поведения формирует убеждение и привычку достойного поведения.

Эти рассуждения приводят нас к выводу о необходимости организации воспитательной работы, построенной на принципе добровольности: *истинное воспитание может быть реализовано только по принципу добровольного участия ребенка*. Такой подход к организации воспитательной работы с детьми обнаруживает три важные характеристики воспитательной деятельности педагога. Во-первых, становится ясным, насколько привлекательны организованные общие дела

для детей, насколько точно избранные дела соответствуют интересам и потребностям воспитанников. Во-вторых, можно определить уровень воспитанности детей и уровень развития их коллектива. Известно, что если ребят привлекают только мероприятия досугового развлекательного характера, то коллектив находится в начальной стадии своего формирования. Если дети берутся за выполнение социально ценных дел, то можно предполагать достаточно высокий уровень развития детского коллектива. В-третьих, это позволяет оценить эффективность воспитательной деятельности самого педагога. Если постепенно дети включаются в дела для других, дела на пользу кому-то, на радость другим, можно считать, что воспитание идет успешно.

Поэтому при организации воспитательных дел и мероприятий с младшими школьниками следует отказаться от приказов, императивных форм требований – «все и обязательно...» Их следует заменить приглашением, предложением, просьбой: *приглашаю прийти тех, кто хочет..., предлагаю тем, кто понимает, как важно...,* например, навести порядок на пришкольной территории (школьный субботник), организовать праздник для мам и бабушек (праздник 8 марта), развивать свой интеллект и становиться умнее (математический КВН) и др.

Технология создания ситуации успеха

Ситуация успеха – специально организованное педагогом событие, обеспечивающее ребенку проживание удовлетворенности процессом и/или результатом своей деятельности. Эта операция складывается из ряда технологических приемов. Возможны разные варианты построения ситуации успеха. Семь шагов к успеху – снятие страха и неуверенности, авансирование успешного результата,

скрытая инструкция, персональная исключительность, внесение мотива, педагогическое внушение и позитивная оценка (всей деятельности или её части) (Питюков 1997, с.115).

Другой подход к созданию ситуаций успеха для ребенка предполагает использование особых приемов: «лестница или встань в строй», «даю шанс», эврика, умышленная ошибка, «помоги мне», «линия горизонта» (Белкин 1991).

Учителю важно помнить, что в успехе нуждается каждый ребенок. Надо позаботиться, чтобы успех хотя бы в каком-то виде деятельности проживался каждым учеником. Особенно важен успех для детей с осложненным поведением. Ситуация успеха для такого ребенка может стать «точкой возврата» на пути к развитию личности, к решению задачи – **становиться лучше**. Известно, что «точка возврата» это такой момент, начиная с которого уже нет пути назад, к прошлому, можно только двигаться вперед. Бывает, что после проживания ситуации успеха, ребенок уже не может вести себя как прежде, ему дорог этот успех, теперь ему есть что терять, есть чем дорожить, появляется мотив идти дальше, совершенствоваться. Ситуация успеха в жизни ребенка осложненного поведения позволяет преодолеть апатию, агрессивность, сопротивление педагогическому воздействию и включить его в деятельность.

Ситуация успеха – это субъективное проживание удовлетворения от процесса и результата самостоятельно выполненной деятельности (всей деятельности целиком или какой-то ее части). Создание ситуации успеха – это обеспечение такого субъективного проживания Человеком состояния удовлетворения.

Известно, что младший школьник в своей жизни очень многое делает впервые, осваивает новые для себя виды деятельности. Если педагог и родители позаботятся об успехе, о проживании чувства удовлетворения, можно надеяться, что эта

деятельность будет осваиваться ребенком более успешно, с удовольствием, что он достигнет в ней более высоких результатов. В жизненном опыте ребенка формируется психологическая и эмоциональная связь: рисование – успех, спортивные упражнения – удача, конструирование – успех, заучивание стихов – успех и т.п.

Важным условием является поддержка **реальных достижений ребенка**. Если нельзя похвалить всю работу, необходимо найти хотя бы элемент, деталь результата выполненной ребенком работы, достойный похвалы и позитивной оценки. Например, ученик прочел стихотворение наизусть, допустив несколько ошибок, зато точно соблюдал интонации и продемонстрировал великолепную дикцию.

Технология создания ситуации успеха по В.Ю. Питюкову включает последовательность из семи операций (Питюков 1997, с.115-122). Проследим последовательное выполнение этих семи шагов по созданию ситуации успеха для детей на примере урока технологии по изготовлению новой фигурки в технике оригами.

Шаг1. Перед началом любой деятельности педагогу необходимо **снять страх и неуверенность**, которые могут возникать у детей. Педагог скажет: «Сегодня мы научимся выполнять фигурку журавлика из бумаги в технике оригами. Это не трудно, для вас это довольно простая работа (*снятие страха*). Все умеют складывать бумагу, нужно только знать как».

В разных ситуациях педагог может использовать такие речевые фразы: для тебя это не трудно..., все сначала пробуют, а потом научаются..., если не сразу получится – не страшно, люди учатся на ошибках ..., не ошибаются только те, кто ничего не делает..., вы обязательно справитесь, вы уже делали...

Шаг 2. *Авансирование будущего успешного результата* усиливает внушение уверенности ребенка при выполнении нового для него дела. Возможные речевые фразы при этой педагогической операции: при твоих способностях..., зная твою старательность..., ты уже доказывал, что можешь..., ты справишься, потому что ты (+ достоинство ребенка – сообразительность, аккуратность, тщательность и т.п.)...

На уроке технологии учитель продолжит внушать уверенность, авансируя будущий успешный результат: «У вас обязательно получатся красивые журавлики, потому что вы очень творческие и старательные дети».

Шаг 3. Далее учителю нужно позаботиться о том, чтобы этот аванс не остался пустым обещанием, для этого применяется *скрытая инструкция*. Возможные варианты скрытой инструкции: для этого нужно..., лучше будет начать с..., важно не забыть..., достаточно только...

Например, на уроке технологии учитель скажет: «Достаточно только внимательно выслушать инструкцию и понять схему, по которой нужно складывать лист бумаги. Не забывайте, что пунктирная линия – линия сгиба, стрелки показывают направление сложения листа бумаги».

Обратим внимание, что инструкция должна быть именно *скрытой*, педагог не может давать прямых указаний, что и в какой последовательности делать, иначе ребенок теряет самостоятельность и превращается в объект манипуляций педагога. *Скрытая инструкция* сохраняет субъектность ребенка в процессе деятельности, оставляет ему полную свободу в выборе средств и операций деятельности, развивает его самостоятельность.

Шаг 4. Активность ребенка в деятельности стимулируется посредством *мотивации*. Для этого вместе с целью деятельности необходимо объяснить ребенку

предполагаемый результат, указать для чего или для кого он будет это делать. При этом внимание ребенка смещается с цели на мотив деятельности и, выполняя задание, он думает о людях, ради которых нужно постараться, о том, для чего требуются его усилия. Варианты речевых фраз: это так нужно нам..., успех всей работы зависит от..., все будут рады, если...

В нашем примере мотивация деятельности может быть актуализирована так: «Важно, чтобы у каждого журавлик получился аккуратно, красиво, тогда наше общее панно «Журавли в небе» будет интересным и понравится вашим мамам, когда они придут к нам на праздник».

Шаг 5. *Персональная исключительность* подчеркивает важность усилий каждого ребенка в выполнении предстоящей или совершаемой деятельности: только ты сможешь..., именно на вас я возлагаю самые большие надежды..., только от тебя я жду лучших результатов..., никто кроме тебя не сможет...

«Каждый из вас, конечно, приложит все усилия, чтобы сделать журавлика для своей мамы красивым» – скажет учитель, продолжая создавать ситуацию успеха.

Шаг 6. *Педагогическое внушение (мобилизация на успех)* – это собственно побуждение к реальным действиям, это краткий призыв к выполнению работы: итак, начнем..., не будем терять времени..., приступим..., давайте попробуем...

В нашем примере учитель мог бы сказать: «Итак, начинайте! Просто не терпится увидеть ваших журавликов, несущих в клювиках пожелания для мам!»

Шаг 7. Ситуация успеха завершается уже после выполнения деятельности ребенком, ее завершает *позитивная содержательная оценка* всей деятельности, результата в целом или какой-то части. Педагогу обязательно нужно найти что-то, что можно оценить положительно в процессе или результате деятельности воспитанника. Такой педагогический прием

иногда называют «*хвостик у мышки*», название стало нарицательным, по содержанию педагогической ситуации, в которой использовался этот педагогический прием.

Дети рисовали мышей, один ребенок показывает рисунок, который даже не ясно, как следует развернуть, чтобы понять и увидеть, где там мышь. Но, педагог замечет, что четко виден хвост «мыши» и говорит: «Хвостик у твоей мышки просто замечательный!»

Учителю начальной школы нужно научиться находить этот «*хвостик у мышки*» в любой работе ребенка, если мы он хочет, чтобы ребенок освоил новый вид деятельности и был готов совершенствовать свои умения. Содержательная оценка может относиться как к результату в целом, так и к отдельным деталям деятельности. Это избавляет педагога от необходимости выдавать желаемое за действительное, лицемерить или лгать. Речевые фразы ***позитивной содержательной оценки***: особенно тебе удалось..., больше всего в твоей работе мне нравится..., самой высокой оценки заслуживает то, что ты...

Завершая урок технологии, учитель мог бы сказать: «Особенно мне понравилось, какие теплые пожелания вы написали для своих мам! Каждой маме будет приятно узнать, какой у нее заботливый и внимательный ребенок».

Другие варианты создания ситуаций успеха предполагают использование специальных технологических приемов, избираемых в зависимости от обстоятельств, в которых создается ситуация успеха (Белкин 1991).

А.С. Белкин рекомендует использовать специальные приемы для обеспечения ребенку «неожиданной радости» – неожиданного успеха в учении. Это результат продуманной, подготовленной деятельности учителя. Для учителя в успехе ребенка не будет ничего неожиданного. Неожиданным успех будет только для воспитанника. Успех может возникнуть благодаря: результату, которого ребенок не ожидал,

недооценивая свои возможности; не ожидал, зная высокий уровень требований этого учителя; не ожидал, опасаясь предвзятого отношения к себе от окружающих; не ожидал, потому, что не мечтал об успехе, предпочитая оставаться незаметным, «средним».

Для создания неожиданного успеха – неожиданной радости, можно применять следующие приемы, как каждый в отдельности, так и сочетая их между собой.

Лестница или «Встань в строй» – при этом учитель ведет воспитанника вверх по лестнице успеха, поднимаясь по ступеням знаний, самосовершенствования, саморазвития. Этот прием помогает «выбившемуся из строя» ребенку снова найти свое место и шагать со всеми вместе. Реализация приема «*лестница*» включает шесть шагов.

Шаг 1 – психологическая атака – это преодоление психологического напряжения между педагогом и воспитанником, установление контакта между ними.

Шаг 2 – эмоциональная блокировка – суть состоит в том, чтобы нейтрализовать, заблокировать обиду, разочарование, чувство вины, неверие в свои силы – то, что вызывает отрицательные переживания ребенка. Главное, помочь ребенку переоценить ситуацию с позитивной стороны «неуспех – случаен, успех – закономерен». Необходимо переориентировать ребенка на позитивную оценку событий.

Шаг 3 – выбор позитивного направления – смысл действий педагога заключается в выборе направления преодоления отрицательного состояния, нейтрализации негативных переживаний ребенка.

Шаг 4 – выбор равных возможностей – это создание условий, в которых ребенок будет иметь равные возможности с одноклассниками для проявления своих достоинств, своих способностей или дарований.

Шаг 5 – неожиданное сравнение – это сопоставление результатов деятельности или характеристик человека «вчера и сегодня», обнаружение позитивных изменений в развитии личности.

Шаг 6 – стабилизация – суть заключается в том, чтобы ситуация неожиданного успеха не осталась единственной, а стала привычной, переросла в заслуженный, подготовленный усилиями самого воспитанника триумф.

Следующий прием – *«даю шанс»*. Это заранее подготовленная педагогом ситуация, в которой ребенок получает возможность неожиданно, а может, впервые раскрыть для себя самого собственные возможности, какой-то талант или скрытые до сих пор способности. Такую ситуацию педагог может и не готовить заранее, но его профессионализм будет заключаться в том, чтобы *заметить и не упустить* этот момент.

Алеша, ученик девятого класса, - отличник. По всем предметам у него глубокие знания. Но в третьей четверти почему-то начал сдавать. Появились другие интересы, увлечения не связанные со школой. На уроке истории вышел отвечать, но отвечал слабо, разочарованный и удивленный учитель вынужден был поставить тройку. На следующем уроке, чтобы дать Алеше шанс исправить положение, учитель снова спросил его, но ответ опять был слабым, сбивчивым. На протяжении следующих трех недель учитель не напоминал Алеше о его неуспехе, не вызывал его к доске, ни разу не спрашивал (несколько демонстративно). Через месяц учитель дал оценку успеваемости класса и работе каждого ученика. Когда дошла очередь до Алеши, педагог сказал, что удивлен его «неуспехами» и намерен спросить его сегодня же! Лицо Алеши вытянулось, но учитель вызвал его к доске и стал задавать вопросы. Алеша отвечал плохо, но учитель поставил пятерку и объявил ко всеобщему удивлению, что будет на каждом уроке ставить ему «пять», не спрашивая ответа, пока он сам не захочет показать свои настоящие знания. На следующем уроке учитель сдержал обещание, - Алеша чувствовал себя очень неловко. Для него это оказалось слишком сильным эмоциональным натиском, которого он не мог выдержать. На следующем уроке он активно участвовал в работе, поднимал руку, дополнял, высказывал свое мнение. Было ясно, что процесс его «выздоровления» начался (Белкин 1991, с.72).

Конечно, ситуация совсем не типичная и даже рискованная, но опытный учитель знал своего ученика и верил в его сознательность и порядочность. Выяснив (в течение трех недель «паузы»), что в жизни ребенка нет серьезных причин для срыва в учебе, учитель справедливо решил, что парня нужно «встряхнуть». Педагог знал, что высокое положение ученика в классе поможет ему и мальчику выиграть ситуацию. Если подросток примет незаслуженные пятерки, то потеряет уважение одноклассников, на что воспитанник никогда не пойдет – учитель был уверен в этом.

Прием *«следуй за нами»* – используется при создании ситуации успеха для ребенка с низкими учебными возможностями, по характеристике А.С. Белкина, для детей «сленостью ума, с интеллектуальной запущенностью» (Белкин 1991, с.80). У таких детей небольшой запас знаний, уровень самостоятельности в учении низкий и очень не высок уровень притязаний, нет стремления стать «хорошим учеником». При этом они доброжелательны, у них хорошие взаимоотношения с учителями и одноклассниками. Педагоги о таких детях говорят «звезд с неба не хватает, но человек хороший». Прием *«следуй за нами»* включает три шага.

Шаг 1 – оценка интеллектуального фона класса – важно, чтобы в классе была атмосфера признания значимости интеллектуальных усилий, интеллектуального труда. Прежде чем создавать ситуацию успеха для «слабого» ученика, нужно оценить возможную реакцию класса. Если в классе царит атмосфера «хорошо учиться – это плохо», то неожиданный успех троечника будет расцениваться одноклассниками как предательство, как угодничество учителю. «Подчеркнем, что в педагогике формула «добро+добро=добру» далеко не всегда верна» (Белкин 1991, с.81). Поэтому важно оценить интеллектуальный фон класса.

Шаг 2 – выбор помощника – это, если можно так сказать, выбор интеллектуального спонсора – спонсор, тот, кто обеспечивает за свой счет, безвозмездно, без принуждения успех другого. Интеллектуальный спонсор – это человек, который щедро делится своими знаниями и умениями решать интеллектуальные задачи и по-доброму относится к другому. Найти интеллектуального спонсора непросто. Здесь не может подействовать ни приказ, ни коллективное решение, ни даже просьба. Спонсором можно стать только добровольно: кто готов помочь ... (называют имя ребенка, которому нужна помощь)? кто может научить... (имя ребенка)? Выбери себе помощника. Согласен (вопрос к предполагаемому помощнику)? При таком подходе к выбору интеллектуального спонсора дети сами определяют пару, которой будет психологически комфортно, которая готова к сотрудничеству.

Шаг 3 – фиксация результата и оценка – педагогу необходимо огласить позитивный результат или его часть в присутствии всех. При этом оценивается как работа спонсора, так и «слабого» ученика, которому была оказана эта спонсорская помощь.

Учитель физики Игорь Петрович готовил ребят к традиционной выставке детского технического творчества. Среди участников был Валера, мальчик явно технически одаренный, но по гуманитарным предметам он учился слабо. Учительница географии пожаловалась педагогу по физике: «У Вас Валера вон как старается! А на моем уроке из него слова не вытянешь, да еще прогуливает уроки». В разговоре с Валерой Игорь Петрович выяснил, что у парня серьезные пробелы в знаниях и сам предмет не вызывает интереса. Тогда Игорь Петрович обратился к Славе, с которым Валера мастерил сложный прибор для выставки: «У Валеры не ладится с географией и историей. Ты бы помог, а то придется отстранить его от участия в выставке. Жалко парня...» Через несколько дней, в комнате, где ребята мастерили свой прибор, на стене появилась карта. Слава командовал: «На зарядку становись!» Валера шел к карте с указкой и отвечал на вопросы и задания Славы. Через некоторое время игра увлекла обоих, но только игрой и «зарядкой» дело не ограничилось. Настал день, когда учительница географии Мария Ивановна не

вошла, а вбежала в кабинет физики: «сегодня на урок Валера и Слава притащили электрифицированную карту мира! Теперь можно опрашивать за урок весь класс!» (Белкин 1991, с.83)

Это создание ситуации успеха для ученика на фоне общей радости. Важно, что изменилось отношение ученика к предмету, и возросла его самооценка. Ребенок перестал делить предметы на «важные и не важные». Радость класса и учителя – это оценка деятельности ребят, признание результата их интеллектуального сотрудничества.

Прием «эмоциональной поддержки» или «ты так высоко взлетел!» - используют для создания ситуации успеха детям, которые имеют хорошие способности, достаточный багаж знаний, хорошее поведение, но которые «сбились с ритма», почему-то потерялись, свернули с пути. Причин такого сбоя может быть много: не стало системы в занятиях из-за проблем в семье, из-за снижения познавательного интереса, из-за смены приоритетов на внешкольные интересы – спорт, музыку, общение в неформальных группах и т.п.

Сильное увлечение ребенка превращается в психологическую доминанту, приобретает характер сверхценности, проявляется как акцентуация характера. Такие ребята проявляют повышенную эмоциональную реакцию на похвалу или публичное осуждение. Поэтому в работе с ними особенно эффективен прием «эмоциональной поддержки» – это эмоциональное выражение учителем поддержки усилий ученика, выражение веры в его силы и возможности, акцент на персональных достоинствах именно этого ребенка: ты сможешь..., именно тебе я доверяю..., у тебя получится..., ты не можешь не сделать...

Вадим не очень любил русский язык, но занимался довольно ровно, имел средние оценки. Мальчик в целом способный, но отдавал предпочтение занятиям спортом. На очередном уроке русского языка он получил хорошую отметку, успокоился и перешел в состояние привычного отсиживания. На следующем уроке из состояния пассивности его вывел голос учителя, который

просил повторить правило, изученное на прошлом уроке. Правило не вспоминалось, мысли путались, Вадим был в затруднении. Вдруг он услышал слова учителя, которые звучали с такой надеждой, добротой и поддержкой: «Вадим! Ты не можешь молчать, ты должен вспомнить! Подумай, сосредоточься! Ведь ты так высоко взлетел и летишь, ты понимаешь? А сейчас ты можешь упасть, а падать всегда больно!» Сразу откуда-то вспомнилось правило, нашлись примеры, подтверждающие изученное на прошлом уроке правило. Вадим отвечал уверенно. Домой мальчик не вошел, а влетел: «Мама, она сказала, что я взлетел! И я все вспомнил, я не упал, мама!» (Белкин 1991, с.85).

Позитивный эмоциональный заряд в добрых словах учителя пробуждает скрытый интеллектуальный потенциал ученика, воспаляет, высвобождает его внутреннюю энергию, и слово педагога рождает усилие ученика, усилие рождает мысль, мысль выражает знание и рождает ответное чувство признательности педагогу. У ребенка формируется вера в себя и вера в успех.

Следующий прием создания ситуации успеха – прием *«заражения»*. В основе лежит известный психологический феномен. Если один из собеседников зевнет, за ним по кругу начинают зевать другие. Стоит одному ребенку бросить снежок в окно, как тут же начинают бросать снежки в это окно и другие дети. Когда кто-то из подростков употребляет новое жаргонное словечко, за ним начинают повторять остальные – все это примеры *«заражения»*. Но, педагогическое *«заражение»* требует точного расчета, осознанного выбора того, кто мог бы стать источником интеллектуального заражения. От зоркости учителя зависит очень многое, иногда почти все. Важно заметить способности ребенка, сделать всеобщим достоянием, *«заразить»* других стремлением к самосовершенствованию.

В четвертом классе у нас появился свой поэт – Володя. Учительница задала домой сочинение на определенную тему. Через некоторое время она принесла в класс наши сочинения и стала их читать. Одно прочитала в самом конце. Перед этим коротко сказала: «Сочинение уникально, хотя и не совсем по теме». Мы были поражены – сочинение в стихах! Страницы были исписаны

ладными, непривычными рифмами. Особенно сильное впечатление производили образные сравнения.

Вера Григорьевна предложила этому «герою» Володе проводить ее после уроков до дома, чтобы поговорить «о жизни». Мы очень уважали Веру Григорьевну, и каждый из нас дорого бы дал за такое удовольствие.

Через пару дней Толя громко объявил, что тоже написал сочинение в стихах. Вера Григорьевна прочитала его и на одном из уроков сказала: «Толя тоже подающий надежды поэт». И ... предложила проводить ее до дома, поговорить.

Далее началось какое-то сумасшествие. Кто-то принес басню, кто-то подражал Пушкину, по классу расходились стихи и целые поэмы. Страсти разгорались. За перо взялись даже те, кто раньше и в мыслях не держал попыток к творчеству. Вера Григорьевна была нашим арбитром. Поток поэтических страстей оказался очень бурным. Потом все как-то постепенно стихло. Но мы были уже какими-то другими.

Володя потом действительно стал поэтом, его стихи печатали в центральных и местных изданиях – Вера Григорьевна правильно предсказала его будущее (Белкин 1991, 100).

Механизм *«заражения»* предполагает четыре условия. Первое – позитивное единство эмоционального и интеллектуального фона (атмосферы) класса. Дети по-разному могут относиться к успеху или неудаче одноклассника. Могут завидовать, злорадствовать, сердиться, возмущаться, а могут сочувствовать, стремиться подражать, поддерживать. Эмоциональная атмосфера детского коллектива должна располагать к общей радости, а интеллектуальный фон класса давать потенциал для включения в творчество, для *«заражения»*. Второе и третье условия – обнаружение и выбор источника интеллектуального заражения, затем создание ситуации состязательности. Если даже в классе появился ребенок, который демонстрирует особые способности к интеллектуальному творчеству, это еще не означает, что у него появится множество последователей. *«Заражение»* возникает, если у первого творца появляется соперник, т.е. одноклассник, проявляющий не менее яркие способности к творчеству. Если соперничество становится педагогически управляемым

состызанием – это мощный стимул и для саморазвития, и для усиления влияния на других, т.е. «заражения». Если соперничество выходит из-под педагогического контроля, оно может привести к нежелательным последствиям, например, к конфронтации между группами детей в классе или личной неприязни соперников. Четвертое условие – выбор позитивных стимулов «заражения» - это может быть стремление заслужить одобрение окружающих или значимого взрослого (педагога, руководителя секции и др.), это может быть способ доказать интеллектуальное лидерство.

Что дает «заражение»? Резко повышается интеллектуальный фон класса, растет групповая сплоченность, умение сопереживать, сочувствовать друг другу, возрастает самоуважение, как отдельных учащихся, так и коллектива в целом. В коллективе, обладающем самоуважением, не может быть «черной» зависти, злорадства, зависти, попыток унижить кого-то. Именно в таком коллективе личность чувствует себя наиболее свободно и защищено.

Прием «эврика» – суть приема состоит в создании условий, при которых ребенок в процессе выполнения задания неожиданно для себя приходит к открытию ранее неизвестного, интересного, оригинального результата, который раскрывает новые перспективы познания. Роль учителя заключается не только в том, чтобы заметить это *личное* «открытие», но и всячески поддерживать ребенка, ставить перед ним новые, более серьезные задачи, вдохновить на их решение. В.А. Сухомлинский указывал на необходимость создания в процессе обучения обстановки «праздника, восторга, удивления от познания нового» (Сухомлинский 1973, с.87). Идеи В.А. Сухомлинского просты и ясны. Во-первых, открытие не может возникнуть на пустом месте. Его надо подготовить, раскрывая ребенку возможные связи, отношения между тем,

чего он уже достиг, и тем чего еще достичь не удалось. Во-вторых, ребенку следует постоянно внушать, что он может достичь недостигнутого, что ему хватит сил и ума. Необходимы внушение, поддержка и установка на завтрашнюю радость, завтрашний успех. В-третьих, ребенок должен быть убежден, что успеха он достиг, прежде всего, благодаря самому себе. Помощь учителя, даже самая продуктивная, должна быть скрытой. Ребенок должен впитать ее в себя, незаметно, как будто вдыхает воздух. Если ребенок только почувствует (даже не осознает!), что открытие сделано по указаниям учителя, что его заслуга лишь в том, что он послушно выполнял рекомендации педагога, радость успеха может исчезнуть (Сухомлинский 1973).

Прием *«умышленная ошибка»* – суть приема заключается в том, что учитель намеренно допускает ошибку и просит помощи у одного из учеников, в том, чтобы найти ошибку.

Излагая доказательство теоремы, учитель намеренно допускает ошибку в записи, дописывает строчку и, сделав паузу, пробегает глазами по классу в надежде увидеть кого-нибудь, кто заметил ошибку. Внимание ребят еще приковано к тетрадям, они дописывают строчку. Но вот Лена подняла руку, она очень редко отвечает с места, но сейчас, видимо, решилась.

- У Вас ошибка, – робко говорит она.
- Молодчина, Лена, - хвалит ее учитель, - назови, пожалуйста, строчку, в которой ты увидела ошибку, а мы все вместе ее поищем.

Весь класс включается в поиск. Но это не главное, главное, что дальше доказательство ребята будут слушать еще внимательней, стараясь не пропустить очередную «ошибку». Все привыкли, что только учитель может указывать детям на ошибки. Когда такая возможность появляется у ученика, надо видеть, какой гордостью светится его лицо: обнаружил ошибку у самого учителя (Белкин 1991, с. 144)!

Этот прием можно применять с учетом возраста детей только на известном учащимся материале, который используется при изучении нового в качестве опорного знания.

Прием «*линия горизонта*» – известно, что, сколько не приближайся к горизонту, он всегда отдаляется, манит за собой. Суть приема заключается в психологической поддержке интересов ученика, обеспечении возможности для очередного проявления себя, в постановке новых более сложных задач перед ребенком – «*отодвинуть горизонт*». Однажды открыв для себя увлекательность поиска, школьник может постоянно стремиться к поиску, не считаясь с трудностями, затратами времени и возможными неудачами. У ребенка формируется позитивное отношение к возможностям человеческого разума, он испытывает удовольствие от процесса саморазвития, он чувствует, как **становится лучше**, умнее.

Однажды Мая Львовна поручила мне сделать доклад о подводных лодках. Я взял книги в библиотеке, полез в Интернет, стал читать и ... зачитался! Сначала люди опускались под воду в бочках. Еще во времена Александра Македонского умели делать специальный подводный колокол. Потом сделали деревянную подводную лодку, а винт крутили руками. Все слушали меня очень внимательно, некоторые даже рты раскрыли... Мая Львовна: «А ты способный! Молодец!» – и поставила пятерку.

Через несколько дней я подошел к ней с предложением: «Давайте я сделаю доклад о танках! Я могу найти материал про их историю...» Она сказала: «С удовольствием послушаем! Готовься». Сайт назывался «Сухопутные крейсера», я опять зачитался, оказалось еще интереснее, чем про подводные лодки. С тех пор все время ищу информацию по истории военной техники. Доклад я сделал. Всем опять было интересно. Мая Львовна мне еще несколько раз давала поручения, а потом на олимпиаду по истории послала (Белкин 1991).

Если ученики становятся свидетелями раздумий учителя, если он показывает движение своих мыслей в решении поставленной проблемы, если он подводит учеников к той черте, у которой они смогут сделать самостоятельный вывод, пережить радость «озарения», значит, учителю удалось создать ситуацию, в которой даже интеллектуально пассивный ученик может почувствовать себя творческой личностью, выйти из привычного состояния отсиживания уроков.

Педагогу важно накапливать личный опыт в создании ситуаций успеха, по выражению А.С. Белкина, «создавать свой банк ситуаций успеха» (Белкин 1991, с.164). Такой опыт накапливается благодаря собственным усилиям педагога, он сам дает оценку своим находкам, сам осмысливает и раскрывает свои «секреты», делится ими с окружающими. Каждый учитель может рассчитывать, что его коллеги тоже поделятся своими достижениями, наиболее удачными приемами работы, пусть маленькими, но находками. Так все они вместе станут богаче.

Технология акцентирования ситуации триумфа личности ребенка

Триумф личности – это «форма публичного признания личностного успеха ребенка в контексте его персональной жизни, это особая педагогическая инструментовка достижений личности, позволяющая поднять статус ребенка в группе, утвердить его достойное социальное положение» (Щуркова 2007а, с.62). Личность проживает ситуацию триумфа благодаря собственным усилиям, личному вкладу в успешное выполнение дела. Задача педагога – заметить эти усилия и акцентировать внимание других на успехе и личном вкладе ребенка в достижение успеха. Сущность ситуации триумфа личности заключается в двух характеристиках. Во-первых, в самой личности, проживающей триумф, происходят позитивные изменения: повышается самооценка ребенка, укрепляется уверенность в своих силах, развивается позитивное отношение к окружающим людям, позитивное отношение к деятельности, в которой ребенок прожил ситуацию триумфа. Во-вторых, происходят позитивные изменения в межличностных отношениях в группе сверстников: дети научаются признавать и радоваться успехам другого человека, признавать ценность Человека, формируется позитивный психологический климат в

группе, осознается роль каждого в жизни группы (Щуркова 2007а). Ситуация триумфа личности – публичное признание достижений личности, момент жизни, в проживании которого нуждается каждый ребенок.

Педагог может использовать самые разнообразные средства акцентирования триумфа личности. Весь арсенал средств создания ситуации триумфа можно разделить на четыре группы: вербальные и мимические средства, действия и предметные средства.

К вербальным средствам создания триумфа относятся: *словесная похвала, благодарность, восхищение, выражение признания способностей, оглашение достоинств ребенка, «присвоение звания»,* например самого сообразительного или лучшего мыслителя класса, *возложение полномочий,* например поручение выполнить трудное задание и т.п.

Обычно вербальные средства дополняются мимическими средствами создания триумфа: *улыбка, восхищенные взгляды, полная тишина, восторженные жесты, выражение гордости или участия на лице.* Эти средства создания триумфа могут быть использованы и как самостоятельные, не только, как усиление вербального выражения триумфа личности.

Действия также могут служить средством создания ситуаций триумфа: например *аплодисменты, объятия, поцелуй, рукопожатие, всеобщее внимание, вставание, хоровод вокруг ребенка и т.п.*

Довольно часто применяются предметные средства создания триумфа личности: *призы, сувениры, грамоты, плакаты, поздравительные открытки, записи в дневник или личное дело.*

Например, ученица на уроке блестяще прочла стихотворение наизусть. Учитель говорит: «Как точно,

выразительно, ярко ты прочла это стихотворение! Мы получили истинное удовольствие (*вербальные средства – похвала, восхищение*)! Давайте все встанем и поаплодируем Лене (*действия*)! Я непременно напишу о твоём успехе для родителей в дневник (*предметное средство – запись*)». В другой ситуации ученик безошибочно выполнил тренировочную самостоятельную работу. Учитель скажет: «Замечательно! Ты доказал свои особые способности в математике. Теперь тебе можно поручить более трудное и интересное задание (*признание способностей и возложение полномочий*)».

Технология создания ситуации триумфа личности требует от учителя соблюдения ряда условий. Триумф должен хотя бы иногда проживать каждый ребенок. Для этого педагогу необходимо внимательно отслеживать любые позитивные продвижения в развитии ребенка, малейшие успехи в любой деятельности. Важно сравнивать ребенка «вчера» и «сегодня», но, конечно, недопустимо сравнивать детей между собой. Педагог должен умело владеть своим голосом, пластикой, мимикой, как педагогическими инструментами. Его пластико-мимический образ должен подтверждать искреннее и позитивное отношение учителя к триумфу ребенка. В ситуации триумфа подчеркиваются именно *личные достижения* ученика, недопустимо сравнение с более успешными или менее успешными детьми. Обязательно нужно, чтобы об успехе ребенка узнали родители, чтобы они могли сопереживать триумф личности ребенка. Важно анализировать и оценивать реакцию сверстников на триумф личности ребенка. Возможно, дети будут испытывать зависть, огорчение, болезненное самолюбие, раздражение или, напротив, радость, сопереживание успеху товарища, гордость за одноклассника. Эти наблюдения подскажут педагогу, над чем надо работать, каковы проблемы в межличностных отношениях в детском коллективе.

Ситуация триумфа личности обеспечивает формирование у ребенка человеческого достоинства. Но триумф может быть опасным для развития конкретного ребенка, если триумф исключается из системы воспитания всех детей, а организуется только для одного человека. Однако так же отрицательно сказывается на развитии личности и полное отсутствие триумфа в персональной жизни человека. Важно заботиться о проживании триумфа всеми детьми, хотя бы в каком-то виде деятельности.

Технология создания ситуаций творчества

Ситуация творчества – это «ситуация в которой дается установка действовать по-новому, не так, как раньше, не так, как у всех, в которой снижается или снимается психологический барьер на пути креативного поведения личности» (Караковский 1999, с.186). Воспитание творческой личности было и остается одной из важнейших задач школы. Именно творческие личности обеспечивают дальнейшее развитие общества. Один из путей воспитания творческой личности – научение творчеству посредством создания ситуаций, в которых необходимо действовать не по заученным правилам, а творчески. При этом важно создавать необходимые условия для творчества, побуждать к творчеству как индивидуальному, так и коллективному. Важным условием развития креативности детей является широкое поле для их творческой деятельности и свобода выбора деятельности в этом поле. Зачастую, дети и сами не знают, чего они хотят, что у них получается лучше, чем у других, в чем именно они хотят проявить свое творчество. Поэтому у ребенка должна быть возможность пробовать себя в разных видах деятельности, чем шире поле для приложения своих возможностей, чем больше свобода выбора, тем легче проявить себя и самореализоваться ребенку.

Учить творчеству также можно и нужно. Однако менее всего здесь годятся методы авторитарной педагогики – нельзя приказывать творить или дать распоряжение действовать творчески. Нужно создать для ребенка ситуацию, побуждающую к творчеству, а не ориентированную на простое добросовестное исполнение. Ситуации творчества создаются для реализации целей, которых невозможно достигнуть «стандартными» способами, для проявления индивидуальных и групповых креативных способностей. В ситуации творчества уменьшается значимость внешней оценки, снижается гиперответственность, нивелируется страх проявить себя не таким, каким привыкли считать окружающие. В.А. Караковский выделяет четыре типа творческих ситуаций: соревновательная ситуация, ситуация заботы, игровая ситуация и исследовательская ситуация (Караковский 1999).

Всем педагогам известно стимулирующее действие *ситуаций соревновательности*, в которых активность детей резко возрастает. В условиях личной и особенно групповой конкуренции увеличивается возможность творческих проявлений детей. Почему детям нравятся «брейн-ринги», «поля чудес», «КВНы», «зовы джунглей»? Групповые конкурсы часто содержат задания, которые требуют импровизации и творчества «здесь и сейчас». В этой ситуации ребенку некогда думать об оценке его действий окружающими. Кроме того, групповая поддержка и групповой характер импровизации и творчества обеспечивает смещение ответственности и оценки на группу, а не на личность самого ребенка. Ребенок выступает не сам по себе, а как представитель группы, поэтому часть ответственности за действия ребенка ложится на группу. С ребенка снимается психологический груз ответственности и «высвобождается» способность к импровизации и творчеству.

Второй тип ситуаций творчества – *ситуации заботы*. Если в ситуации ребенок действует не для себя, не для

признания его способностей, а для блага других, на радость другим, тогда ситуация становится ситуацией заботы. В такой ситуации внешняя оценка становится менее значимой, чем ответная реакция «объекта заботы». Например, в день рождения школьника поздравления одноклассников вызывают у именинника радость, благодарность, которые «прочитываются» поздравляющими как позитивные переживания «объекта заботы». Ситуации совместных групповых *действий заботы* снижают барьер для личных проявлений творчества и, одновременно, уменьшают значимость личных отношений ребенка с «объектом заботы». Создание ситуаций заботы сложнее, чем реализация ситуации соревновательности. Трудность заключается в необходимости внести в сознание детей, а в идеале – в их переживания идею и смысл заботы как действия ради других, для других.

Третий тип творческих ситуаций – *игровые ситуации*. Игру можно считать моделью творчества, предшествующей конкретной творческой деятельности. Игра, особенно театральная игра, сама по себе может быть творческой деятельностью. Творческий потенциал игры заключается в ее двуплановости: одновременно существуют и действуют реальные дети и воображаемые персонажи. Это обеспечивает свободу играющим, смещая ответственность с реального ребенка на воображаемый персонаж, роль которого он исполняет. У ребенка появляется возможность оправдать свои неверные действия ролью, которую он играет, ходом сюжета игры. Свобода игры обеспечивает относительно легкое включение и развертывание творческого поведения ребенка.

Наконец, *исследовательская ситуация* как ситуация творчества требует от ребенка решения познавательной задачи не по алгоритму или образцу, а иначе – творчески. Следует учесть, что не всякая исследовательская ситуация, исследовательское задание оказываются творческими. Если в мотивах школьника ведущим оказываются *интерес к процессу исследования*, понимание, познавательный поиск, можно говорить о ситуации как о творческой. В этом случае интерес к исследованию оказывается более значимым, чем оценка

учителя, одноклассников и ответственность за результат. *Исследовательская ситуация* становится **творческой** для детей, если педагог акцентирует внимание детей на значимости процесса поиска, избегает оценочных суждений в отношении процесса и результатов деятельности ребенка и не придает большого значения получаемым результатам. Если исследование проводится коллективно, это существенно облегчает развертывание исследовательского процесса как творческого. При этом затрудняется оценка личного вклада каждого из учеников, что помогает учителю сдвинуть свою позицию в сторону стимулирования творчества.

Чем больше типов творческих ситуаций создается и используется в процессе воспитания, тем в большей мере обеспечиваются условия для развития творческой индивидуальности детей.

Технология позитивного разрешения педагогических конфликтных ситуаций

Конфликтная ситуация – ситуация в которой проявляются всякого рода противоречия между субъектами, или противоречие субъекта с самим собой. Все конфликты, возникающие в учебно-воспитательном процессе можно разделить на содержательные и пустые.

Пустой конфликт характеризуется неустойчивым психо-эмоциональным состоянием человека и игнорированием этого состояния окружающими. Разрешение таких конфликтов не требует от педагога специальных профессиональных умений, достаточно проявить понимание, уважение к человеку, дать ему возможность проявить свою индивидуальность или возможность самому справиться с нервами, побыть наедине с самим собой.

Например, проявление ребенком раздражения – вариант пустого конфликта:

- Какой номер надо решать? – спрашивает один ученик у другого.
- Отстать! Что ты пристаешь со своими вопросами?! – раздраженно отвечает второй ребенок.

В этом случае достаточно просто оставить человека в покое и конфликта удастся избежать. Отметим, что в среде младших школьников большинство конфликтов – пустые. Надо учить детей проявлению уважения и понимания друг к другу, позволяющих избегать разрастания пустых конфликтов.

Специальные профессиональные умения потребуются при разрешении содержательного конфликта, в котором наблюдается нарушение взаимоотношений, растет эмоциональное напряжение, стороны отстаивают свои позиции, свою точку зрения. В структуре конфликтной ситуации условно можно выделить три фазы: *острое конфликтное начало*, *ответную реакцию* партнера по конфликту и быстрое радикальное *изменение отношений между сторонами*.

В фазе *острого конфликтного начала* один из участников конфликта открыто, явно нарушает социально-ценные нормы поведения или отношения или игнорирует некоторые общепринятые ценности (Добро, Истину, Свободу или др.) Вторая фаза – *ответная реакция* партнера по конфликту, обычно это реакция педагога на поведение ребенка. Важно помнить, что от содержания и формы ответной реакции педагога ***зависит исход конфликта*** – взаимоотношения ребенка и педагога могут улучшиться или ухудшиться, но они обязательно перестраиваются! Ответная реакция – центральное звено любой конфликтной ситуации. При этом возникает стрессовое состояние, т.к. ставится под угрозу достоинство кого-то из участников конфликта, существует дефицит времени для анализа и оценки конфликтной ситуации, может не хватать информации для учета всех обстоятельств сложившейся ситуации. В этой фазе на помощь учителю могут прийти выдержка, находчивость и его опыт в разрешении конфликтных ситуаций. Завершает конфликтную ситуацию относительно быстрое радикальное *изменение отношений* либо в сторону

улучшения, либо в сторону ухудшения, вплоть до разрыва между сторонами. Главная задача для педагога – не допустить разрушительного развития конфликта, т.к. в проигрыше окажутся обе конфликтующие стороны и ребенок, и педагог. Педагогическое мастерство будет заключаться в умении взрослого выйти из конфликта с достоинством, с чувством творческого удовлетворения и осознания того, что всем стало легче, лучше.

К сожалению, невозможно дать рецепт или алгоритм поведения в любой конфликтной ситуации, позволяющий всегда благополучно разрешать конфликты. Разрешение конфликтной ситуации – это всегда творчество, каждую конфликтную ситуацию придется проживать и решать заново. Однако показать логику размышлений для поиска выхода из конфликтных ситуаций можно.

Шаг 1. Обнаружение конфликта – важно заметить первые признаки зарождающейся конфликтной ситуации. Такими признаками могут быть проявления *недовольства* во взглядах, мимике, позах, жестах, «гудении» (у-у-у, о-о-о и т.п.) Первая закономерность в разрешении конфликтов: чем раньше конфликт обнаружен, тем легче ее разрешить. Иначе конфликтная ситуация будет развиваться дальше: недовольство – разногласия – противодействие – противостояние – противоборство – разрыв или принуждение (взрослый подавляет ребенка, принуждая выполнить свое требование).

Шаг 2. Анализ конфликтной ситуации – педагогу следует учесть обстоятельства, реплики, психологическую атмосферу и настрой класса, возраст и уровень воспитанности партнера по конфликту, выделить главное и второстепенное в конфликтной ситуации. Сложность заключается в том, что этот анализ производится педагогом молниеносно, на уровне подсознания, интуиции.

Шаг 3. Снятие психологического напряжения производится посредством таких приемов, как просьба о прощении, проявление симпатии к партнеру по конфликту, шутка, отвлечение, переключение внимания, признание права на несогласие. Вторая закономерность в разрешении конфликтных ситуаций: пока сохраняется психологическое напряжение, разрешить конфликт не удастся. Указанные выше приемы снятия психологического напряжения реализуются на практике посредством таких речевых фраз: прости, не хотел тебя обидеть (*просьба о прощении*); у меня всегда так получается, кого больше люблю, тому от меня больше всех и достается (*проявление симпатии*); я когда голодный, злой, как почтальон Печкин без велосипеда (*шутка*); прекратите ссориться, лучше помогите мне раздать тетради (*переключение*); не стоит спорить, каждый из нас может иметь свое мнение (*признание права на несогласие*).

Наиболее эффективными приемами разрешения конфликтов принято считать компромис, третейский суд, юмор, признание права на несогласие. *Компромис* – взаимные уступки друг другу конфликтующих сторон на основе соглашения между ними. Речевые формулы компромиссных педагогических решений могут быть такими: вы уже взрослые..., зная вашу справедливость..., полагаясь на вашу веру в истину..., я обращаюсь к вам за советом..., предложите свои варианты..., давайте обсудим..., я рассчитываю на вашу помощь... Этот прием особенно эффективен, если причины конфликта не осознаны, не поняты педагогом.

Третейский суд – суд третьего лица, при этом право судить отдают тому, кому доверяют обе конфликтующие стороны. Важно соблюдать правила обсуждения в «третейском суде»: выслушивать до конца; выслушивать обе стороны; не давить авторитетом; не обвинять, а анализировать. Часто в

конфликтной ситуации с нарушением дисциплины учитель ведет ученика к администрации школы (директору или завучу). При этом ученик оказывается в заведомо слабой позиции, педагог снимает с себя ответственность за разрешение конфликта, но административное решение не снимает противоречия между ребенком и педагогом. В подобной ситуации «третьей стороной» может быть другой ученик, класс, другой учитель или старшие брат, сестра ученика, представитель родительского комитета класса – те, кому доверяют и ребенок, и педагог, оказавшиеся в конфликтной ситуации.

Юмор – как педагогическое средство пока еще недостаточно активно используется. Но известно, что чувство юмора спасает человека в самых сложных жизненных ситуациях! «Юмор, хорошая шутка действуют на того, на кого вообще уже ничто не действует» утверждал Н.В. Гоголь (Станкин 2007, с.95). Здесь существует только одно ограничение – шутка должна быть доступной детям и не должна их обижать.

Известен случай, когда Марк Твен выступал на представительном собрании и, закончив выступление, стал отвечать на вопросы слушателей. Открыв очередную записку, он прочел – «свинья». Зал затих. Тогда Марк Твен, как бы размышляя вслух, сказал: «Странно, обычно передают вопросы без подписи, а тут подпись без вопроса...» (Станкин 2007)

Бывают ситуации, в которых спор между конфликтующими сторонами может быть разрешен *признанием права на несогласие*: каждый из нас может поступить так, как считает нужным, нам не обязательно приходиться к единому мнению.

Существуют семь правил, позволяющих педагогу избегать или существенно сократить число конфликтных ситуаций в учебно-воспитательном процессе (Чернышев 1999).

Семь правил бесконфликтного поведения педагога

1. «Гасить» в самом начале острые педагогические ситуации, не поддаваться на провокации детей. Обращать внимание на первые признаки проявления недовольства – зарождающегося конфликта.
2. Не пытаться за каждым отрицательным поступком ребенка видеть только отрицательные мотивы. Начинаящая учительница неуверенно объясняет учебный материал и замечает, что одна из учениц все время улыбается. «Что смешного я говорю? Немедленно выйди из класса!» – возмутилась учительница. Но оказалось, что девочка просто вспоминала свой вчерашний день рождения.
3. Добросовестно, тщательно готовиться к урокам и воспитательным делам, не допускать непрофессионализма. Например, ученик допускает ошибки при чтении стихотворения наизусть. Учитель делает ему замечание и снижает отметку. На это ученик парирует: «Вы-то по учебнику читали, а от нас требуете читать на память».
4. Дети более охотно выполняют требования взрослых, сформулированные в мягких, косвенных формах. О вариантах косвенных требований мы уже писали выше (см. 2.1.). Например, вместо авторитарного прямого требования «чтобы завтра домашнее задание было выполнено!» использовать просьбу-совет « Я буду очень рада, если завтра ты выполнишь домашнее задание, это поможет тебе успешно справляться с работой на уроке».
5. Если ребенок добился успеха благодаря своим личным усилиям, своей инициативе, творчеству следует использовать адресную оценку с указанием имени и фамилии. Если ребенок совершил проступок в силу сложившихся обстоятельств, объективных условий – в этом

случае достаточно указать на сам факт проступка, описать нарушение нормы поведения или отношения, не называя имени ребенка. В обоих случаях дети оценят справедливость и такт педагога. К примеру, мальчик вернулся с победой со спортивных соревнований. В этом случае уместно оглашение его успеха с указанием имени и фамилии: «Наш Леня Чернов стал призером Всероссийских соревнований по фехтованию! Поздравим его аплодисментами! (ситуация триумфа личности создана с использованием вербальных средств и действий)». Если ученик в очередной раз опоздал на первый урок, уместно описать произошедшее без указания имени и фамилии: «Напоминаю вам, что опоздавшие отвлекают всех от важной работы! Прошу вас не опаздывать. Но, если это случилось, входите тихо, незаметно, никого не отвлекая!»

6. Хорошая организация совместной работы детей не дает поводов для конфликтов. Не всякая работа в коллективе есть коллективная работ. Предположим, при уборке школьной территории на класс выдали две метлы и три ведра. В этом случае невозможно организовать коллективную деятельность, инвентаря должно хватать для всех, объем работы должен быть четко обозначен, равномерно распределен.
7. Предусмотрительное, корректное поведение самого педагога, недопустимо провоцировать детей на конфликтное поведение или недостойные поступки – это **главное правило бесконфликтного поведения** педагога. Поэтому, если учитель делает замечание: «Николай, сядь прямо», нельзя добавлять: «Что развалился как тюлень?», нельзя посягать на достоинство ребенка. Нельзя в ситуации ссоры детей советовать «дать сдачи» или «ответить тем же» – нельзя провоцировать недостойное поведение.

Соблюдение этих простых правил позволит существенно сократить число конфликтных ситуаций в профессиональной деятельности учителя.

Полезно помнить, что среди младших школьников значительная часть конфликтов – пустые, для их разрешения лучше всего подходят приемы отвлечения, переключения, шутка или просьба о прощении. В среде подростков большая часть конфликтов – содержательные, здесь важно анализировать ситуацию, выявить противоречие и грамотно реагировать, т.к. именно ответная реакция определяет исход конфликта. Наиболее продуктивные приемы разрешения конфликтов с подростками – компромис, третейский суд, признание права на несогласие.

В зависимости от участников конфликтов их можно разделить на три группы – конфликты между детьми, конфликты между учениками и учителями и конфликты между педагогами (Валкер 2001).

Как уже отмечалось выше, причиной большинства *конфликтов между детьми* выступает их раздражительность, неспособность противостоять психологическим нагрузкам без агрессивной ответной реакции (пустые конфликты). Обычно такие конфликты очень не продолжительны – 2-3 минуты. Наиболее характерные ситуации, в которых возникают такие конфликты:

- Дети дразнят друг друга;
- Дети берут без разрешения чужие вещи;
- Дети нечаянно толкают или задевают друг друга;
- Дети «достаю» друг друга;
- Дети сознательно причиняют боль другому.

Реакция ребенка на такие действия может быть агрессивной и провоцировать ответную вербальную или физическую агрессию. Зачастую учителя просто не знают, что

делать с детьми, которые сознательно наносят ущерб другим, делают им больно. Таких детей очень трудно побудить к анализу ситуации и проявлению сочувствия к другим. Некоторые дети считают себя вправе доставлять неприятности или причинять боль другим, если они «мешают» или посягают на «их территорию».

Мальчики более склонны к физической агрессии, разрешению конфликтов «кулаками». Для девочек характерны вербальные формы проявления агрессии – обзывать, унижать, наябедничать, либо косвенные формы агрессии – исключить из компании, не брать в игру, в группу. Педагоги редко обращают внимание на такое поведение девочек, т.к. оно не мешает урокам, не угрожает здоровью детей, но вербальная и косвенная агрессия не менее болезненна, чем удары и пинки.

По мнению Джеми Валкер для профилактики таких конфликтов необходимо изучить ряд вопросов (Валкер 2001). Ответы на них позволят составить обобщенную карту характеристики детских конфликтов.

Карта характеристики детских конфликтов

Параметры оценки	Варианты
Эмоционально-психологическая атмосфера в классе	дружелюбная; равнодушная; агрессивная
Характер преобладающих конфликтов между детьми на занятиях, на переменах Способы их разрешения	дразнят друг друга; берут без разрешения чужие вещи; нечаянно толкают или задевают друг друга; «достают» друг друга; сознательно причиняют боль другому
Постоянные зачинщики или жертвы конфликтов в детском коллективе	девочки мальчики
Нарушители порядка на уроках, на переменах Кто чаще мешает учителю?	девочки мальчики
Дети, совершенно не способные защищаться в конфликтных ситуациях	девочки мальчики

Дети, поведение которых можно назвать положительным (кто не поддается на провокации сверстников) Хвалите ли вы их в присутствии других детей?	девочки мальчики
Причины ссор между девочками Как они разрешают конфликты? Как это влияет на учебный процесс и атмосферу в классе?	
Причины ссор между мальчиками Как они разрешают конфликты? Как это влияет на учебный процесс и атмосферу в классе?	
Причины ссор между мальчиками и девочками Кто чаще провоцирует конфликты? Как это влияет на учебный процесс и атмосферу в классе?	
Реакция педагога на конфликты между мальчиками и между девочками Поступки мальчиков и девочек особенно нежелательные для учителя Ваша реакция на такие поступки	по-разному одинаково между мальчиками между девочками поступки мальчиков поступки девочек
На какие конфликты между детьми Вы реагируете болезненно? Какие у Вас не вызывают тревоги?	
Ваша собственная тактика реагирования на конфликты детей	реагирую спонтанно не обращаю внимания вмешиваюсь, только если кто-то получает травму
Наличие в классе детей особенно неприятных для педагога. Чем вызвана эта неприязнь? Ваша реакция в случае участия этих детей в конфликтах	
Есть ли в классе дети, которым Вы предположительно не нравитесь. Чем, по-вашему, можно объяснить эту неприязнь? Ваша реакция, в случае участия этих детей в конфликтах	
Что бы Вам хотелось изменить в поведении детей? Каких детей?	мальчиков девочек которые не нравятся мне которым не нравлюсь я
Ваши предложения по изменению поведения детей. Чья помощь в этом Вам нужна?	

В педагогической практике нередки *конфликты между учителями и учениками*. Много неприятных минут и

переживаний вызывает у учителей шум на уроке, педагоги тратят много сил и времени на восстановление порядка и спокойствия в классе. В основном подобные конфликты возникают из-за предъявляемых учителем требований, которые дети не выполняют, или выполняют не в полном объеме, недостаточно четко. При этом мера терпимости учителей очень индивидуальна. Если педагог четко обозначает, что допустимо, а что недопустимо на его уроке, но при этом он готов на компромиссы, готов к диалогу с детьми, такие конфликты не страшны для него.

Определенную роль в разрешении конфликтов играет пол учителя. Авторитет учителя-женщины для мальчиков иногда может быть сомнителен. Женщины-педагоги чаще, чем мужчины проявляют растерянность перед оскорблениями и посягательствами сексуального характера. Женщины легче идут на контакт с детьми и говорят с ними о своих проблемах.

Способность к преодолению и конструктивному разрешению конфликтов учителя и учащихся существенно зависит от *доверительности отношений* между ними. Учителю важно своевременно позаботиться о создании и поддержании доверительности. Установить такие отношения легче классному руководителю, чем учителю-предметнику, учителю младших классов, т.к. он выполняет и функции классного руководителя, и предметника одновременно, а также на занятиях, проводимых совместно несколькими учителями (внеурочная деятельность, кружки, интегрированные уроки).

Агрессивное поведение учителя или его выжидательная позиция в конфликтной ситуации может провоцировать развитие конфликта в классе или наоборот, замедлить его протекание. И то, другое часто является проявлением бессилия педагога.

Для предотвращения конфликтов между учителем и учениками полезно составить карту характеристики конфликтов между детьми и учителем, которая включает ряд вопросов, разработанных Джеми Валкер для предотвращения подобного рода конфликтов (Валкер 2001).

Карта характеристики конфликтов между учителем и детьми

Параметры оценки	Варианты
Характер Ваших взаимоотношений с классом	теплые, искренние, взаимопонимание; прохладные, есть некоторая дистанция; враждебные
Ваша способность находить с детьми общий язык	Умею не умею не всегда
Характер конфликтов, которые чаще всего возникают: между Вами и детьми; между Вами и классом в целом; между Вами и отдельными детьми. Кто чаще является причиной конфликта?	
С кем из детей в классе Вы особенно часто конфликтуете? Чем это объяснить?	девочки мальчики
Причины Ваших ссор с девочками. Что это за ссоры? Как они влияют на учебный процесс и атмосферу в классе? Как влияют на отдельных детей?	
Причины Ваших ссор с мальчиками. Что это за ссоры? Как они влияют на учебный процесс и атмосферу в классе? Как влияют на отдельных детей?	
Принципиальные разногласия: между Вами и классом; между Вами и отдельными детьми. В чем эти принципиальные разногласия?	
На какие ситуации, слова, действия детей Вы реагируете агрессивно? Дает ли это желаемый результат или Ваши реакции бессильны?	
В каких ситуациях, словах, действиях детей Вы занимаете выжидательную позицию?	

Дает ли это желаемый результат или Ваши реакции бессильны?	
Ваши приемы разрешения конфликтов между Вами и детьми. Как Вы при этом себя чувствуете?	
Что бы Вы хотели изменить в своем поведении? Как это сделать? Чья помощь Вам нужна?	

Цель предлагаемой далее технологии – научить детей позитивному урегулированию конфликтов. Важно, чтобы не только педагог, но и каждый ребенок овладел умениями позитивного разрешения конфликтов. Эти умения жизненно необходимы ребенку! Для этого педагог берет на себя роль *посредника или третьей стороны*. Его поведение – это демонстрация опыта разрешения конфликтов. Как себя вести учителю зависит, прежде всего, от самой ситуации, на этот счет нет однозначных рекомендаций. Но общие советы по анализу конфликта дать можно. Эта технология разбора конфликта была разработана на основе метода посредничества в конфликтах третьими лицами. Она может применяться в школе, как педагогами, так и детьми, что особенно важно. Технология позитивного урегулирования конфликта предполагает обеспечение определенных условий и включает четыре этапа (Валкер 2001).

Условия позитивного урегулирования конфликта задаются решением следующих вопросов.

К чему нужно стремиться при обсуждении конфликта?

Важно понять, что Вы, как педагог ожидаете от подобной беседы, чем Вы определяете успех или неуспех беседы. Чего Вы хотели бы достичь, например, понимания детьми недопустимости их поведения, готовности выслушивать друг друга, разрешения и завершения конфликта. Выясните для себя как посредника цель беседы.

Кто принимает участие в обсуждении конфликта?

Для успешного разрешения конфликта важно кто принимает участие в беседе по разбору конфликта. Кроме конфликтующих сторон при обсуждении могут присутствовать свидетели или целый класс, другие учителя, представители школьного руководства или родители. Однако «соотношение сил» должно быть сбалансированным. Одной из сторон может понадобиться поддержка друга или подруги. Это приобретает особую роль, когда одна из сторон обладает меньшим авторитетом или меньшими полномочиями. Например, в конфликте между учеником и учителем или между замкнутым, молчаливым ребенком и его бойким на слова товарищем ученику или «молчуну» может потребоваться помощь. Кто именно должен присутствовать при обсуждении конфликта зависит от серьезности и содержания конфликта. Например, не стоит приглашать на беседу родителей, если речь пойдет о сломанной игрушке или если известно, что родители бьют ребенка, не способны на конструктивные решения.

В чем заключается роль ведущего/посредника в обсуждении конфликта?

Если педагог сам непосредственный участник конфликта, то ему не следует брать на себя роль посредника – ведущего. Это нечестно по отношению к противоположной стороне. Немаловажное значение имеет также, принимает ли учитель чью-нибудь сторону или соблюдает нейтралитет. Однако если заранее известно или в процессе разбора конфликта выясняется, что кто-то из детей стал жертвой грубой несправедливости, педагог может и даже должен встать на его сторону. При этом следует пригласить коллегу, который мог бы с нейтральной позиции выступать в роли посредника. Это необходимо и в тех случаях, когда Вы испытываете неприязнь к кому-то из детей. Если конфликт произошел между равноправными сторонами, педагогу следует соблюдать

нейтралитет. Это позволит Вам легче контролировать ход беседы, сосредоточиться на том, что говорят дети. При этом будет легче стимулировать детей к взаимопониманию, признанию своей доли ответственности за случившееся. Такой разбор конфликта выполняет функцию модели – дети учатся улаживать свои конфликты без поддержки взрослых.

В какой обстановке должен проходить разбор конфликта?

Конечно, обсуждать конфликт нужно в спокойной, дружеской обстановке, где все участники чувствовали бы себя как можно более свободно. Если обсуждение происходит непосредственно на месте происшествия, то у педагога нет выбора относительно места беседы. При этом рекомендуется отойти в сторону и попросить других детей оставить вас одних с участниками конфликта. Для обстоятельного разговора вам потребуется помещение, где бы никто вам не мешал. Выясните сразу, каким временем располагают участники беседы, чтобы «не комкать» обсуждение. Надо быть готовым, к тому, что в некоторых случаях разрешение конфликта потребует нескольких встреч.

Как вести разговор?

Для посредника-ведущего важно структурировать беседу, но не доминировать в ней. Главная задача посредника – помочь детям в разрешении конфликта. Необходимо выслушать обе конфликтующие стороны, если конечно кто-нибудь из участников конфликта не откажется от участия в беседе. Все участники имеют право изложить свою точку зрения, свое видение проблемы. Полезно вначале беседы установить следующие **правила**: *не перебивать говорящего, дать ему возможность закончить свою речь; говорить правду; не упрекать и не оскорблять друг друга; стремиться искать общее решение.*

Если дети могут вести обсуждение сами, педагогу необходимо следить за корректностью высказываний детей, направлять разговор в конструктивное русло, например, помочь сделать выбор между несколькими возможными решениями, которые предложили дети. Однако, скорее всего, педагогу придется быть посредником и структурировать разговор в соответствии с **планом обсуждения**: *что произошло?* – сформулировать суть конфликта; *что привело к конфликту?* *Почему это случилось?* – выяснение причин; *какие чувства вызвал конфликт у участников?* – определить, назвать чувства; *как быть в этой ситуации?* – найти решение. Какому пункту плана уделить большее внимание, зависит от характера и содержания конфликта.

Четыре этапа позитивного урегулирования конфликта

1. Формулировка сути конфликта: начать разговор можно вопросами «*Что произошло? В чем проблема? Что случилось?*» Важно дать возможность каждой стороне нарисовать свою картину произошедшего. Лучше дать возможность первой высказаться более слабой стороне. Затем посредник обобщает мнения сторон и уточняет, правильно ли он все понял. Важно сформулировать суть конфликта возможно более нейтральным языком.

Например, проблема заключается не в том, что Наташа разложила свои вещи так, что заняла почти весь стол, а Юля на нее накричала, а в том, что Наташа и Юля не могут договориться, кому, сколько места занимать на столе. Или, проблема не в том, что Максиму хочется свежего весеннего воздуха, и он открывает окно на перемене, а Диме холодно и он все время закрывает окно. Проблема в том, что они не могут между собой договориться, как часто и на какое время оставлять окно открытым.

Если в процессе обсуждения выясняется, что дело обстоит гораздо сложнее, чем казалось сначала, нужно предложить участникам конфликта сначала разрешить один аспект конфликта, затем искать решение другой проблемы. Если

пытаться решить сразу все проблемы, можно существенно затруднить поиск решения.

2. Выяснение причины конфликта: важно выяснить, *что привело к конфликту, что этому предшествовало*. Здесь опять нужно дать слово каждой стороне, Но недопустимо, чтобы они стали сорить (Она первая меня толкнула! Нет, это она первая меня обозвала!). Важно, чтобы стороны высказали свои точки зрения. Вновь обобщите все сказанное. Если никто не получил травмы, нет необходимости «отфильтровывать» правду из всего сказанного. Объективной правды все равно нет – объясните это детям. *Каждый пережил эту ситуацию по-своему, и это его правда*. Однако это не относится к ситуациям, в которых кто-то получил физический ущерб. Тут важно точно установить картину происшествия. Возможно, понадобится выслушать свидетелей случившегося. Если зачинщик отказывается признаваться в своих действиях, ему необходимо разъяснить его долю ответственности за конфликт.

3. Определение чувств: это очень важно, т.к. чувства у детей играют решающую роль. Установлено, что учащиеся начальной школы, как правило, не испытывают трудностей в выражении своих чувств, хотя многие дети еще не научились как следует их различать и называть. Возможные вопросы: как ты чувствовал себя во время драки или ссоры? Как ты чувствуешь себя теперь? Затем посредник обобщает все сказанное, важно следить, чтобы дети действительно слушали друг друга, сочувствовали друг другу.

4. Принятие решения: эффективность урегулирования конфликта определяется его результатом. Предложения о решении конфликта должны поступать от самих участников, т.к. им самим придется реализовать эти решения, им придется с этим жить дальше. Поэтому сначала собирают все предложения, независимо от их реальности, смехотворности, осуществимости.

Например, педагог пишет на листе бумаги или на доске вопрос *«Что мы должны сделать?»* и фиксирует все варианты предложений от каждой стороны. Если чья-то вина установлена и не подлежит сомнению, этого ученика нужно спросить в первую очередь, что он предлагает сделать. Можно для начала поиска решения задать другие вопросы: *«Чего ты хочешь сейчас?»*, *«Чего ты хочешь от другого?»* или *«Что ты можешь ему предложить?»* Иногда, после этих вопросов легче прийти к общему мнению.

Затем выясняют, с какими предложениями согласны обе стороны. При этом можно вычеркивать те предложения, с которыми дети не согласны. Наконец, из тех предложений, которые остались, дети выбирают одно или несколько, которые готовы принять. Посредник следит, чтобы решение было реалистичным и сбалансированным. Педагог спрашивает обе стороны: *«Тебя это устраивает? Ты согласен с этим решением? Ты принимаешь такое решение?»*

В заключение беседы формулируется решение, отвечающее желаниям и потребностям обеих сторон, при этом вполне выполнимое. Это решение может остаться в форме устной договоренности или письменного договора. Срок выполнения договора должен быть четко определен. Завершая работу, педагог благодарит детей за сотрудничество и поздравляет с успешным решением проблемы (Валкер 2001).

Участие детей в процессе грамотного решения конфликтов при посредничестве взрослого позволит им приобрести опыт и научиться самостоятельно искать позитивное разрешение своих конфликтов.

Технология позитивной коррекции осложненного поведения

Любой человек в определенных жизненных ситуациях может проявлять осложненное поведение. *Человек*

осложненного поведения – это тот, кому трудно с другими, трудно с самим собой и тот, с кем трудно другим людям. Осложненное поведение детей может проявляться как защитная реакция в сложных жизненных ситуациях, когда ребенок не знает, как доказать свою правоту или отстаивать собственное достоинство. Дети осложненного поведения это не плохие, безнадежно испорченные ребята, как неправильно считают некоторые взрослые, а требующие особого внимания и участия окружающих.

Все ли дети проявляют осложненное поведение и должен ли ребенок проявлять такое поведение? Известно, что в течение жизни все дети и взрослые встречаются с серьезными препятствиями, переживая при этом отрицательные эмоции и преодолевая сложности в отношениях с окружающими. Кроме того, человек проходит через определенные трудности своего развития – возрастные кризисы. Поэтому все дети на определенном этапе своего психического развития бывают «трудными», проявляют осложненное поведение. Но степень проявления такого поведения и его продолжительность бывают разными.

Отклонения в поведении детей могут быть вызваны следующими группами факторов: во-первых, педагогической запущенностью, когда ребенок ведет себя неправильно в силу своей невоспитанности, отсутствия позитивных знаний, умений, навыков; во-вторых, социальной запущенностью, испорченностью неправильным воспитанием, сформированностью негативных стереотипов поведения; в-третьих, глубокими психическими проблемами, вызванными негативным психологическим микроклиматом в семье, систематическими учебными неудачами, не сложившимися взаимоотношениями со сверстниками, несправедливым, грубым или жестоким отношением к ребенку со стороны родителей,

учителей или одноклассников; в-четвертых, отклонениями в психическом или физическом здоровье, возрастными кризисами или психотравмирующими ситуациями; в-пятых, незанятостью полезными видами деятельности, отсутствием социально позитивных и лично значимых жизненных планов и целей, безнадзорностью, отрицательным влиянием окружающей среды (Невская, Невский 1994). Под воздействием этих факторов может происходить социально-психологическая дезадаптация личности, смещение ее ценностей с позитивных на негативные.

В работе с детьми осложненного поведения требуются особые методы воспитания – мягкие, деликатные, *методы позитивной коррекции поведения* ребенка. Подчеркнем, что эти методы предпочтительны в работе с любым ребенком, но особенно необходимы – в воспитании детей осложненного поведения. К сожалению, педагогическая практика воспитания накопила значительное число методов негативной педагогики, постоянное использование которых приводит к негативным последствиям в воспитании детей. Сопоставим методы регулирования поведения ребенка в позитивной и негативной педагогике и сравним предполагаемые результаты воспитательного влияния на ребенка.

Методы формирования поведения ребенка
в позитивной и негативной педагогике

Методы позитивной педагогики		Методы негативной педагогики	
Методы формирования поведения	Последствия	Методы формирования Поведения	Последствия
Просьба вместо приказа	Учит думать, самому принимать решение	Приказ, запрет	Принуждает, вызывает сопротивление
Доверительная беседа вместо обвинения и допроса	Сохраняет субъектность ребенка, оставляет свободу выбора	Готовое решение, решение за ребенка	Освобождает от ответственности, лишает возможности думать,

			воспитывает «исполнителя»
Акцент на достоинствах вместо критики и внушения отрицательного	Развивает индивидуальность, бережет самооценку	Критика, подчеркивание недостатков	Развивает комплексы, формирует тревожность, рушит веру в себя
Эмпатия взамен навешивания «ярлыков»	Развивает умение сопереживать, сочувствовать, подчеркивает ценность Человека	«Ярлык»	Вызывает сопротивление, попытку доказать обратное чаще посредством осложненного поведения, затем примирение и апатию
Проекция результата взамен угрозы и страха	Раскрывает позитивную перспективу, сохраняет добровольность деятельности	угроза	Развивает страх и тревожность, ожидание наказания, затем привыкание, безразличие, осознание безнаказанности
Встать на позицию воспитанника вместо нотаций и «нравоучений»	Учит слушать и слышать, доказывает принятие ребенка взрослым	«нравоучение», нотации	Вызывают раздражение, ребенок их слушает, но не слышит
Возложение полномочий взамен чрезмерного контроля и гиперопеки	Признание субъектности, развитие ответственности, возможность самореализации	«гиперопека», постоянный контроль	Воспитывает лень, беспомощность, безответственность
Акцент на результате деятельности вместо акцента на личности	Стимулирует активность, обеспечивает успех деятельности	Акцент на самой личности ребенка	Формирует завышенную самооценку, гиперответственность

Сравнительный анализ влияния на ребенка методов позитивной и негативной педагогики убеждает в том, что педагог-профессионал, прежде чем производить воздействие на

ученика или класс обязан представить в своем сознании предполагаемый результат. Для этого следует ответить себе на вопросы: Чего я сейчас хочу? Что могу сделать, чтобы получить желаемый результат? Сложность заключается в том, что анализ ситуации и поиск ответов на эти вопросы производится молниеносно, на уровне педагогической интуиции. Покажем разницу в выборе методов воспитания и получаемого результата на примере.

Дети нарушают дисциплинарные нормы поведения на уроке. Если учитель хочет добиться сиюминутного послушания, он станет запрещать, пресекать действия детей: «Не вертитесь! Не разговаривайте! Прекратите!» При этом, ограничивается активность детей и их личностное развитие – им не надо думать, достаточно подчиняться и исполнять. Если педагог хочет, чтобы дети осознали и приняли нормы поведения, он будет стимулировать их активность, направляя ее в позитивное русло: «Пожалуйста, откройте книгу! Внимательно посмотрите на доску! Прочтите параграф, разбейте его на части и выделите главные мысли». Иная реакция педагога – проявление заботы о личностном развитии ребенка.

К счастью в педагогической практике накоплен значительный опыт позитивной коррекции поведения детей. Рассмотрим основные методы позитивного формирования нормативного поведения и коррекции его нарушений (Щуркова 2005).

Описание предстоящей деятельности – метод позволяет предупредить возможные ошибки или сопротивление ребенка (нежелание делать), вызвать установку на деятельность. Прежде чем учитель предложит детям приступить к делу (действовать, совершить поступок), он как бы для себя самого *перечисляет вслух, что сейчас будут делать* дети и учитель. Педагог может использовать следующие фразы: мы с вами, наверно, начнем

с..., а потом, видимо, нам будет нужно..., тогда, конечно, мы сможем..., чтобы получилось то, что доставит всем радость...

Например: «Сначала мы, наверное, соберем свои вещи, аккуратно задвинем стулья, потом, видимо надо будет одеться, и тогда мы сможем дружно пойти играть во дворе!»

Акцент на действиях и деталях деятельности – метод основан на *переносе внимания* с результата деятельности, с основной проблемы, которая возникла перед ребенком, на отдельное действие, на часть проблемы, отдельную деталь. Метод используют, если ребенку кажется, что он не сможет справиться с проблемой, не сможет получить желаемый результат, а потому ребенок заявляет, что не хочет делать нужное. Педагог указывает на какое-то действие, деталь, часть проблемы, убеждает воспитанника, что он в силах справиться с этим, затем, получив согласие ребенка, завершает воздействие положительным подкреплением (см. 2.1.). Возможные речевые фразы: это совсем просто... ты же легко сможешь... ты ведь знаешь, как... ты уже делал... Затем, при положительном подкреплении учитель называет какие-либо достоинства ребенка (ты такой аккуратный, сообразительный, остроумный, способный или др.).

Если ученик отказывается находить значение сложного выражения с многозначными числами, учитель скажет: «Ты ведь можешь определить порядок действий, ты легко с этим справлялся! Зная твою внимательность, я не сомневаюсь, что ты верно вычислишь действия в столбик. Просто не спеши...»

Мнение окружающих – метод используется в ситуации конфликта между учителем и ребенком. Педагог и воспитанник рассказывают о своей проблеме классу и ждут от детей помощи, ждут решения. При этом учитель оказывается в «равном» положении с воспитанником, это позволяет отнести метод к позитивной педагогике, как проявление справедливости.

Оправдание поведения – сущность метода заключается в том, чтобы найти позитивное объяснение поведению ребенка,

указав на отсутствие личностного качества, необходимого в данной ситуации.

Например, ученик в очередной раз не выучил стихотворение. «Это происходит от того, что ты не понимаешь, зачем нужно заучивать, а ведь хорошая память так важна в жизни человека!» – объясняет проступок ребенка педагог.

Общие правила – метод, при котором педагог и ребенок (дети) договариваются об обязательствах, которые будут неукоснительно исполняться обеими сторонами ради общего дела. Такой договор поддерживает ребенка в выполнении своих полномочий. Педагог может устанавливать общие правила на точно обозначенный период времени – на неделю, на месяц. Затем, по окончании срока обе стороны обсуждают исполнение правил и, либо сохраняют договор, либо вносят коррективы.

Вчера – сегодня – завтра – сущность метода составляет рассказ педагога о том, какими дети были *вчера*, как вели себя в прошлом, противопоставляя прошлому их *сегодняшние* достижения, подчеркивая настоящие заслуги, и раскрывая *позитивные перспективы будущего* этих детей: теперь вы уже не такие..., теперь вы стали..., теперь вы совсем не похожи на тех, какими были еще год назад... Важно помнить, что нельзя обманывать детей и хвалить их при отсутствии заслуг. Однако внимательный педагога всегда увидит позитивные изменения, тем более что он как никто другой прилагает к этому самые большие усилия.

Универсальными методами позитивной коррекции поведения детей можно считать Я-сообщение, Ты-сообщение и сочетание отрицательной оценки с положительными характеристиками ребенка. Сущность этих методов, варианты речевых фраз и примеры были представлены выше. Подчеркнем, что эти методы сохраняют субъектность ребенка в воспитании, открывают для него возможность размышлять и самостоятельно принимать решения, осознавать свои

достоинства, опираясь на которые, ребенок может **становиться лучше**.

В контексте позитивной педагогики учитель-профессионал способен увидеть ситуацию со стороны, поставить себя на место ребенка, увидеть происходящее его глазами, отделить собственные проблемы и затруднения от проблем и затруднений воспитанника и не поддаться влиянию негативного состояния ребенка, не проявлять ответного гнева, раздражения, злости. Недопустимо заострять внимание ребенка на его отрицательных действиях, недопустимо оценивать его личность, говоря «Ты жестокий! Ты злой! Ты безответственный!» (Нельзя внушать отрицательное!). Запрещено в такой ситуации стыдить и ругать ребенка за неправильное поведение, за неверное отношение к объекту, который вызвал это отрицательное состояние. Этим мы еще больше погружаем ребенка в состояние отрицательных переживаний – обиды, злости, раздражения. Например, мальчик поднял кошку за хвост, ясно ведь, что сама кошка не является причиной неправильного поведения ребенка.

Для преодоления негативного состояния ребенка педагог-профессионал направляет свое внимание на источник негативных переживаний, которые стали причиной отрицательного поведения. Разрешение проблемы преодоления негативного состояния ребенка возможно разными методами (Щуркова 1998).

Вытеснение – метод вызова другого более благоприятного состояния, замены им негативных переживаний ребенка. Он используется для преодоления негативных проявлений и включения ребенка в деятельность. Сущность этого метода описывается триадой *вытеснить – заменить – отвлечь*. Например, учитель говорит: «Помоги мне лучше разложить инвентарь для спортивных соревнований!» При этом

достигается внешнее благополучие (ребенок отпускает кошку), но внутреннее негативное состояние ребенка, его переживания остаются, ребенок не анализирует и не оценивает своего негативного отношения к объекту (к кошке). Внутренний конфликт остается, нет никакой гарантии, что ребенок не продолжит неверное поведение в другое время. Метод частично, «в сию минуту», временно позволяет вытеснить негативное поведение.

Игнорирование – способность педагога не обращать внимания на негативное поведение ребенка. Метод предназначен для постепенного *угасания интенсивности неблагоприятного состояния* ребенка. Например, ребята вернулись с урока музыки, на котором разыгрывали спектакль-экспромт. Они переполнены эмоциями и впечатлениями, обсуждают удачные и комичные варианты разыгрывания ролей одноклассниками. Учитель, *игнорируя* нарушение поведения детьми, спокойно входит в класс, понимая их состояние, делает записи в журнале или будто бы наводит порядок на своем столе. От педагога требуется большая выдержка и понимание эмоционального состояния детей, проявление такта.

Метод *игнорирования* эффективен в ситуации преодоления неконструктивного истеричного поведения, например, девочка назвала всех жадными и демонстративно отказалась играть, т.к. ей не досталось то место, которое она хотела. Игнорирование «одинокости» девочки, которая вынуждена наблюдать увлекательную веселую игру сверстников, приводит к угасанию злости, обычно интерес и желание играть побеждают, ребенок включается в общую деятельность.

Однако, недопустимо применение метода игнорирования в ситуациях, когда наносится ущерб здоровью окружающих, самого ребенка или живому на Земле. В

частности, в ситуации с кошкой метод игнорирования неприменим – мальчик причиняет вред здоровью животного.

Разрешение – метод, предполагающий временное право ребенка на проявление негативного состояния (грусти, скуки, обиды). Метод также предназначен для постепенного *угасания интенсивности неблагоприятного состояния* ребенка. Однако этот метод применяется только в тех случаях, когда поведение ребенка не наносит ущерба или вреда другим или ему самому. Например, в ситуации, когда дети пришли на урок после участия в спектакле-экспромте, учитель скажет: «У вас есть ровно пять минут, чтобы завершить обмен впечатлениями». Постепенно накал страстей угасает, дети включаются в работу.

Метод *разрешения* неприменим, если ребенок находится в состоянии гнева, злости, ненависти, агрессии. Это может привести к эффекту «заражения», формирования негативных качеств личности: злость перерастает в злобность, агрессия – в жестокость, страх – в трусость.

Подавление – метод очень ограниченного применения, только в ситуациях, когда необходимо *срочно пресечь, прекратить, остановить действия* ребенка. Метод применяется только в ситуациях, когда действия ребенка наносят ущерб, несут угрозу жизни или здоровью.

Например, если один мальчик повалил и «оседлал» другого, пытается ударить его. Педагог скажет: «Прекрати немедленно!» Предполагается, что ребенок сам понимает, К КОМУ обратился учитель и ЧТО следует прекратить. Однако затем этот метод дополняется разъяснением, обсуждением, скрытой оценкой или другими методами, развивающими позитивное мышление детей.

Наиболее универсальные методы позитивной коррекции осложненного поведения – это метод концентрации на положительном и грамотная реакция педагога на осложненное поведение. Эти методы требуют специальных профессиональных умений, каждый из них реализуется посредством определенного алгоритма.

Метод концентрации на положительном в самом ребенке и в объекте (животном, другом человеке, предмете), на который направлено негативное поведение ребенка. Метод позволяет научить ребенка саморегуляции, самоконтролю, умению устанавливать соответствие между внешними влияниями, внутренним состоянием ребенка и его поведением. Суть метода состоит в принятии негативного поведения – содействии его психическому равновесию – активизации самосознания воспитанника – включении в позитивную деятельность. Алгоритм реализации данного метода включает пять шагов (Щуркова 1998).

Шаг 1: *определение и поиск объекта*, который вызвал негативные переживания и отрицательное состояние ребенка. Педагог пытается определить причину негативного поведения ребенка. Мотивы поведения зачастую трудно осознаются самим ребенком, поэтому учитель помогает ему определить, что вызвало негативные переживания. Например, когда ученик отказывается выходить отвечать, учитель помогает найти причину: Ты боишься выходить к доске? Или думаешь, что не справишься с заданием? Боишься получить плохую отметку? Сегодня не выучил урок? и т.п. Чем точнее ребенок осознает свои мотивы, тем быстрее и легче он справится с ситуацией. В этот момент в сознании ребенка происходит конкретизация объекта, который послужил источником неблагоприятного состояния и поведения. Этот шаг определяет дальнейшие действия педагога.

Шаг 2: *снижение отрицательного влияния объекта* – посредством «рассеивания» влияния объекта через открытие перед ребенком целого ряда обстоятельств, которые также могли бы привести к отрицательным переживаниям. Выяснив причину, учитель предлагает устранить ее, что постепенно приводит ребенка в норму, уменьшает значение внутренних

переживаний. Скажем, учитель понял, что ребенок опасается получения отрицательной отметки, тогда он говорит: «Хорошо, сегодня отвечай без отметки». Если ребенок не готов отвечать у доски, учитель соглашается: «Отвечай с места» и т.п.

Шаг 3: *выражение понимания состояния ребенка* – это разделение переживаний ребенка, оглашение педагогом понимания состояния ребенка: многие боятся..., всякий на твоём месте..., люди иногда..., не бойся, мы поможем тебе... Этот шаг обеспечивает завоевание доверия ребенка, возможность помочь ему прийти к изменению своего поведения. Постепенно устанавливаются благоприятные межличностные отношения между педагогом и воспитанником, снижается эмоциональное напряжение.

Шаг 4: *концентрация на положительном* – главный шаг в реализации метода – акцентирование положительного как в самом ребенке, так и в объекте, преодоление неблагоприятного состояния, стимулирование изменений в отношениях и поведении ребенка: обычно ты с этим справлялся..., ты сможешь..., ведь ты... Педагог раскрывает внутренний потенциал ребенка, авансируя его успех, вселяет веру в себя, уверенность в своих силах.

Шаг 5: *включение ребенка в деятельность* – снимает отрицательное состояние, стимулирует личностное развитие ребенка: садись, подумай и отвечай с места..., хорошо, отвечай письменно, когда будешь готов, пояснишь свой ответ... и т.п. В каждой конкретной педагогической ситуации учитель принимает собственные решения, подбирая фразы с учетом обстоятельств. Главное, чтобы *ребенок включился в деятельность*. Желание уклониться от деятельности – это способ избежать неблагоприятного состояния, избежать трудностей, неудачи, который выражается в сопротивлении

ребенка требованиям. Вовлечение в работу снимает страх и обеспечивает развитие ребенка.

Выше мы уже отмечали, что ответная реакция педагога определяет дальнейший ход и результат ситуации осложненного поведения ребенка. Поэтому, важно овладеть алгоритмом *грамотной реакции педагога на осложненное поведение* ребенка. Этот алгоритм предполагает семь шагов: не удивляться осложненному поведению, выразить ребенку понимание, обрисовать предметный и социальный результат, представить другой образец поведения, обращение к самосознанию, защита от оскорблений со стороны, рождение педагогического решения (Щуркова 1998).

Не удивляться осложненному поведению, расценивать его как одно из явлений жизни, с которым иногда, к сожалению, приходится встречаться: я с этим уже встречалась..., жаль, но такое приходится иногда наблюдать..., люди иногда так поступают...

Выразить ребенку понимание того, что с ним происходит, проявить эмпатию: многие на твоём месте..., наверное, каждый..., люди иногда не справляются...

Обрисовать предметный и социальный результат, чтобы помочь ребенку осознать результат, последствия его действий: теперь здесь стало (грязно, шумно, все отвлеклись и др.)..., посмотри, у тебя (испачкан костюм, на тебя обижаются, на тебя сердятся и др.)..., теперь мы не сможем (хорошо отдохнуть, продолжать работу и др.)

Представить другой образец поведения, достойный вариант поведения ребенка в подобной ситуации: наверное, было бы лучше..., обычно люди в такой ситуации..., мне казалось, что люди в этом случае...

Обращение к самосознанию, инициировать размышление ребенка над ситуацией: что ты сам об этом думаешь? Как ты сам считаешь? Как ты к этому относишься?

Защита от оскорблений со стороны – вариант педагогической поддержки, оправдание поведения ребенка серьезными причинами: в вашем возрасте такое случается..., когда ты станешь старше, ты научишься..., когда человек расстроен, он может не справиться с собой...

Рождение педагогического решения – скрытая инструкция для ребенка, предложение помощи для выхода из ситуации: раз так, то теперь надо..., теперь, наверное, стоит..., вот и хорошо что ты..., тебе помочь? давай попробуем...

Обычно грамотная реакция педагога на осложненное поведение оказывает корректирующее влияние на поведение ребенка уже на первом шаге «не удивляться», иногда – на третьем «обрисовать результат», редко приходится доводить этот алгоритм до конца, потому что позитивное отношение и диалог педагога с ребенком стимулирует осмысление происходящего воспитанником. Приведем пример использования алгоритма во взаимодействии с младшим школьником.

Во время урока мальчик залез под парту и, проползая между рядами, стал кусать одноклассников за ноги. Учитель: «Коля, я уже видела такое, дети, когда устают на уроке, все хотят как-то подвигаться. Многие не знают, как это можно сделать (*не удивляться, выразить понимание*). Но теперь мы все отвлеклись от важной работы! А твой костюм, посмотри, стал грязным. И ребята на тебя обижаются (*обрисовать результат*)! Может быть лучше, когда устанешь, предложить сделать физминутку? Или поднять руку и спросить разрешение выйти, чтобы немного размяться в коридоре (*иной образец поведения*)? Что ты об этом думаешь (*обращение к самосознанию*)? Ничего, когда ты станешь старше, ты научишься принимать правильные решения (*защита от оскорблений*). Итак, теперь, наверное, надо привести себя в порядок. Помощь нужна? А потом, хочешь сам провести физминутку для всех (*педагогическое решение*)?»

Некоторым педагогам трудно согласиться с таким подходом – почему не наказали? Почему не запретили кусаться и мешать другим? Зададим встречный вопрос – наказания и запреты кого-то отучили обижать других, доставлять боль другому? Вспомним важную закономерность воспитания – нельзя насильно сделать человека воспитанным. Поэтому, пока сам субъект не захочет быть воспитанным, пока сам не захочет жить на уровне культуры, пока не освоит, усвоит и присвоит нормы достойного поведения, педагоги (взрослые) вынуждены быть надзирателями, вынуждены «ловить за руку» и карать. Поэтому, решив конкретную ситуацию осложненного поведения, учитель станет продумывать, планировать систематическую работу по формированию у младшего школьника отношения к Человеку, собственный свободный выбор нормативного поведения воспитанником. Это – задачи, решаемые средствами перспективных технологий позитивной педагогики, о них речь пойдет далее (см. 2.3.).

Технология позитивной защиты собственного достоинства

Случается, что дети копируют поведение недовоспитанных взрослых и позволяют себе высказывания и поступки, унижающие достоинство другого Человека. Порой дети невольно или осознанно посягают и на достоинство учителя. Как педагогу защитить свое достоинство, при этом скорректировать поведение ребенка, сохраняя его достоинство тоже?

К сожалению, негативное поведение детей вызывает ответное негативное поведение у некоторых взрослых: на крик ребенка отвечают криком, на оскорбление – оскорблением, а то физическим насилием (отшлепать, стукнуть). Но, в педагогической практике учитель не может использовать

физические или юридические способы защиты своего достоинства при посягательстве на него детей. Поскольку физические наказания детей в нашей школе запрещены, ребенок не несет юридической ответственности, за него пока отвечают родители, а порой дети причиняют боль человеку и не подозревая об этом, для педагога остается единственный выход – использовать этические формы защиты своего достоинства. «Этическая защита дает возможность не только защиты своего достоинства, но и корректировки поведения партнера (прежде всего ребенка) и углубления взаимоотношений с ним» (Питюков 1997, с.133).

Приемы этической защиты можно отнести к арсеналу позитивной педагогики в силу тех функций, которые она выполняет в педагогическом взаимодействии. Функция сохранения собственного достоинства – это демонстрация неприятия оскорбительных слов или действий ребенка, акцент на недопустимости подобного поведения по отношению к себе или любому другому человеку. Функция корректировки поведения партнера – продолжение и развитие первой функции, это предложение ребенку иного способа поведения и общения, не связанного с унижением достоинства кого-либо. Функция сохранения достоинства ребенка (обидчика) – развивает и углубляет взаимоотношения между педагогом и воспитанником, давая ему возможность принять другое решение и проявить себя достойным человеком.

Все приемы позитивной защиты достоинства человека можно разделить на мягкие и жесткие. Мягкие могут применяться без ограничений, а жесткие формы защиты применимы только в отношении взрослых или юношей. Однако переходить к жестким приемам этической защиты педагог может только тогда, когда мягкие приемы не дали желаемого результата – коррекции поведения и защиты достоинства обеих

сторон. Представим всю совокупность приемов позитивной защиты достоинства человека, а затем рассмотрим характеристику каждого из них.

Приемы позитивной защиты достоинства человека

Мягкие приемы позитивной (этической) защиты	Жесткие приемы этической защиты
<ol style="list-style-type: none"> 1. Вопрос на воспроизведение 2. Наивное удивление 3. Ссылка на свои слабости 4. Окультуренное воспроизведение 5. Подстановка позитивного мотива 6. Позитивное оправдание поведения 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Оставить обидчика наедине с собственным поступком 2. Противопоставление достоинств человека его поведению 3. «Великодушное прощение» 4. Доведение до абсурда

Вопрос на воспроизведение – учитель, инсценирует ситуацию, будто бы он не расслышал или был слишком увлечен другим делом, и просит ребенка повторить еще раз фразу, с которой он к нему обращался. Это заставляет ребенка искать позитивные формы обращения к собеседнику, корректирует его поведение. Возможные речевые фразы: простите, я не расслышал(а)...., пожалуйста, повторите, что вы сказали..., кажется вы что-то сказали..., простите, был(а) очень увлечена, что вы сказали? Интонация фразы не должна содержать подтекста, угрозы или иронии.

Например, учитель делает замечание слишком разговорчивому ученику, на что тот парирует, когда учитель уже поворачивается к нему спиной: «Сам молчи!» «Прости, не расслышал, что ты сказал?» – переспрашивает педагог.

Обычно, глядя в лицо учителю, ребенок оказывается неспособным повторить грубость. Но встречаются дети, которые могут повторно произнести оскорбление. Тогда учитель может использовать более жесткие формы защиты и

подчеркнуть интонацией голоса недопустимость подобного обращения к себе.

Наивное удивление – учитель демонстрирует удивление в отношении избранной ребенком формы обращения, содержания фразы или ее подтекста. Наивность удивления специально акцентируется соответствующей интонацией: это ты мне? Разве так можно сказать человеку? Так можно обратиться к даме? Это ты кому сказал? Подчеркнем, что фразы произносятся с интонацией и мимикой удивления, недоумения, недопустимо проявление угрозы, агрессии.

В ситуации описанной выше, учитель может переспросить: «Это ты мне сейчас сказал?» Скорее всего, ученик ответит, что фраза была адресована кому-то другому.

Ссылка на свои слабости – это инсценированное принятие учителем вины на себя, что заставляет ребенка изменить свою позицию и просить прощения или говорить комплименты. Возможные речевые фразы: я наверное..., возможно у меня... (продолжение фразы о принятии вины на себя).

Перед началом занятий по дошкольной подготовке будущая ученица подходит к молодой учительнице с креативной прической и произносит: «Тетя, а почему Вы такая лохматая?» «Наверное, я забыла посмотреть на себя в зеркало...» – оправдывается учительница.

Окультуренное воспроизведение – это произнесение в культурной форме той фразы, которую сказал ребенок: «Если я тебя правильно понял(а)...

Например, педагог диктует номера упражнений домашнего задания. Ученик не успевает записывать и выкрикивает: «Эй, какой номер?» Ответ учителя: «Если я правильно тебя поняла, ты хотел сказать «Уважаемая Мрина Петровна, пожалуйста, повторите номер упражнения».

Подстановка мотива – это оглашение вероятных добрых намерений ребенка, которые внешне высказаны им в неодобряемой форме. Фраза должна подчеркивать позитивную

направленность намерений ребенка: ты, наверное, хотел..., скорее всего, ты подумал, что...

Девочка пытается сделать объявление одноклассникам, но все шумят, никто не слушает. Тогда один из мальчиков громко крикнул: «Заткнитесь!» Комментируя ситуацию, учитель говорит: «Наверное, ты хотел, чтобы все услышали важное сообщение? Пожалуйста, выслушайте Лену».

Оправдание поведения – это расценивание поступка ребенка в позитивном смысле. Возможные фразы: конечно, всякий на твоём месте..., я бы, наверное, тоже..., вероятно ты..., даже хорошо, что ты..., если бы не ты...

Мальчик занял место одноклассницы у окна и не уходит. Девочка жалуется педагогу. Учитель: «Даже хорошо, что ты пересел, у окна немного прохладно. Теперь Маша может сесть там, где теплее».

Представленные приемы позитивной защиты своего достоинства могут использоваться во взаимодействии как с детьми, так и со взрослыми, но прежде всего – с детьми дошкольного, младшего школьного возраста и подростками. В ряде ситуаций педагогу могут потребоваться более жесткие формы защиты от недостойного поведения других взрослых, родителей или коллег.

Оставить человека наедине с собственным поступком – означает подчеркнуто демонстративное прекращение взаимодействия (на время), которое протекает на низком уровне культуры. При этом педагог вызывает размышление партнера о происходящем, стимулирует его к оценке своего поступка: Вы, наверное, сами еще не поняли, что произошло... Когда Вы осознает, что Вы сейчас сказали (сделали), Вам станет совестно... Если Вы сумеете понять, что сейчас случилось, Вам будет неловко... Важным условием применения этого приема является возможность физически уйти от дальнейших разговоров и препирательств, иначе можно оказаться втянутым в бурное разбирательство.

Например, несдержанный папаша в качестве «последнего аргумента» в разговоре с классным руководителем произносит: «Да я вашу школу по

кирпичику разнесу!» Учитель: «Вы, наверное, сами не осознаете, ЧТО сейчас сказали...» – и уходит в учительскую комнату.

Противопоставление достоинств человека его поведению – это сравнение возможных достоинств человека и недопустимости избранного им варианта поведения или обращения: Вы такой..., а позволяете себе... Вы производите впечатление... Я Вас считал(а), а Вы... Сложность заключается в отыскании достоинств, на которые можно опереться при корректировке поведения человека.

Например, девушка нагрубила учительнице в столовой. «Такая милая девушка, а так себя ведете...» – отвечает педагог и выходит из помещения столовой. В споре с классным руководителем разгоряченная мама стала кричать. «Я считала Вас человеком интеллигентным, а Вы...» - расстраивается учитель и прекращает разговор.

«Великодушное прощение» – внешне выглядит как разрешение недостойного поведения или обращения с человеком, но на самом деле, запрещает подобные проявления: если уж тебе так хочется... если только так ты можешь... если только этого тебе не хватает для счастья... Подтекст подобной фразы содержит резкое пресечение недостойного поведения.

Двое старшеклассников на крыльце школы бурно разговаривают с использованием ненормативной лексики. Учитель, проходя мимо: «Молодые люди, если только так вы хорошо понимаете друг друга, пожалуйста, говорите тише! Вокруг дети...»

Доведение до абсурда – это намеренная гиперболоизация признаков, которые содержатся во фразе обидчика. Прием позволяет перевести ситуацию из унижительной в юмористическую: я и не знал(а), что у меня..., ну какой(какая)-же я...? разве у меня....

Например, спешащий старшеклассник толкнул одну из девушек, которые стояли кружком и разговаривали. Из группы тут же послышалось: «Осел!» Парень возражает: «Ну, какой же я осел? И копыт нет, и уши не длинные...»

Умение превратить даже ситуацию оскорбления в сатирическую требует здорового развитого чувства юмора.

Юмор пока недооцененное педагогическое средство, его потенциал еще предстоит полностью раскрыть. Индивидуальных вариантов позитивной защиты много, важно внимательно наблюдать за происходящим, важно сохранить свое достоинство, скорректировать поведение ребенка, но при этом не менее важно сохранить достоинство самого ребенка. Известна педагогическая аксиома – если ребенок научится уважать себя, он научится уважать других.

2.3. Перспективные технологии развития позитивного мышления младших школьников

ВЫЗОВ: Практическое задание.

Вспомните свой сегодняшний день. Перечислите, что хорошего, позитивного было сегодня? Что было отрицательного, плохого? Попробуйте увидеть хорошее, позитивное в этих отрицательных ситуациях?

Разделите лист бумаги на две колонки и запишите пять своих позитивных качеств и пять отрицательных. Попробуйте увидеть позитивную составляющую в каждом своем отрицательном качестве.

ОСМЫСЛЕНИЕ: Перспективные технологии позитивной педагогики реализуют определенную модель длительной организации воспитательного процесса. Такие технологии могут быть связаны с реализацией определенных функций педагога, например, классное руководство, руководство внеурочной деятельностью детей, организация взаимодействия с родителями учеников. Перспективные технологии позитивной педагогики могут строиться как реализация определенных форм воспитания – технология воспитывающих игр, технология мероприятия, технология коллективного творческого дела, технология личностно ориентированного классного часа, технология классного часа-размышления. Некоторые из этих технологий хорошо известны,

в педагогической практике накоплен значительный опыт применения этих технологий. Например, организация коллективных творческих дел, проведение традиционных классных часов – мероприятий и др. Остановимся подробнее на тех перспективных технологиях, которые наиболее продуктивно решают задачи развития позитивного мышления, позитивного восприятия и формирования позитивного поведения ребенка, покажем, как согласовать их с принципами позитивной педагогики. Но начнем с оригинальной технологии, которая выполняет интегративную функцию в позитивной педагогике, должна пронизывать все другие перспективные технологии, но может использоваться и как самостоятельная – технология развития позитивного мышления.

Технология упражнений на развитие позитивного мышления

В различных жизненных ситуациях люди могут проявлять два стиля мышления – позитивное, «правильное» и негативное, «искаженное». Большое значение в формировании способа мышления играет период детства и влияние значимых взрослых – педагогов и родителей. Однако указанные свойства мышления не могут появиться у ребенка сами по себе, их формирование и развитие требуют специальных усилий со стороны педагогов и родителей.

Одним из методов формирования позитивного мышления может быть метод *упражнений*. Упражнение как метод воспитания известен с древних времен. При достаточном количестве специально подобранных упражнений, выполнение которых отвечает необходимым требованиям, у ребенка формируется ожидаемый тип поведения, развивается соответствующий тип мышления. Известно, что невозможно научить ребенка плавать, рассказывая, как это следует делать или, показывая ему, как это делают другие. Так же и в **формировании позитивного мышления**, недостаточно только рассказывать, что это за особенное мышление, и даже пример позитивного мышления взрослых будет оказывать лишь

косвенное влияние на развитие такого типа мышления у детей. Необходимо *упражнять* ребенка в позитивном мышлении.

Сущность упражнения состоит в многократном повторении одобряемых действий, доведении их до автоматизма. При формировании позитивного мышления ребенок упражняется в нахождении позитивного, акцентировании внимания на позитивном, в поиске выхода с позитивным результатом. Постепенно такой образ мыслей становится привычным, свойственным человеку в любой жизненной ситуации.

Эффективность упражнений зависит от ряда условий. Необходима система специально подобранных, постепенно усложняющихся упражнений, их содержание должно быть направлено на формирование качеств позитивного мышления. Упражнения должны быть посильными и доступными в данный момент развития ребенка. Важна частота повторения и объем выполняемых упражнений: чем больше упражнений выполняет ребенок, тем выше уровень формирования качеств позитивного мышления. Личностные качества детей непосредственно влияют на результат. Разным учащимся потребуется различное количество упражнений для достижения одного и того же уровня развития позитивного мышления. Определенное влияние оказывает время и место выполнения упражнений. Необходимо сочетать индивидуальные, групповые и коллективные формы упражнений. Конечно, важно позаботиться о мотивации и стимулировании выполнения необходимых упражнений (Подласый 2000).

В практике воспитательной работы используются прямые и косвенные упражнения. *Прямые упражнения* заключаются в открытой демонстрации ребенку того или иного способа поведения, необходимых операций и тщательной многократной тренировке ребенка в таком поведении. Этот метод особенно эффективен в воспитании детей дошкольного и младшего школьного возраста, прежде всего – первоклассников.

Взрослея, ребенок приобретает более разнообразный собственный жизненный опыт, свой арсенал привычек поведения и стереотипов мышления. Значимость прямой формы упражнений постепенно снижается. Прямое воздействие

воспитателя может восприниматься ребенком как «принуждение», как давление, что может вызывать сопротивление воспитательному влиянию. Поэтому, начиная со второго класса, следует сочетать прямые и косвенные формы упражнений, а к третьему и четвертому классу полностью перейти к косвенным формам упражнений. Понятие «*косвенные упражнения*» в определенном смысле условно. Термин лишь подчеркивает скрытое воспитательное влияние. Подчеркнем, что истинное воспитание – скрытое воспитание, при котором ребенок не чувствует, что его воспитывают (Смирнов 1999).

В организации упражнений, особенно в самом начале, когда важно, чтобы ребенок точно усвоил содержание и последовательность действий, алгоритм рассуждения, лучше выполнять часть этих действий совместно с ребенком или с группой детей. Важно подчеркивать личные достижения каждого участника упражнений. Л.С. Выготский отмечал, что «всякая высшая психическая функция в развитии ребенка появляется на сцене дважды – сперва как деятельность коллективная, ... второй раз как деятельность индивидуальная» (Выготский 2000, с.617). Формирование позитивного мышления также отвечает этой закономерности. Процесс выполнения упражнений детьми сопровождается контролем, корректной оценкой (сочетанием скрытой и открытой оценок) и оказанием помощи детям, которые в ней нуждаются.

Упражнения можно проводить на переменах, включать их в качестве заданий на уроках, согласуя с изучаемой темой, можно использовать их как прием воспитания в ходе классных часов. Некоторые упражнения могут стать традиционными – могут выполняться детьми ежедневно («Пять пальцев») или еженедельно либо ежемесячно («Десять добрых дел»), некоторые требуют возвращения к ним для оценки результата или внесения необходимых коррективов в поведение ребенка («Я и мои успехи», «Без ложной скромности»). Важно, чтобы эта работа носила системный характер, не сводилась к отдельным эпизодам в воспитательной практике.

Приведем некоторые упражнения на развитие позитивного мышления ребенка.

Пять пальцев

Детям предлагается ежедневно анализировать позитивное содержание своего дня, используя, свои пять пальцев:

Мизинец – мысли: Какие знания, опыт, мудрые мысли я сегодня приобрел?

Безымянный палец – близкие цели: Чего я сегодня хотел и чего достиг, что сделал для достижения своей цели?

Средний палец – состояние души: каким было сегодня мое настроение, мое состояние души?

Указательный палец – услуги, помощь: Чем и кому я сегодня помог? Чем и кого я сегодня порадовал?

Большой палец – бодрость, здоровье: Каким было мое физическое самочувствие? Что я сегодня сделал для своего здоровья?

Недописанные тезисы

Допиши тезис:

Хорошая жизнь – это...

Чтобы человек был счастлив, надо...

Мы все должны заботиться...

Самое главное в жизни...

Когда есть свободное время, я...

Я хочу, чтобы...

Я не хочу, чтобы...

Письмо

Ты пишешь письмо незнакомому человеку. Выбери начало письма и продолжи это письмо.

Здравствуй, незнакомый друг. Меня зовут... Я живу хорошо, потому что... Думаю, что я счастливый человек, потому что...

ИЛИ

Здравствуй, незнакомый друг. Меня зовут... Я живу сейчас плохо, потому что... Думаю, что моя жизнь стала бы хорошей и я стал бы счастливым человеком, если...

Десять добрых дел

В классе вывешивается экран «копилки» добрых дел, например, небо с облаками, на каждом из которых написаны имена детей. За каждое доброе дело облако «закрывается» солнышком. Постепенно все небо становится солнечным. Педагог договаривается с детьми о сроках выполнения добрых дел, например, в течение месяца.

Сто добрых дел

Упражнение организуется аналогично, но в условиях семьи. За сто хороших поступков ребенку выносятся какое-то особое поощрение. Важно, чтобы родители соблюдали чувство меры и такт, акцентировать внимание ребенка на том, что добрые дела делают, прежде всего, ради Добра, а не только в расчете на награду.

Я и мои успехи

Напиши эссе на тему «Мои личные качества, которые определяют мои успехи». Напоминаем, что эссе – это сочинение-рассуждение, его пишут не останавливаясь в течение 10-15 минут.

Мои достоинства

Назови 10 своих достоинств (в настоящем), которые ты считаешь наиболее важными.

Вспомни и запиши, какие достоинства выделяли тебя в 5 лет (в прошлом, пять лет назад).

Подумай, какими достоинствами ты хотел бы обладать в 15 лет (в будущем, через пять лет).

Мои достоинства:

- В настоящем ...
- В прошлом...
- В будущем...

Разные мнения

Для развития способности видеть позитивное в другом человеке, формирования позитивной психологической атмосферы в коллективе детей поможет следующее упражнение. У каждого человека все по очереди называют достойные качества личности или внешние физические достоинства.

Напомним, что красивый костюм или платье, красивая прическа и т.п. не отражают внешних или внутренних достоинств человека, это скорее заслуга портного или парикмахера. А вот открытый взгляд, веселый нрав, отзывчивость, ум – характеризуют самого человека.

Комплименты

Дети рассказываются по кругу, каждый внимательно смотрит на своих одноклассников и думает о том, какая черта характера, какая особенность этих людей ему больше всего нравится. Учитель начинает комплименты, тот участник упражнения, которому сделан комплимент, благодарит учителя и в свою очередь делает комплимент кому-то из одноклассников. Так до тех пор, пока ВСЕ получат свой комплимент.

Грани сходства

Дети выбирают себе пару и садятся рядом, берут ручки и листы бумаги. Детям предлагают сосредоточиться и подумать о себе и своем

партнере: что вас объединяет? Что у вас общего – интересы, черты характера, особенности общения или поведения? На листах нужно записать «5 ваших граней сходства», *не советуясь* друг с другом: «Мы оба (мы обе) ...». Затем дети обмениваются списками и обсуждают их: с чем согласны, в чем разногласия, есть ли одинаковые фразы в ваших записях? После обсуждения пары вслух называют самые лучшие и точные «границы сходства».

Три хороших поступка

Мы всегда радуемся, когда окружающие признают наши достоинства, но они могут и не заметить наших успехов. Поэтому важно научиться самому, замечать все хорошее, что ты сделал, и заслуженно хвалить себя. Это станет залогом твоих новых побед.

Каждому ребенку потребуются бумага и ручка. Ребенку предлагается вспомнить все хорошее, что он сделал за сегодняшний день. Например, выполнил сложное или не интересное домашнее задание, выучил длинное стихотворение, вымыл посуду дома, подобрал и выбросил мусор, разбросанный в классе, помог однокласснику – дал запасную ручку и т.п. Нужно из всего этого выбрать только 3 поступка, которыми ребенок может особенно гордиться, и записать их на бумаге. Затем ребенку нужно похвалить себя одним спокойным предложением, например, «Инна, ты сделала это на самом деле здорово», записать это предложение на своем листе. Затем детей просят зачитать свои записи для класса.

Без ложной скромности

Когда мы говорим о себе хорошо, это здорово помогает нам добиваться успеха, переживать сложные ситуации, доводить до конца трудные дела.

Подумайте о трех вещах, которым вы хотели бы научиться, которые вы хотели бы делать лучше других, лучше, чем сейчас. Теперь представьте, что вы это уже умеете. Возьмите большой лист бумаги и запишите это в утвердительной форме. Например, «Я пишу интересные сочинения» или «Я очень хорошо плаваю» и др. Запишите эти три утверждения большими буквами, украсьте буквы, которыми написаны эти утверждения. Затем каждого ребенка просят показать классу свой плакат и громко зачитать то, что написано. Ребенку советуют повесить плакат в классе или дома.

Классный руководитель может найти многочисленные описания упражнений в различных публикациях и в сети Интернет, важно увидеть потенциал каждого упражнения в развитии позитивного мышления ребенка.

Технология воспитательных мероприятий

Развитие позитивного мышления может осуществляться в форме целенаправленно организованных мероприятий – традиционных классных часов. *Мероприятие* – это специально организованное педагогическое занятие или событие, с целью непосредственного воздействия на воспитанников (Голованова 2005, с.144). Педагогическое воздействие – необходимый инструмент воспитания в педагогической деятельности. Ребенок, который осваивает технологию позитивного мышления, определенное время нуждается в целенаправленном воздействии, в педагогической организации своей жизни, в совместном с педагогом осмыслении происходящих жизненных событий. Этим целям отвечает такая форма воспитания как мероприятие. В ходе *мероприятий* детям предлагаются для осмысления различные события, идеи, факты, взгляды, суждения, нравственные дилеммы; развивается ценностное позитивное отношение к предмету мероприятия; вызываются яркие, сильные переживания, которые не всегда возможны в реальной жизни; перед детьми раскрываются общепринятые нормы поведения, отношения, варианты позитивного мышления и разрешения проблем (Голованова 2005). Попробуем рассмотреть общий алгоритм воспитательного мероприятия (по Н.Ф. Головановой) относительно нашей цели – *развития позитивного мышления*.

Алгоритм воспитательного мероприятия по развитию позитивного мышления детей

Определение цели

Глобальной целью всех предлагаемых нами мероприятий будет развитие позитивного мышления детей. Однако цель конкретного мероприятия может определяться конкретным событием, кругом обсуждаемых ценностей, фактами жизни самих детей, известной личности или

литературного героя и др. Важно, чтобы цель проводимого мероприятия была принята детьми и отвечала их насущным потребностям. Мероприятие «провалится», несмотря на большие усилия и потраченное время классного руководителя, если оно не нужно детям, не связано с их жизнью. Поэтому невозможно провести эффективное мероприятие по «готовому» сценарию из журнала, опыта коллег или Интернет-источников.

Построение содержания и выбор формы мероприятия

Задача педагога заключается в отборе содержания, соответствующего поставленной цели мероприятия. В любом случае, в содержание мероприятий по развитию позитивного мышления будут включены упражнения, ситуации, факты жизни, афоризмы, игровые моменты, обсуждение сказок, притч или легенд, которые способствуют формированию у детей опыта позитивного восприятия, отношения и поведения, опыта позитивного разрешения проблем.

Содержание мероприятия в определенной мере связано с формой его организации. Учителю необходимо принять решения:

- о степени массовости мероприятия (для одного класса или в параллели, с участием родителей или других гостей),
- о преобладающей форме общения в ходе мероприятия (монолог – рассказ или лекция воспитателя, или приглашенного, устный журнал; диалог – «круглый стол», вопросы и ответы; полилог – вечер встречи, дискуссия, поединок и др.);
- о возможности использования известных форм ток-шоу – «поле чудес», «угадай мелодию», КВН, «Что? Где? Когда?», адаптированных к содержанию и особенностям воспитательного мероприятия. В этом случае важно не увлекаться самой формой, главное – цель проведения мероприятия.

Подготовка мероприятия

Подготовка мероприятия включает определение времени, даты, места проведения, оформление помещения и организацию участников мероприятия.

Учителю нужно учесть, на какой день придется мероприятие, каким будет предполагаемое эмоционально-психологическое состояние детей (например, перевозбуждение после урока физкультуры или интеллектуальное утомление после контрольной работы по математике), смогут ли ребята и гости подготовиться к мероприятию. Не менее важно, чтобы подготовка была не слишком затянутой, иначе интерес детей к мероприятию может угаснуть, дети могут «перегореть».

Проведение мероприятия сразу после уроков в душном классе, когда дети сидят на привычных местах (как на уроках), может наполовину снизить его эффективность. Мизансцена мероприятия должна продумываться педагогом, она должна акцентировать внимание детей на проблеме обсуждения, давать возможность свободного обмена мнениями, свободного взаимодействия детей друг с другом. Известно, что В.А. Сухомлинский проводил беседы с детьми о важных проблемах и ценностях жизни (о семье, о Родине, о красоте) на природе – в парке, в школьном саду, у реки (Голованова 2005, с. 146). Недопустимо проводить мероприятия в мизансцене урока!

Создание необходимого эмоционально-психологического настроения отчасти обеспечивается соответствующим оформлением для проведения мероприятия. Например, изменение деталей интерьера, использование музыкального сопровождения, демонстрация видео и слайдов, кинофрагментов, оформление выставки рисунков или поделок детей по теме мероприятия и т.п.

Основная забота подготовки мероприятия ложится на плечи самого педагога, т.к. реализуется технология педагогического воздействия на воспитанников. Как правило, учитель исполняет роль ведущего, именно его слова выражают основную идею мероприятия. Это требует от педагога вдумчивого отбора содержания, нахождения верной эмоциональной интонации, искренности и собственной убежденности в том, что он говорит.

Необходимо продумать роль детей в подготовке мероприятия. Это могут быть персональные поручения отдельным учащимся или задания микро группам, например, по оформлению мероприятия, приглашению гостей, подготовке отдельных заданий, выступлений, конкурсов и т.п. Задания подбирают с учетом интересов, склонностей и индивидуальных способностей детей.

Проведение мероприятия

При проведении мероприятия педагогу важно быть готовым прийти на помощь, в случае затруднений или сбоев в деятельности детей. Тон педагога – позитивный, распорядительный, уверенный. Чем больше детей было задействовано в подготовке мероприятия, тем более ожидаемо это мероприятие и тем интереснее оно проходит, проживается детьми, как значимое событие в их жизни.

Анализ итогов мероприятия

Анализ лучше проводить в ближайший день после проведения мероприятия, пока сохраняются впечатления, эмоции, переживания детей. Оценка с позиции «понравилось – не понравилось» – не имеет никакой воспитательной ценности. Главными вопросами для обсуждения должны стать вопросы: что узнали нового по теме? Что узнали нового о себе? Что запомните для своей жизни? Кого и за что хотите поблагодарить? Что хотите сделать иначе в другой раз?

Представим примерный сценарий одного мероприятия по теме «Учимся видеть позитивное».

Мероприятие «Учимся видеть позитивное»

Цель: развивать умение детей видеть позитивное, доброе в каждом человеке, учить ребят «слушать и слышать» другого человека, развивать умение, анализировать жизненные ситуации и размышлять позитивно.

Участники: учащиеся 2 или 3 класса, классный руководитель, приглашенный школьный психолог.

Оборудование: рисунок солнца с лучиками-словами, магнитофон или аудио запись в компьютере, листочки с именами детей класса, коробка (корзина, шляпа или т.п.), рабочие листы для детей (сверху листа свободные строки с заголовком «Цитата Фредерика Лэнгбриджа, ниже – страница разделена пополам и обозначены знаки «+» и «-»), мультимедиа презентация и соответствующее оборудование.

Мизансцена: в центре комнаты красивый ковер, на нем лежит солнышко с множеством лучей. Четыре стола расположены в полукружности вокруг ковра, стулья – в полукружности вокруг столов, чтобы дети вдели друг друга и доску.

Ход мероприятия

1. Создание позитивной психологической атмосферы

- Здравствуйте, ребята. Пожалуйста, посмотрите в окно. Какой сегодня день? (*Пасмурно, уныло, дождливо...или Солнечно, морозно, ясно... или др.*)

- А у нас в классе уютно и тепло. Да к тому же и солнышко заглянуло. Какие у вас возникают ассоциации, когда вы смотрите на солнце? (*Тепло, свет, жизнь, покой, лето, цветы, каникулы и др.*)

- У меня солнышко ассоциируется с нашим занятием, потому что мне очень хочется, чтобы оно получилось таким же светлым, ярким, как наше солнышко. А вы каким хотите видеть наше занятие, чего от него ждете? (*Интересным, увлекательным, необычным, полезным, узнать новое и др.*)

- Давайте посмотрим, каким солнышко обещает сделать наше занятие. Кто хочет перевернуть лучики, чтобы узнать это, чтобы солнышко еще ярче засияло? Давайте попросим девочек это сделать. (Дети переворачивают лучи солнца. Солнце лежит на ковре в центре класса.)

- Теперь мальчики возьмите по одному лучику себе на стол, пусть они согревают и придают вам сил на занятии! Займите свои места.

2. Проблемная ситуация

На доске запись: «Два человека глядят сквозь прутья одной и той же решетки: один видит грязь, а другой – звезды.» Фредерик Лэнгбридж.

- Прочитайте, пожалуйста, запись. Это высказывание английского писателя и священника Фредерика Лезнбриджа. Как вы думаете, почему люди смотрят на одно и то же, а видят разное? К кому из этих двух людей вы относите себя? Объясните, почему.

3. ***Открытие нового знания о жизни***

Игра «В каждом позитивное» Учитель заранее пишет на листках имена всех детей, сворачивает их и кладет в коробку (корзину, шляпу и т.п.). Затем детей просят вытянуть чье-либо имя.

- Запишите на этом листе три позитивные характеристики, которые вы видите в человеке, имя которого вы вытянули. Теперь отдайте эти листочки тем, чье имя на них указано. (Дети за столами по очереди встают и передают листочки адресату: 1 стол, 2 стол, 3 стол, 4 стол).

- Как по-вашему, что человек чувствует, когда в нем замечают что-то позитивное, хорошее, доброе?

- Бывали в вашей жизни случаи, когда вы находили что-то позитивное, полезное или красивое, или нужное, важное в чем-то, что сначала казалось непривлекательным?

- Почему не стоит судить о людях и вещах по внешнему виду?

- Как вы думаете, почему люди быстрее замечают плохое, негативное, чем хорошее, позитивное?

- Чем помогает человеку в жизни умение видеть позитивное?

Чтение и обсуждение сказки «Сказка старого парка»

Предлагаю вам послушать одну сказку – «Сказку старого парка» (*учитель читает или рассказывает сказку*).

Сказка старого парка

Есть на свете маленький старый городок. Далеко-далеко от городов больших и новых. В маленьком городке раскинулся большой старый парк со множеством аллей, с деревьями развесистыми и сильными. В дальнем краю парка, возле низкого забора из металлических обвитых зеленым плющом прутьев, стоял домик-навес карусельщика. Конечно, здесь же жила-была и сама карусель. Никаких других – современных, скоростных, головокружительных – аттракционов в старом парке старого города не было. А вот карусель все любили, и работы у ее лошадок хватало.

Про лошадок сейчас расскажу. Их было семеро, они расположились одна за другой по краю деревянного основания карусели. Огромный семицветный зонт возвышался над ним. Когда веселые мальчишки и девчонки садились на лошадок – на красную, оранжевую, желтую, зеленую, голубую и фиолетовую, – карусельщик включал карусель, и лошадки пускались по кругу.

Лошадки были такие яркие, разноцветные! Наверняка сама волшебница-радуга помогала раскрашивать их, чтобы ребятам было веселее. А еще у всех семерых лошадок были серебряные султанчики и уздечки. В общем лошадки на карусели старого парка казались сказочно-красивыми. Почти весь день без устали катали-кружили своих маленьких всадников. Только во время обеда карусельщика лошадки отдыхали.

А сейчас пришло время рассказать еще об одной лошадке. Вернее, о лошади самой обыкновенной. Она привозила карусельщику обед. В этом старом маленьком городке машин было немного. Зато была настоящая лошадь, ей поручали много важных дел. Вовремя доставить обед карусельщику считалось очень важно и даже почетно – ведь карусельщик в городе один.

Лошадь справлялась со всеми делами отлично. Извозчик, а он всегда был с ней, часто хвалил Звездочку. Так звали лошадь. Она была шоколадного цвета, хвост и грива каштановые, блестящие, глаза карие, а на лбу белое пятнышко, похожее на звезду. Потому и Звездочка. Она очень любила приходить к карусельщику. И очень стеснялась. Почему? Послушайте.

Вот старый зеленый парк. Вот домик-навес карусельщика. Вот под большим ярким зонтом карусель. Неутомимые веселые лошадки кружат ребят. Трепещут их серебряные султанчики, сверкают уздечки. Вот и встала Звездочка возле низенького заборчика, глаза опустила. Карусельщик остановил карусель, обедает, с извозчиком беседует.

Звездочка украдкой поглядывает на застывших разноцветных лошадок, вздыхает: «Всегда я буду обыкновенной лошастью, обыкновенного лошадиного цвета. Всегда я буду развозить по городу обыкновенные хлеб, молоко, сахар. Никогда я не стану такой нарядной. Никогда не смогу катать наших ребятшек. Не быть мне такой, как лошадки на карусели, и дружить с ними нельзя, ведь я обыкновенная лошадь». Очень переживала шоколадная Звездочка.

А если бы она не грустила, а внимательно посмотрела бы на чудесных лошадок? Она бы очень удивилась. Красивые лошадки, оказывается, тоже смущенно опускали глаза. Они вздыхали и перешептывались: «Никогда нам – игрушечным, разноцветным – не стать настоящими лошадьми настоящего лошадиного цвета. Мы умеем только развлекать-кружить мальчиков и девочек. Никто не разрешит нам по-настоящему помогать детям и взрослым, перевозить настоящий хлеб, молоко и сахар. Никогда не станет дружить с нами всеми уважаемая настоящая лошадь Звездочка. А нам так хотелось бы покатать ее на нашей карусели!»

Пообедал карусельщик, попрощался с извозчиком, отправилась по серьезным делам маленького города Звездочка. Снова весело закружилась карусель с разноцветными лошадками.

Грустно, правда? Грустно, потому что шоколадная Звездочка и карусельные лошадки всех цветов радуги так и не решились посмотреть друг другу в глаза. Так и не узнали, что очень уважают друг друга и очень хотят подружиться. Грустно. Но вы не расстраивайтесь. Дело в том, что извозчик и карусельщик хорошие люди, просто замечательные. И когда-нибудь однажды один из них хлопнет другого по плечу и скажет:

- Приятель! Как же так?! Мы до сих пор не познакомили наших прекрасных лошадок!

... И вот все восемь лошадок перезнакомятся. И окажется, что все они самые что ни на есть и настоящие и сказочные! И очень важны все до единой и взрослым и детям! А еще окажется, что они давно дружат, только не знали об этом. Так бывает...

А потом шоколадная Звездочка поднимется на деревянную карусель к разноцветным лошадкам. И они немножко покружатся вместе. Это будет очень здорово, даже замечательно! Поверь, так обязательно случится, если не завтра, то чуть позже. Я знаю, что говорю, ведь я из этого старого маленького городка.

Н. Абрамцева

- Интересная сказка? Как вы думаете, чему учит эта сказка? О чем эта сказка?

- Как научить людей видеть и ценить позитивное, хорошее, что у них есть?

- Расскажите о самом хорошем в себе. Назовите одно-два самых лучших ваших качества, что вы в себе цените больше всего.

- Если вы видите в людях хорошее, позитивное, всегда ли вы говорите человеку об этом? Надо ли говорить об этом? Зачем?

4. Присвоение нового знания

Практическая работа

Пожалуйста, запишите на вашем рабочем листе цитату Фредерика Лэнгбриджа, которая послужила эпиграфом к нашему занятию. Выскажите ваше мнение об этом утверждении, кто-то согласен, а кто-то нет. (*Звучат разные мнения детей.*)

Теперь я прошу вас посмотреть в окно и сделать два описания. Небольших, по 4-5 предложений. Под знаком «+» с точки зрения человека, который смотрит в окно и в первую очередь видит позитивное, хорошее, прекрасное. Под знаком «-» с точки зрения человека, который прежде всего

замечает негативное, плохое. *(Детям дается время на выполнение задания, 4-5 минут.)*

Проверка практической работы – работа в парах

- Пожалуйста, разделитесь на пары и прочитайте вслух свои описания друг другу. Сравните ваши описания.

- Подумайте, какое описание было легче сделать? Почему? *(О хорошем всегда легче писать, интереснее. Позитивное вызывает хорошее настроение, сам радуешься. Плохое – видится человеку, если у него плохое настроение, он расстроен, все ему кажется плохим вокруг. И т.п.)*

- Какой вывод мы можем сделать?

Позитивного в мире всегда больше. И в каждом человеке позитивного, хорошего больше, надо только уметь это хорошее разглядеть. И обязательно ему об этом сказать. Потому что слышать о себе позитивное, хорошее всегда приятно. И хочется стать еще лучше.

Сценка «Хорошие дети и родители»

В каждой вашей группе (4 группы, по одной за каждым столом) выберите двух родителей, маму и папу, остальные – дети. Разыграйте сценку из жизни вашей семьи, в которой родители и дети говорят друг другу обо всем хорошем, что они друг в друге видят и ценят. *(Дети обсуждают сюжет, распределяют роли. Затем происходит показ сценок.)*

- Получилось ли у вас в сценке все сделать, как задумано? Что удалось, что вызвало трудности?

- Сложно ли вам было увидеть позитивное, хорошее друг в друге?

- Кто больше может увидеть позитивного: родители или дети?

5. Обобщение, подведение итогов

- Вот и подошло к концу наше занятие. Каким оно было для вас? *(Дети высказываются и приносят лучики к солнышку.)*

- Какое «открытие» мы сегодня совершили? Что узнали нового? Что узнали нового о себе?

- Кого и за что вам хочется поблагодарить?

6. Домашнее задание

Предлагаю вам такое домашнее задание. **Упражнение «Учимся видеть позитивное»:** В течение недели записывайте в свои рабочие тетради все позитивное, хорошее о членах вашей семьи, что сможете увидеть. Постарайтесь не пропустить, заметить любое позитивное, хорошее в ваших домашних, в том, что с ними будет происходить.

Технология игры на развитие позитивного мышления

Игра занимает особое место в практике учебно-воспитательной работы с детьми. Роль игры в обучении и воспитании детей трудно переоценить. Играть любят все и взрослые, и дети. Но особенно дети! Каков педагогический потенциал игры, как воспитательной технологии? Играя, ребенок всегда испытывает удовольствие, играть весело, играть легко. Обучающие и развивающие цели игры скрыты в игровых целях, поэтому ребенок о них не думает, он играет, чтобы играть. Ему нравится сам процесс игры, он не задумывается чему при этом надо научиться, какой психический процесс или личностное качество у него развивается. Однако эти цели достигаются в результате игры. Каждая игра включает некоторые элементы разных видов деятельности, играя, ребенок осваивает эти виды деятельности. Посредством игры ребенок незаметно для себя овладевает жизненно необходимыми умениями в труде, учении, творчестве, спорте, искусстве. Игра – мощное средство обучения и развития человека. Правила игры нетрудно запомнить и легко соблюдать. В остальном у играющего – полная свобода действий. Именно этим своим качеством игра особенно привлекает людей. В игре у ребенка есть все условия для самореализации и проявления своих возможностей. Ни в каком другом виде деятельности нет такого равенства участников, как в игре. Игра демократична по своей природе, в игре все равны. В процессе игры все различия перестают иметь значение, как для окружающих, так и для самого игрока. Взрослый и маленький, наставник или воспитанник, отличник или средний ученик, талантливый и не очень – в игре все просто участники общего сюжета, все на равных (Щуркова 2001).

Однако кажущаяся простота игры как воспитательной технологии иллюзорна. Технология организации воспитывающих игр требует специальных педагогических умений, иначе игра так и останется развлечением, приятным время препровождением.

Н.Ф. Голованова представляет алгоритм организации воспитывающей игры, включающий три компонента: создание у участников игрового состояния; организация игрового общения; организация игрового действия (Голованова 2005). По мнению Н.Е. Щурковой технология воспитывающих игр состоит из шести элементов: создание атмосферы игры; вовлечение в игру всех; отбор средств игры; продумывание мизансцены игры; свобода игры и этика игры (Щуркова 2001). Эти подходы не противоречат, а дополняют друг друга. На основе этих двух подходов представим интегративную характеристику *технологии проведения игр на развитие позитивного мышления.*

*Создание позитивной атмосферы игры,
вызов игрового состояния*

Игра начинается с преобразования реальной ситуации в воображаемую. Для этого педагог может использовать некоторые атрибуты (эмблемы, детали костюмов, приколоть имена персонажей игры), переставить мебель в помещении, изменить элементы интерьера, организовать «неожиданные» визиты персонажей (почтальон с письмом, пират с сундуком сокровищ и т.п.). Благодаря этому у детей возникает особое эмоциональное состояние и отношение к разворачивающейся деятельности.

На этом этапе особая роль принадлежит педагогической технике: голосу, мимике, жестам учителя. Вызов игрового состояния предполагает приветствие, настраивающее детей на содержание будущей игры, «раскрытие» каждого участника, создание позитивной эмоционально психологической

атмосферы. Например, если детям предстоит размышление о взаимодействии человека и природы, уместно использовать обращение «Добры день, уважаемые любители природы!». Если ребятам нужно будет обдумывать проблемы этики, можно использовать обращение «Уважаемые дамы и господа». Важно проявить заботу об удобстве и благоприятном настроении каждого участника! Недопустимо начинать игру с дисциплинарных установок, рассаживания, запоминания правил или в ситуации, когда кому-то неудобно, не хватило места, нет пары (в случае парного взаимодействия в игре) и т.п.

Вовлечение в игру всех

Вовлечение в игру всех и объявление правил игры происходит одновременно с распределением игровых ролей и предложением детям исполнять свои роли. При распределении ролей нужно учитывать возраст детей, их опыт, интересы, симпатии. Важно не забыть о группе *наблюдателей*, если игровых ролей для всех не хватает. Их наделяют ролью арбитров, которые наблюдают за ходом сюжета игры и оценивают поведение персонажей, делают выводы, анализируют игровые события. Но, нельзя давать персональные оценки в адрес играющих – оценивают персонажей и события, но не конкретных учеников. Например, если кто-то допускает высказывания или действия не соответствующие норме, проступок «приписывается» персонажу: «Что-то зайчик сегодня всем грубит... Какая мышка упрямая! и т.п.»

Игровое общение – это всегда одновременно общение реальных детей и воображаемых персонажей. Необходимо поддерживать ролевые действия и переживания детей, их эмоциональную идентификацию с персонажем, не допускать «выхода» из ролевого общения. Очень важно включение самого педагога в игровое общение детей, принятие воображаемой игровой ситуации. Для этого педагог-профессионал быстро и

органично переходит от реального плана действий к игровому поведению, проявляет доброжелательность, оптимизм, чувство юмора во взаимоотношениях с детьми. Главным условием в организации и сохранении игрового общения является *скрытое педагогическое руководство игрой*. Ребенок не должен понять, что взрослый руководит игрой! Поэтому, педагог может использовать незаметные подсказки, скрытую инструкцию, косвенную помощь, без «выхода» из игрового состояния, игровых ролей.

Свобода игры

В игре каждый персонаж имеет право на *свободное принятие решений, свободный выбор линии поведения*. Настоящая игра всегда *произвольна*, ребенка нельзя заставить играть, он может только захотеть играть. Именно эта свобода обеспечивает удовлетворение и удовольствие, которое испытывают играющие. Педагог должен быть готов к неожиданным поворотам сюжета, готов к импровизации, готов подхватить и развить новую линию игры. Нельзя сказать ребенку, что он играет не правильно, в игре он волен поступать, как хочет. Если при этом кто-то совершает недостойный поступок – не следует беспокоиться. Во-первых, ответственность за недостойное поведение возлагается на персонаж. Во-вторых, педагог интонационно расставляет ценностные акценты на таких действиях. В-третьих, воспитатель может довести сюжет до логического завершения ситуации, в которой игроку придется совершить нравственный выбор. Например, персонаж игры находит чужой кошелек и присваивает себе чужое. Тогда педагог вводит еще один персонаж – хозяина кошелька, который очень сожалеет о потере и ищет его, расстраивается.

Импровизация вызывает интерес, увлекает и участников, и наблюдателей. *Скрытое руководство* игрой означает

акцентирование внимания детей на отношениях, которые проживаются персонажами, а не навязывание им линии и сюжета игры.

Средства игры

Главное требование в отборе средств игры – *минимальность*. Средства игры должны лишь стимулировать воображение детей, но не отвлекать их от содержания игры и проживаемых в ней отношений и ценностей. Поэтому при организации воспитывающих игр недопустимо использование ярких костюмов, декораций, лишних предметов. Чаще всего достаточно одного-двух средств, чтобы разбудить детское воображение. Например, стул – символизирует терем-теремок, в котором живет мышка, два овала, нарисованные мелом на полу – «калоши счастья», исполняющие заветное желание человека. Игровые средства должны быть минимальны.

Мизансцена игры

Мизансцена – это расположение детей, педагога и предметов в помещении по отношению друг к другу. Мизансцена имеет огромное значение для воспитывающей игры, она подчеркивает взаимоотношения персонажей в игре, обнаруживает их отношения. Например, если герой не пользуется расположением и симпатией остальных персонажей – его место «у двери». Учителю важно продумать свое месторасположение. Он одновременно ведет скрытое руководство игрой, но при этом обеспечивает полную свободу играющим. Педагог не может быть «центральной фигурой» мизансцены, его место где-то среди наблюдателей, чуть в стороне от героев сюжета.

Этика игры

Во время игры требуется сохранять этику взаимоотношений между детьми, не допускать обидных, грубых высказываний, резких оценок, которые могут позволить себе

дети в пылу игры. Корректируя поведение детей, важно выбрать верный тон – *корректный, веселый, организующий, легкий*.

Игровые действия детей направляются сюжетом и правилами игры. Иногда приходится обучать ребят правилам игры, однако обучающее влияние игры не должно быть явным, ребенок не должен обнаружить, что играя, он чему-то обучается. Педагог всегда ставит особые педагогические цели, организуя ту или иную игру. Но, воспитательные, обучающие цели вплетаются в игровые цели, их далеко не всегда нужно сообщать детям! Ребенок в игре не реализует педагогические цели напрямую, он играет, чтобы играть, чтобы победить, чтобы получить приз и т.п.

Игра приобретает воспитывающее значение, если педагог помогает детям освоить, усвоить и присвоить ***содержание игры***. Содержанием воспитывающих игр являются: *ценностные отношения к миру* – они проживаются детьми; *умения взаимодействия с миром* – они формируются в игре; *знания детей о мире* – они приобретаются в игре (Щуркова 2001, с.13).

Знания о мире, позитивные отношения и умение строить позитивное взаимодействие с миром – содержание позитивного воспитания, где главным становится *формирование позитивного мышления и отношения к миру*. Это отношение детьми проживается в ходе игры, осмысливается и оценивается каждым ребенком и выражается в усваиваемых способах деятельности, способах построения своей жизни.

Нельзя допускать пренебрежения ценностями в ходе игры. Порой дети копируют негативное отношение или циничное поведение взрослых, нарушающих ценности добра, истины, счастья, свободы или др. В этой ситуации педагогу необходимо использовать приемы позитивной коррекции поведения детей, косвенно указать направление изменения

отношения: к сожалению, некоторые люди так думают, но мы ведь понимаем, как важно..., иногда людям кажется..., но потом они понимают, что...

Ценность и позитивный потенциал игры как технологии воспитания заключается в опосредованном, скрытом воспитательном воздействии на ребенка. Это свойство игровых технологий делает их особенно эффективными для решения задач воспитания и обучения.

Учитель легко найдет описание всевозможных игр для младших школьников. Сложность состоит в том, чтобы сам педагог сумел выделить позитивные знания о жизни, умения для жизни и формируемый у детей опыт позитивного построения жизни, заключенные в содержании конкретной игры.

Рассмотрим технологию организации игры на формирование позитивного отношения к Человеку, развитие умения видеть и признавать достоинства другого «Терем-теремок» (Щуркова 2001, с. 81).

Игра «Терем-теремок»

Цель игры: гуманизация межличностных отношений, развитие нравственных отношений, формирование привычки позитивного поведения.

Игра строится на сюжете всем известной сказки «Теремок». Однако сюжет сказки переворачивается: мышка-норушка оказывает всем зверюшкам, которые просят ее о пристанище в теремке, она говорит: «Нет, не пушу, мне и без тебя хорошо!» Участники игры, получившие роли зайца, лисы, ежа, петуха, волка и т.д., скорее исполняют роль статистов: они только произносят слова: «Кто-кто в теремочке живет?» и «Пусти меня к себе жить». Основная нагрузка падает на зрителей, наблюдателей происходящего. Они обращаются к мышке-норушке: «Уважаемая мышка! или Дорогая мышка! или Сударыня мышка!» Затем дети приводят всякие аргументы в пользу иного решения, просят мышку пустить сказочного персонажа в теремок. Например: «Пусти его, пожалуйста. Он очень хорошо стихи читает... или она так красиво поет... или она тебе блины печь будет». Мышку уговаривают, пока она не согласится, либо герой-персонаж остается «на улице».

Важно, какие аргументы станут приводить дети и какие из них окажут решающее воздействие на главную героиню – мышку. В итоге, как правило, все герои поселяются в теремке. Дети упражняются в умении видеть и говорить о достоинствах одноклассников. Финал игры – дружный хоровод всех жителей теремка «на Мышкины именины».

Затем все участники обсуждают: что они извлекли из игры: что чувствовали, что поняли нового, чему научились для жизни; не напрасно ли провели время, что было для них важным в проживании игры.

Технология классного часа-размышления

Классный час-размышление – это разговор детей на определенную тему, коллективный поиск решения одной или нескольких проблем по избранной теме. При этом сочетаются развитие аналитических способностей детей, их субъективный жизненный опыт, индивидуальные знания, уникальное восприятие жизни каждым ребенком, разные жизненные позиции и отношения к ценностям этого мира.

Целевое назначение классного часа-размышления – «развитие у школьников способности размышлять о жизни, умения ставить вопросы к возникающим проблемам собственной жизни. Дискуссии приобщают человека к осмыслению себя в жизни и жизни в самом себе» (Щуркова 2005а, с.117). Дополним, что особенно важно учить детей *размышлять о жизни позитивно*. Объектом обсуждения детьми на классном часе-размышлении будут проблемы жизни, вопросы жизни, которые возникают перед школьниками и требуют разрешения.

Логика такого классного часа задается пятью вопросами: ЧТО – ПОЧЕМУ (или ЗАЧЕМ) – ГДЕ – КОГДА – КАК? Совокупность этих вопросов задает алгоритм позитивного размышления над проблемой, он удерживает размышления детей в рамках заданной логики, не дает уклониться от решаемой проблемы (Щуркова 2005а).

Тактика размышления – разговор начинается с определения предмета рассуждений, важно определить, *о чем пойдет речь*. Вопрос ЧТО это? – задает начало дискуссии. Педагог использует различные словари, возможности Интернета, вводит понятие, дает ему определение, чтобы все

участники дискуссии «говорили на одном языке», однозначно понимали, о чем пойдет разговор. Второй вопрос – ПОЧЕМУ люди так поступают или ЗАЧЕМ это нужно человеку, зачем он так делает? Следующий аспект – ГДЕ мы встречаемся с подобным явлением, какое место это явление занимает в жизни людей.

Обязательным условием группового рассуждения является *уважительная тишина* – это тишина внимания, тишина интереса, тишина раздумий, тишина как забота о говорящем, выражение позитивного отношения к другому человеку. Тишина – не самоцель! Она необходима как условие работы мысли, условие для свободного проявления Я каждым участником.

Например, для создания уважительной тишины в «шумном» классе при прослушивании классической музыки педагог использует такой прием. Он говорит детям: «В каждом музыкальном произведении зашифровано письмо из прошлого для нас, людей современных. Каждый может услышать что-то или даже увидеть... Для этого сначала закроем глаза, послушаем тишину... А теперь каждый слушает, что именно ему скажет Чайковский. Затем расскажем, что услышали...» Результат такого приема превзошел все ожидания: стояла идеальная тишина, и мнение каждого ученика было услышано (Щуркова 2005а, с.125).

Групповое рассуждение организуется в форме *диалога*, именно в диалоге человек легче всего, быстрее всего познает себя, обнаруживает свое мнение, свою уникальную точку зрения, осознает свое отношение к проблеме. Возможно использование различных вариантов диалога: непосредственный диалог двух людей (ученика с учеником, ученика с учителем) или опосредованный диалог, когда разговор организуется с помощью какого-то средства (через портрет, письмо, остановленный кинофрагмент и др.) или диалог с самим собой, когда ребенок обращается к самому себе (возможно обращение к себе сегодняшнему, к себе в прошлом или в будущем, обращение к своему разуму или к своей душе).

В ходе дискуссии важно подчеркивать, что все, что говорит каждый участник разговора, *индивидуально и уникально*. Поэтому нельзя говорить «до меня уже все сказали, я согласен с остальными», каждый говорит ПО-СВОЕМУ, со своей уникальной интонацией, своими чувствами, вкладывает свой уникальный смысл, даже если звучат те же самые слова. Нужно *выслушивать каждого*.

Форма организации обсуждения может быть самой разной. Форму организации классного часа-рассуждения можно подбирать, фантазировать, выдумывать, конструировать по-новому, главное, что *в любой форме* дети осмысливают содержание, проживаемые на классном часе отношения, при этом форма часто рождается будто бы сама по себе. Форма и есть внешнее выражение содержания. Форма рождается в процессе подбора материала. Когда материал отобран и становится видна ведущая идея всего процесса обсуждения, тогда обнаруживается возможная форма занятия. Форма организации появляется в ходе профессионального анализа материала.

Дискуссия должна заканчиваться обязательным *выходом на реальную практическую действительность* всех участников рассуждения о жизни – это ответ на вопросы КОГДА мы встречаемся с этой проблемой в жизни, и КАК будем поступать? Формирование *жизненного опыта* – это, одновременно и цель, и результат классного часа-рассуждения. Дети осмысливают явления жизни, чтобы понять, как реально строить свою достойную жизнь, при этом, обнаруживают новые варианты разрешения своих вопросов и проблем жизни. Рассуждения о жизни – это уже некий умозрительный жизненный опыт, однако важно, чтобы этот опыт получал практическое подтверждение, иначе «накапливается привычка красиво говорить и некрасиво жить» (Щуркова 2005а, с.134). Поэтому важным условием

эффективности дискуссии является профессиональное педагогическое требование: прежде чем обсуждать с детьми какую-либо ценность, какое-либо отношение, необходимо продумать максимальные возможности для внедрения этой ценности, этого отношения в повседневную жизнь детей.

Практическая организация классного часа-рассуждения предполагает ориентацию на *самостоятельность, свободу мышления и свободный выбор* школьниками ценностей и отношений в ходе коллективной работы класса. Каждый ребенок на таком классном часе становится саморазвивающимся субъектом групповой работы, каждый *приобретает жизненный опыт быть свободным и независимым* в своих взглядах, суждениях, оценках, отношениях. Поэтому так важна активность и индивидуальность каждого участника дискуссии.

Тактика организации классного часа-рассуждения требует от педагога особого мастерства – *прием умолчания*, обеспечивающий сохранение субъектности и самостоятельности детей в обсуждении и решении проблем жизни. Чтобы ребенок становился субъектом дискуссии, педагог должен уметь уходить на второй план, выходить из ситуации, давать возможность детям самим разрешать проблему, самим искать ответы на вопросы жизни.

Обратим особое внимание педагогов на ситуации, в которых на обсуждение выносятся *отрицательные* явления жизни. Известно, что содержанием классных часов будут не только позитивные факты, события и ценности. Дети будут обсуждать не только ценности добра, истины, красоты, но и негативные явления зла, лжи, безобразного. Для педагога важно продумать меру иллюстративного материала, *определить угол зрения, направление обсуждения*. По точному выражению В.Г. Белинского «разум дан человеку для того, чтобы он разумно жил, а не для того только, чтобы он видел, что он

неразумно живет» (Белинский 1959, с.197, цит. по: Щуркова 2005а). При обсуждении отрицательных явлений жизни центральным становится вопрос КАК нам действовать? КАК мы станем поступать, сталкиваясь с таким явлением жизни?

В ходе классного часа-рассуждения реализуются два взаимно обратных процесса. *Распредмечиваются* материальные предметы, вещи, действия, поступки, события. Распредметить значит *обнаружить скрытые отношения*. *Опредмечиваются* отношения через высказывания, оценки, мнения, действия – *материализацию отношений*. Результатом этих процессов становится формирование у детей ценностного отношения к жизни, к различным явлениям жизни.

Что может служить источниками содержания дискуссии? Откуда педагог может черпать материал для обсуждения с детьми? Во-первых, это сама *повседневная жизнь* детей. Каждый ее момент скрывает воспитательный потенциал, содержит в себе вопросы жизни, обнаруживает проблемы, которые приходится решать детям, строя свою достойную жизнь. Во-вторых, *насуточные потребности* детей могут давать повод для размышления. Например, для большинства современных школьников выбор профессии – одна из наиболее сложных проблем жизни. Полезно поговорить об интересующих детей профессиях, о качествах личности, требующихся в той или иной профессии, о способностях и предрасположенности к той или иной группе профессий, информировать ребят об учебных заведениях, имеющих в городе и ближайшем окружении. В-третьих, *мнения и мысли других, книги*, как источники дискуссии. Хорошие книги – разноплановые, разносторонние, глубокие источники размышлений о жизни. Каждая книга – кладезь мудрости, опыта, отношений человека к жизни, важно только вдуматься, увидеть проблему, осмыслить вариант ее решения. Известно, что современные школьники, к

сожалению, очень мало читают. Педагог, чтобы побудить их к чтению может использовать варианты личной просьбы: сделай для меня одолжение..., я буду очень рада, если ты..., очень хочется обсудить с тобой (с вами)..., интересно узнать, что ты (вы) об этом думаешь (думаете)... В-четвертых, *искусство*, источник художественных образов, язык искусства воспринимается каждым ребенком, способствует осознанию мира и самого себя, как части этого мира. Чтобы каждый ребенок смог постичь язык произведения искусства, независимо от индивидуальных особенностей восприятия мира ребенком, педагогу необходимо позаботиться о разнообразии художественных образов. Разумное сочетание вербальных, звуковых, визуальных, изобразительных, пластических образов, образов действия позволяет каждому ребенку стать участником осмысления образов искусства. В-пятых, *сказки*, как источник размышления о жизни. Всем известное – «сказка ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок» – характеризует огромный воспитательный потенциал сказок, которые наполнены жизненным содержанием, скрытыми смыслами, философскими обобщениями. Каждый ребенок вольно или невольно идентифицирует себя с положительными героями (как правило), поэтому рассуждая над сюжетом сказки, анализируя поступки сказочных героев, дети сами того не замечая, осмысливают свою жизнь, свои личностные качества. Шестой источник – *истории жизни великих людей*, выдающиеся люди представляют образец достойной жизни, демонстрируют вариант достойного отношения к жизни и различным явлениям нашей жизни. Важным условием размышления о жизни великого человека должно быть безусловное уважительное отношение к Человеку. Воспитатель, дети обладают свободой в выборе личности человека, чья жизнь станет источником размышлений о жизни, однако они обязаны соблюдать правило безусловного

уважительного отношения к этому конкретному человеку и к Человеку вообще. Факты жизни выдающегося человека позволяют сделать воспитательные цели скрытыми от детей, уйти от наставлений, внушений, нравочучений. Воспитание приобретает скрытое влияние благодаря сопереживанию жизни великого человека, проживанию отношения к великому человеку. Наконец, *афоризмы* – как источник рассуждений о жизни. Каждый афоризм выражает сжатую точную мысль, единство содержания и формы. Красота слова, краткость, емкость мысли привлекают детей, интуитивно чувствующих прекрасное, будят их сознание, стимулируя осмысление жизненных вопросов.

Рассмотрим пример классного часа-рассуждения на развитие позитивного мышления посредством разрешения проблемы «Что значит философское осмысление жизни?»

Классный час-рассуждение «Размышляя о жизни...»

(материалы для обсуждения)

Мы редко ставим перед собой вопрос: «Что такое жизнь?» Живем, потому что родились, строим свою жизнь в процессе постоянного решения постоянных сиюминутных проблем и удовлетворения сиюминутных потребностей. Жизнь многих катится во времени и пространстве, как гонимый ветром лист. Тогда мы говорим, что человек не является хозяином своей жизни, не способен стать стратегом своей жизни.

ЧТО ТАКОЕ ЖИЗНЬ?

Жизнь – это взаимодействие с окружающим миром. Не обо всех живых на земле мы размышляем с точки зрения их способности влиять на собственную жизнь. Хотя животные и растения взаимодействуют с окружающим миром – растения гнутся от ветра, преграждают путь животным, человеку; хищники, поедая других животных и птиц, содействуют равновесию в природе; дождевой червь, разрыхляя почву, обеспечивает питание для растений – но это взаимодействие принципиально отличается от взаимодействия человека с миром. Поэтому определение жизни как взаимодействия человека с миром очень общее, почти ничего не дает нам в раскрытии сущности жизни.

Судить о человеческой жизни, принципиально отличной от жизни животного, можно прослеживая конкретную индивидуальную жизнь отдельного человека, например, свою собственную. Например, наблюдения за

проживанием одного дня жизни человека и домашнего животного, обитающего в этом доме, обнаруживают существенное и принципиальное отличие человека от животного. Человек решает проблемы жизни, что составляет содержание его проживания жизни. Животное реализует генетическую программу жизни по использованию средств жизни, содержание его жизни составляют средства жизни.

- Как бы вы определили, что такое жизнь? (Выслушиваются разные ответы детей.)

В словаре Владимира Ивановича Даля мы прочтем: «Жизнь – житие, бытие; состояние особи, существование отдельной личности. В обширном смысле, жизнь обусловлена только питанием и усвоением пищи, в этом значении она дана двум царствам природы: животному и растительному; в тесном смысле, она требует произвольного движения и чувств, принадлежа одним животным; в высшем значении, как бытие, она относится к душе или к смерти плоти».

В словаре Сергея Ивановича Ожегова понятие «жизнь» имеет пять толкований: «Жизнь – 1. Совокупность явлений, происходящих в организмах, особая форма существования и движения материи, возникшая на определенной ступени ее развития. 2. Физиологическое существование человека, животного. 3. Деятельность общества и человека в тех или иных проявлениях. 4. Реальная действительность. 5. Оживление, проявление деятельности, энергии».

- Жизнь и существование – это одно и то же? Если нет, то в чем разница? (Ответы детей.)

Перелистывая историю человечества, мы увидим, что от века к веку человек решал вопросы: КАК, ЗАЧЕМ И РАДИ ЧЕГО ЖИТЬ? Этот вопрос иногда называют вопросом о содержании жизни, иногда – вопросом о смысле жизни или о счастье жизни. Чтобы ответить себе на эти вопросы человеку нужно научиться философскому размышлению о жизни.

- Как по вашему, что это за наука «философия»? Что она изучает и чем может помочь человеку в обыденной жизни?

- Некоторых людей мы называем философами. Что это за люди? Что отличает их от других людей?

Вот высказывание мудрого человека. О чем оно? Как вы его понимаете?

«Умственные занятия оказывают на человека такое благотворное влияние, какое солнце оказывает на природу: они рассеивают мрачное настроение, постепенно облегчают, согревают, поднимают дух». (Вильгельм фон Гумбольдт – немецкий философ, филолог, дипломат)

- Продолжите фразу: я согласен с этим мнением, потому что... или я не согласен с этой мыслью, я думаю что...(Отвечает обязательно каждый ребенок)

Давайте познакомимся с примерами философского осмысления жизни. Вот размышления о жизни хорошо известного вам писателя Михаила Михайловича Пришвина:

«Мысли тоже рождаются, как живые дети, и их тоже долго вынашивают, прежде чем выпустить на свет...»

Долгое время жизни моей попадали в меня пульки и дробины, откуда-то в душу мою, и от них оставались ранки. И уже когда жизнь пошла на убыль, ранки эти бесчисленные стали заживать. Где была ранка – рождалась мысль.

Совершенный человек, обогатив себя странствием в царстве мысли, возвращается домой с обостренным вниманием к ближнему».

М.М. Пришвин

Известный восточный мудрец, философ и поэт Омар Хайям так говорил о жизни:

Чтоб мудро жизнь прожить, знать надобно немало.

Два важных правила запомни для начала:

Ты лучше голодай, чем что попало есть,

И лучше будь один, чем вместе с кем попало.

О. Хайям

- Оцените любое высказывание. Как вы его понимаете?

- КОГДА люди говорят «жизнь полезна», «жизнь бесполезна». В каком смысле так говорят? От чего это зависит?

Практикум:

Попробуйте найти позитивную сторону отрицательных явлений жизни и качеств человека: ненастье, лень, одиночество, горе, землетрясение, смерть, слезы, ложь, болезнь, скука, бессонница, катастрофа, жизненные трудности, дурак, меланхолия, наказание. (Задание можно разделить для выполнения в группах.)

Попробуйте найти негативную сторону, в общем-то, позитивных явлениях жизни и качествах людей: технический прогресс, школа, деньги, поощрение, воспитание, пластическая операция лица, сон, вера, гордость, застенчивость, счастье, мода, правдивость. (Задание можно разделить для выполнения в группах.)

- Есть два суждения: «Жизнь быстротечна, мимолетна» и «Жизнь – это долгие, долгие годы». Какое вам кажется более правильным? Почему?

Важный вопрос для каждого человека КАК ЖИТЬ?

Наверное вы слышали поговорку «Жизнь прожить – не поле перейти». Омар Хайям так писал о жизни:

От безбожия до бога – мгновение одно,

От нуля до итога – мгновение одно.

Береги драгоценное это мгновенье:

Жизнь – ни мало, ни много – мгновенье одно.

О. Хайям

Французский политик Алексис де Толквиль говорил:

«Жизнь не страдание и не наслаждение, а ДЕЛО, которое мы обязаны делать и честно довести его до конца».

А. Толквиль

Практикум:

Мысленно помогите другу найти выход из сложной жизненной ситуации, попробуйте это сделать на основе философского осмысления жизни: человек получил незаслуженную «двойку», потерял деньги, проиграл в компьютерной игре, растерялся и упустил хорошую возможность, только что похоронил отца, устал и находится в крайне подавленном состоянии.

Итог:

Сегодня мы рассуждали о жизни, о том что такое жизнь, зачем человек живет, как жить. Спасибо вам за ваши мысли, ваше ощущение жизни и себя в этой жизни. Я предлагаю вам продолжить одну из фраз: сегодня я понял... или я так и не понял...» (Обязательно высказывается каждый ребенок.)

В учебно-методическом пособии для учителя «Практическая позитивная педагогика» приведены подборки упражнений и игр на развитие позитивного мышления ребенка, примерные сценарии воспитательных мероприятий и материалы, которые можно использовать в ходе дискуссии на классных часах-рассуждениях для развития у младших школьников умения позитивно размышлять о жизни (Колесова 2014). Классный руководитель может найти необходимые разработки в различных публикациях или в сети Интернет, важно «адаптировать» их с учетом особенностей конкретных детей и решаемых задач воспитания.

РЕФЛЕКСИЯ:

Вопросы и задания для самоконтроля и самостоятельной работы:

1. Составьте таблицу с краткими характеристиками приемов повседневного позитивного взаимодействия учителя с ребенком.
2. Постройте схему вариантов скрытой педагогической оценки, наполните ее своими примерами.
3. Составьте таблицу типологии педагогических требований, приведите свои примеры каждого вида требований.
4. Вспомните и опишите ситуацию взаимодействия учителя с младшим школьником на уроке или в свободном общении. Внесите необходимые коррективы в эту ситуацию взаимодействия с позиции позитивной педагогики.
5. Что такое ситуации нравственного выбора? В чем особенность их использования в воспитании детей?
6. Опишите воспитательную ситуацию с использованием приема нравственного выбора в воспитании младших школьников.
7. Составьте опорный конспект по теме «Создание ситуации успеха в обучении и воспитании младших школьников».
8. Представьте свои варианты ситуации успеха для ребенка с использованием любых двух приемов создания ситуаций успеха на Ваш выбор.
9. Назовите и охарактеризуйте средства акцентирования триумфа личности ребенка на уроке.
10. Приведите свой вариант создания ситуации акцентирования триумфа личности ученика на уроке. Укажите используемые средства триумфа.

11. Составьте обобщающую таблицу характеристики вариантов ситуаций творчества в воспитании и обучении младших школьников.
12. Опишите одну ситуацию творчества для детей. Назовите вид этой ситуации.
13. Какова логика размышлений учителя для позитивного разрешения конфликтной ситуации?
14. Назовите и охарактеризуйте наиболее эффективные приемы разрешения педагогических конфликтов.
15. Приведите пример конфликтной ситуации между учеником и учителем. Предложите два – три варианта для ее позитивного разрешения.
16. Перечислите семь правил бесконфликтного поведения педагога.
17. Назовите условия позитивного разрешения конфликтов между детьми.
18. Дайте характеристику четырех этапов позитивного разрешения конфликта между детьми.
19. Перечислите и дайте характеристику методам позитивной коррекции осложненного поведения младших школьников. Приведите свои примеры их применения в работе с детьми.
20. Повторите алгоритм метода концентрации на положительном в воспитании ребенка. Приведите свой пример его применения в работе с детьми.
21. Повторите алгоритм грамотной реакции педагога на осложненное поведение ребенка. Приведите свой пример его использования в практической работе.
22. Дайте характеристику методам позитивной защиты от недостойного поведения других. Какова особенность их использования при работе с младшими школьниками?
23. Приведите примеры ситуаций с использованием методов позитивной защиты своего достоинства учителем.

24. Подберите комплекс из пяти прямых и пяти косвенных упражнений на развитие позитивного мышления младших школьников.
25. Раскройте алгоритм подготовки воспитательного мероприятия на развитие позитивного мышления детей.
26. Составьте свой сценарий мероприятия на развитие позитивного мышления для младших школьников. Выделите обязательные этапы его проведения.
27. Охарактеризуйте особенности подготовки и проведения классного часа-размышления.
28. Используя материалы из учебно-методического пособия Колесовой С.В. «Практическая позитивная педагогика» (см. список использованной и рекомендованной литературы) или свои материалы составьте сценарий проведения классного часа-размышления с младшими школьниками. Выделите пять вопросов-помощников организации размышления детей.

Глава 3. ПОЗИТИВНАЯ ПЕДАГОГИКА УРОКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

3.1. Модель урока с позиции позитивной педагогики

ВЫЗОВ: Теоретическое задание.

Что, по-вашему, должно измениться в мотивации, организации, содержании, оценке на уроке, построенном в технологии позитивной педагогики?

Практическое задание.

Проиграйте организационный момент урока и этап проверки домашнего задания в начальной школе. Какие потребуются изменения, если урок будет строиться в технологии позитивной педагогики? Проиграйте этот вариант фрагмента урока.

ОСМЫСЛЕНИЕ: Центральный вопрос для построения урока в технологии позитивной педагогики – что должно измениться в проектировании и проведении урока, чтобы он отвечал требованиям позитивной педагогики и стал ее практическим воплощением? Попробуем построить модель урока, отвечающего цели и принципам позитивной педагогики.

Напомним, что цель позитивной педагогики – воспитание (в самом широком смысле этого слова) позитивной личности, обладающей развитым позитивным мышлением, выраженным позитивным отношением к миру и опытом позитивного построения своей жизни. Ясно, что процесс обучения в большой мере способствует развитию мышления ребенка, формированию системы его отношений к объектам окружающего мира и обретению жизненного опыта. В соответствии с принятой нами целью, учителю начальной школы необходимо позаботиться о том, чтобы развиваемый стиль мышления ребенка был позитивным, чтобы формируемые

у него отношения к миру имели позитивный характер, чтобы ребенок в процессе обучения приобретал опыт позитивного построения своей жизни.

Раскроем специфику принципов позитивной педагогики применительно к процессу обучения младших школьников.

Принцип позитивных приоритетов предполагает сосредоточение внимания детей на позитивном, добром, хорошем из всего многообразия событий жизни. Поэтому необходимо учить младших школьников, прежде всего, видеть позитивное в себе, в других, в фактах жизни, в событиях учебного дня, в характеристиках, в отношениях, в поступках, в возникающих учебных ситуациях.

Принцип позитивного наполнения жизни – это постоянная забота и учителя и самого ребенка о наполнении своей жизни позитивными событиями, ситуациями, отношениями, поступками. Это развитие умения выделять позитивную составляющую в любом отрезке жизни, независимо от фактического его наполнения: важно не событие само по себе, важно, что мы об этом думаем.

Принцип позитивной перспективы предполагает формирование и поддержку уверенности ребенка и педагога в том, что позитивный выход, позитивное разрешение проблемы есть всегда. Даже если сегодня что-то не так в учебе, что-то не получается, завтра обязательно получится, станет лучше, важно увидеть и не терять направление позитивных изменений в учебной деятельности.

Принцип замещения негативного позитивным. В каждом человеке сочетаются как позитивные, так и негативные качества, в жизни случаются как позитивные события, так и такие, которые вызывают отрицательные переживания. Важно направлять усилия педагога и самого ребенка на замещение негативных составляющих позитивными. Борьба с недостатками зачастую оказывается пустой тратой времени, если на месте искореняемого отрицательного не

рождается новое позитивное качество, привычка, свойство. Развивая позитивные качества личности, наполняя жизнь ребенка позитивными событиями, поступками, учебными ситуациями, учитель не оставляет места для негативных составляющих, таким образом отпадает сама необходимость борьбы с ними.

Модель урока в технологии позитивной педагогики включает четыре компонента:

ПОЗИТИВНАЯ МОТИВАЦИЯ	ОБУЧЕНИЕ	ПОЗИТИВНАЯ РЕФЛЕКСИЯ	ПОЗИТИВНЫЙ ВЫХОД
-------------------------	----------	-------------------------	---------------------

Модель задает *внешнюю структуру урока* в технологии позитивной педагогики – это этап позитивной мотивации, этап выполнения основной деятельности обучения и учения на уроке, этап позитивной рефлексии и этап «выхода», т.е. подведения итогов с акцентом на позитивном и раскрытии позитивной перспективы. *Внутренний дизайн урока*, формы его организации, сочетание используемых методов, приемов, средств обучения, образовательных технологий может быть разным, оно зависит от конкретных целей урока, особенностей учащихся и характера изучаемого учебного содержания.

ПОЗИТИВНАЯ МОТИВАЦИЯ: известно, что никакая деятельность не может состояться, пока нет мотива к этой деятельности. Насколько хрестоматийно это утверждение, настолько часто оно нарушается или даже игнорируется в образовательной практике современной школы. Некоторые учителя всерьез убеждены, что дети должны учиться, просто потому, что они пришли в школу, должны делать все, что велит учитель, просто потому, что он – учитель, а они – ученики. К сожалению, многие учителя совсем не заботятся о декларируемых интересе, ученье с увлечением, любви к предмету, стремлении стать образованным человеком. Одна

учительница так и сказала: «Я знаю, что «они» не любят ни меня, ни русский язык, но знать русский язык «они» все равно будут!»

Но, современный ученик – это совсем другой человек, он очень изменился даже с советских времен, не говоря уже о времени, когда авторитет учителя был безусловным. Ученик не готов и не хочет слепо подчиняться. Он хочет понять, зачем и почему он должен учить этот учебный материал, для чего ему нужно решать эту задачу, выполнять это упражнение. Современный ученик остро нуждается в *определении личного смысла учения и понимании личной значимости учения*. Как помочь ему в этом?

Каждый учитель мечтает, чтобы у его учеников была потребность учиться. Внешним выражением такой потребности являются мотивы учения, которые формируются на основе учебной деятельности и непосредственно связаны с ее целью. Значит выяснение мотивов учения в конкретном классе необходимо для точного проектирования эффективного процесса обучения и отдельного урока. В арсенале современной психологии и педагогики имеются хорошо разработанные и апробированные диагностические методики для младших школьников, которые помогут учителю узнать мотивационное поле его класса. Некоторые из этих методик представлены в следующей главе нашего учебного пособия, посвященной диагностическому сопровождению практической реализации технологий позитивной педагогики.

Здесь приведем самый простой опросник для младших школьников, позволяющий оценить осознаваемые ребенком мотивы учения: внешние социальные мотивы, направленные на другого (позитивные или негативные), внутренние познавательные мотивы, направленные на предмет и учебную деятельность (позитивные или негативные).

Опросник «Почему я стараюсь хорошо учиться?»

Что побуждает тебя хорошо учиться в школе? Отметь + или подчеркни.

Я стараюсь учиться хорошо, потому что:

1. Родители радуются моим успехам в школе.
2. Родители огорчаются, если у меня проблемы в учебе.
3. Мне нравится получать хорошие отметки, нравится, когда учитель меня хвалит.
4. Мне плохо, когда я получаю отрицательные отметки, плохо, если учитель меня ругает.
5. Мне предстоит сдавать экзамен ГИА в 4 классе.
6. Я хочу, чтобы одноклассники меня уважали, считали хорошим учеником.
7. Наша учительница интересный человек, и она проявляет интерес ко мне.
8. Я хочу, чтобы учительница хорошо ко мне относилась, считала меня хорошим учеником.
9. Мне интересны предметы, которые мы изучаем.
10. Меня увлекает то, что мы делаем на уроках.
11. Мне _____ особенно _____ интересно _____ изучать
.....
(напиши, какой или какие предметы)
12. Я хочу стать умнее, много знать, быть образованным.
13. Что еще?.....
(допиши сам/а)

Конечно, все педагоги мечтают, чтобы деятельность их учеников направлялась позитивными внутренними мотивами. Однако нужно понимать, что и внешние положительные мотивы могут помочь привести детей к постановке *личных целей учения*. Учителю начальных классов, который довольно долго работает в одном классе, важно следить за развитием мотивации у детей. Чаще всего обучение начинается на фоне внешних положительных мотивов, со временем, при правильной постановке учения они перерастают во внутренние положительные мотивы. Например, интерес к учителю перерастает в интерес к предмету, а в будущем – в интерес к

соответствующей науке, что может затем определить профессиональный выбор выпускника школы.

Учителю начальных классов нужно очень беспокоиться, если внешние положительные мотивы учащихся трансформируются во внешние отрицательные: значит обучение построено неверно, требуется серьезная корректировка технологий, подходов, содержания. Порой учителя-практики в подобной ситуации разводят руками, удивленно констатируют и даже жалуются родителям: не знаю, что случилось с ребенком? Так хорошо учился и вдруг, как подменили ребенка...

Проведем аналогию с диагностикой в медицине. Мама приводит ребенка к доктору, жалуется, что ребенок заболел. Педиатр осматривает малыша и констатирует: да, ребенок болен. И все. Уводите мама ребенка, пусть входит следующий пациент. Ситуация кажется невозможной с точки зрения здравого смысла: врач – профессионал, он должен лечить ребенка. Почему же в педагогике не так?

Учитель-профессионал не может, не имеет права перекладывать проблему формирования позитивной мотивации учения на плечи родителей. Эта наша сфера ответственности, только учитель может и должен следить за динамикой мотивов учения своих учеников и своевременно заботиться о выращивании позитивной мотивации, позитивных внутренних мотивов учения.

Зная исходный характер мотивов своих учеников, учитель сможет при подготовке урока, во время его проведения, постоянно держать этот вопрос в поле зрения, рефлексировать, контролировать и вносить необходимые коррективы в процесс формирования мотивации учения.

Мотивация – это процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения **личных целей**. Управлять поведением детей в процессе обучения – это значит приводить

их к постановке и достижению личных целей, связанных с овладением содержанием образования (Левитес 2001, с. 135).

Условия формирования позитивной мотивации. Согласно теории мотивации Абрахама Маслоу, существует иерархия потребностей человека (пирамида Маслоу). Познавательная потребность, и тем более потребность в самореализации приобретает значимость для человека только тогда, когда удовлетворены другие, более актуальные, базовые для человека потребности: физиологические потребности и потребность в безопасности. Поэтому трудно, порой просто невозможно требовать от ребенка высокой познавательной активности, если он голоден, напуган или расстроен чем-то. Учитель, действительно озабоченный формированием позитивной мотивации учения у детей, сначала должен быть уверен, что у его учеников хотя бы в основном удовлетворены *физиологические потребности*: они выпалились, напоены, накормлены, не хотят в туалет, детям тепло, светло, удобно в классе, в помещении проветрено, соблюдается режим «рабочего шума» или тишины на уроке; удовлетворена их *потребность в безопасности*: детям не страшно на уроке, на них никто не будет кричать, обижать, унижать, причинять боль телесную или душевную, они уверены в стабильности и порядке на уроке, уверены в предсказуемости событий в процессе обучения, знают, что их инициатива и любознательность не будут «наказуемы», что если у ребенка что-то не получится, он от этого не пострадает.

Постановка личных целей учения. Если перед ребенком поставлена ясная, простая, увлекательная для него цель, цель которую он понимает и принимает, то освоение учебного содержания в процессе продвижения к этой цели, приобретает *смысл и личную значимость* для ученика. Конечно, далеко не каждый младший школьник способен сразу самостоятельно и

четко сформулировать личную цель на уроке. В решении этой проблемы можно выделить два этапа. Во-первых, начинать следует с определения *общих для всех целей* учения. Сегодня только «ленивый» учитель не владеет алгоритмом поиска общей цели обучения на уроке: учитель объявляет тему урока, предлагает каждому ученику прочесть ее, затем задает вопрос «как вы думаете, чему мы будем сегодня учиться?». Обычно, даже первоклассники, проучившись два-три месяца, уже осваивают это умение – ставить общую цель урока. Во-вторых, учителю следует выяснить, какие затруднения в изучении этой темы есть у детей. Обычно ребенок может довольно точно сказать, что ему трудно, что пока еще не получается, чего он не понимает. Это позволяет легко поставить *личную цель* работы ребенка на уроке. Алгоритм постановки личной цели является продолжением, конкретизирует алгоритм определения общей цели урока. *Алгоритм постановки личной цели учеников на уроке* включает следующие действия учителя:

- учитель предлагает каждому ребенку подумать, какие трудности есть у него в изучении данной темы;
- затем спрашивает нескольких учеников – «Что тебе трудно в изучении этой темы? Что пока никак не получается? Тогда поставь свою личную цель на этот урок – чему **ты** будешь учиться? В чем **тебе** нужно потренироваться?»;
- далее выясняют, у кого такая же цель, как у отвечавшего;
- наконец, учитель уточняет, есть ли у остальных детей другие трудности и какой тогда будет личная цель у того ребенка, который имеет особые затруднения.

Так каждый младший школьник сможет осознать *личную цель урока*.

Формирование позитивного отношения к изучаемому.

Если еще до знакомства с новым учебным материалом ученик настроен положительно, ожидает позитивных переживаний,

радости и удовлетворения от процесса познания, то освоение учебного содержания будет более эффективным, усвоение более прочным, а результат обучения – более высоким. Позитивное отношение к изучаемому учебному материалу вызывается посредством обсуждения с учащимися вопросов «что тебе будет **интересно в изучении темы?** о чем тебе **особенно хочется узнать?**» Предположения детей о содержании предстоящей познавательной деятельности задают направление позитивных изменений в образовании и развитии детей.

Недопустимо в начале урока создавать ситуации переживания отрицательных эмоций и негативных состояний, например «распекать» учеников за невыполненное домашнее задание, ругать за неверный ответ на вопрос и т.п. Ребенку потребуется дополнительное время, чтобы преодолеть негативный эмоциональный фон, настроиться на позитивное восприятие изучаемого учебного материала. Некоторые особенно впечатлительные дети могут не справиться с такой задачей, тогда для них урок «пройдет мимо».

Важно в начале урока обеспечить готовность детей к работе, включить их в продуктивную учебную деятельность. Для этого учителю необходимо выяснить, что учащиеся уже знают, что помнят, что понимают по изучаемой проблеме. *Основные действия учителя для создания позитивной мотивации к уроку* могут быть следующими:

- организация живого диалога между детьми с целью выявления общего уровня усвоения содержания;
- помощь учащимся при включении в работу;
- вопросы на повторение необходимых базовых знаний;
- создание проблемных ситуаций перед изучением нового материала.

Задача учителя – поддерживать диалог, направлять разговор, исправлять, дополнять, но **никого не оценивать**. В работе с

детьми на этапе мотивации учитель может использовать только *три типа высказываний*: похвалить ученика; направить или уточнить; заново объяснить ту часть учебного материала, которая не понята детьми. Такие действия будут обеспечивать позитивный настрой и поддерживать позитивную мотивацию и готовность к новым познавательным действиям.

В традиционной технологии урока, учитель, как правило, сначала задает вопросы на повторение или по домашнему заданию. Ученик отвечает все, что он об этом знает. Чем ближе его ответ к рассказу учителя или тексту учебника, тем выше оценивается ответ ученика. При этом ребенок не рассуждает, не размышляет, он воспроизводит то, что ожидает услышать учитель. Педагог во время такого ответа пробегает взглядом по классу, стараясь выявить детей, которые по какой-то причине не подготовились к уроку. Он стремится спросить именно этих учеников, полагая, что таким образом стимулирует их активность и заботится о повышении уровня их знаний. НО, психологическое влияние таких действий учителя совершенно противоположно: большая часть детей в ходе такого опроса испытывают страх, тревогу, угрозу своему благополучию. Негативные переживания могут вызывать состояние **временной необучаемости** ребенка. Некоторые дети проявляют защитную реакцию в форме **безразличия** к оценкам учителя и окружающих, что так же приводит к необучаемости ученика. Большинству детей в классе потребуется время для преодоления такого состояния. По данным психологических исследований это время варьируется **от нескольких часов до нескольких дней**. При этом обычно после 10-15 минутной фронтальной проверки наступает этап изучения нового...

Напомним, что дети имеют право на ошибку, на неточности, которые будут служить для учителя ориентирами при изучении содержания, покажут, что требует доработки и разъяснений, над чем нужно поработать для обеспечения полного и точного усвоения. Так как негативные оценочные суждения запрещены для учителя, дети не будут бояться высказывать свое мнение, свою точку зрения, спорить, не будут ждать наказания и порицаний. Опыт показывает, что введение *«запрета на негативное оценивание»* в начале урока стимулирует развитие позитивных познавательных мотивов у детей. У младших школьников появляется желание знать

больше, чем предусмотрено программой и учебником, желание выполнить дополнительные задания.

Безоценочное начало урока способствует активному включению учащихся в продуктивную деятельность по освоению нового, обеспечивает позитивный эмоциональный фон урока, позволяет включить в познавательную деятельность всех учащихся класса.

Умение задавать вопросы. Мастерство учителя задавать вопросы – ведущее профессиональное умение современного педагога. Кто верно и точно ставит вопросы, тот добивается лучшего и качественного усвоения учебного содержания. «В хорошем вопросе – весь учитель, все его отношение к ученику» (Подласый 2003, с. 50).

И.П. Подласый определяет ряд требований, которым должны соответствовать продуктивный опрос и хорошие вопросы учителя. *Вопрос должен быть выражен ясно и определенно.* Понятный ученику вопрос ориентирован на уровень его умственного развития. Поэтому в нем не должно содержаться неизвестных, редких, непонятных выражений, иностранных слов, оборотов речи, которые сами нуждаются в разъяснении. (Например, в начальной школе не следует задавать таких вопросов: «Каковы мотивы любви к родителям?» или «Каковы характерные признаки грача?» У младшего школьника лучше спросить: «За что ты любишь своих родителей?», «Чем отличается грач от курицы?») Следует избегать вопросов, в которых спрашивается сразу о двух или более признаках. (Например, «Какие страны окружают Россию и какие у нее границы?»)

Правильная постановка логического ударения в вопросе. Неправильная постановка ударения в вопросах провоцирует ответы, которые не соответствуют вопросу.

Краткость и простота вопроса. Слишком длинный и многословный вопрос затмевает самый важный пункт ненужными дополнениями и придаточными предложениями.

Вопрос поставлен правильно, если ученик способен сразу и безошибочно его повторить. **Повторение вопроса учеником – лучшее доказательство его ясности и понятности.** Понимание вопросов затрудняют бесполезные, ненужные слова и обороты. (Например, «Теперь мы посмотрим, кто нам сможет ответить на вопрос... Теперь я хотела бы знать, как...» и т.п.) Не следует использовать в вопросах неопределенные глаголы: быть, иметь, делать, случаться, происходить и т.п. (Например, на вопрос «Что происходит со стеклом при нагревании?» возможны несколько ответов: оно лопается, нагревается, плавится, расширяется. «У зайца есть что?» - хвост, лапы, нора, трусость... Учитель, пытающийся выяснить значение слова «красть», задает «наводящий», а по сути – уводящий вопрос: «Что ты делаешь, когда отнимаешь яблоко у соседа по парте?» Ребенок резонно отвечает: «Я его съедаю»). Если на неопределенный вопрос учителя следует неопределенный ответ ученика, то это неудивительно – «каков вопрос, таков ответ». Следует избегать слишком общих вопросов, если только учитель не хочет получить многообразие возможных ответов. (Например, «Где находится Москва?» - в России, в Европе, в Евразии, на равнине и т.д.)

Вопрос должен подвигать ученика к победному учению.

Запрещаются вопросы, на которые ученик не сумеет ничего ответить. Однако, не следует слишком помогать ему подсказками. Мера, такт, дружеское участие – постоянные качества вопрошающего учителя.

Обобщающие вопросы строятся по индуктивному или дедуктивному типу. В первом случае, на основании отдельных признаков подводят ученика к известному выводу, понятию или суждению. В другом случае, общее понятие, вывод, закон, правило разлагается на признаки, отдельные части и единичные факты.

Вопросы должны следовать один за другим, следующий вытекает из предыдущего. Будет правильно, если педагог продумает вопросы заранее, выстроит систему вопросов. Цель вопроса – привести в порядок знания, умения учеников, помочь

детям уложить их в сознании в определенной последовательности, в системе.

Вопросы задают твердым, но благожелательным тоном. Недопустимо повышать голос и кричать. Необходимо давать время на размышление. Если мало детей готовых ответить на вопрос, не следует нервничать и торопиться. Нужно спросить еще раз то же самое, более искусно, дожидаться пока готовых к ответу учащихся станет больше. Только когда речь идет о безусловном знании (таблица умножения, падежные вопросы и т.п.) вопросы задаются быстро и кратко (Подласый 2003).

ОБУЧЕНИЕ: древнегреческий философ Сократ утверждал: «Назначение учителя – помочь родиться мысли ученика». Уточним, что учителю важно позаботиться о рождении позитивных мыслей ученика об изучаемом предмете, о себе и своей деятельности, о других, о мире. На этом этапе особенно важно определить баланс между самостоятельной деятельностью учащихся и работой под руководством учителя. Педагог может использовать любые эффективные, по его мнению, технологии, выбор которых производится с учетом целей обучения, целей самореализации учащихся и их индивидуальных особенностей, особенностей учебного содержания, которое должно быть усвоено на данном уроке. На этапе презентации нового учебного материала необходимо использовать различные способы его представления ученикам с учетом преобладающего типа восприятия информации – аудиалы, визуалы и кинестетики.

Действия учителя на этапе презентации нового учебного материала могут включать:

- выделение базовой, основной информации, изучение которой создает основу для изучения всей темы;

- систематизация этого материала, представление его в такой форме, которая будет облегчать понимание и запоминание учебного материала на уроке разными учениками;
- продумывание приемов активизации мысли ученика на уроке;
- готовность к оказанию помощи ученикам по ходу урока;
- видение и использование альтернативных путей представления и изучения учебного содержания на уроке с ориентацией на особенности восприятия информации учащимися.

Позитивное общение на уроке. В процессе реализации основного этапа урока реализуются повседневные технологии позитивной педагогики. Это технологии позитивного восприятия, взаимодействия, позитивной оценки и требований к ребенку, соблюдение правил повседневного позитивного взаимодействия педагога с ребенком.

Позитивное воспитание на уроке предполагает использование ситуативных технологий позитивной педагогики. Создание ситуаций успеха, акцентирование триумфа личности ученика на уроке, использование ситуаций нравственного выбора, позитивного разрешения конфликтных ситуаций, соблюдение правил бесконфликтного поведения учителя на уроке и позитивной коррекции осложненного поведения детей будут обеспечивать позитивное воспитательное влияние на развитие личности ученика в процессе обучения.

Воспитательное влияние личности учителя на уроке. Как отмечает В.М. Лизинский, личность самого учителя обладает определенной **притягательной силой**. Его **педагогическое мастерство** – это умение понять ученика, своевременно поддержать его, заботиться об оптимизации процесса обучения. Его **педагогическая этика** – важнейшее качество учителя: никогда, ни при каких обстоятельствах не

позволять себе выходить за общепринятые нормы человеческой морали, которые только и могут лежать в основе педагогических отношений. **Толерантность, протянутая во времени** – умение ждать, когда ученик «созреет», не ругать за не успешность, помнить, что у человека нет недостатков, а есть особенности (Лизинский 2003).

Важно не растерять, не погасить позитивную мотивацию учебной деятельности, которую учитель старательно выращивал в начале урока. В следующем параграфе учебного пособия представим ряд приемов и технологий, которые по нашему мнению наиболее эффективно поддерживают позитивную мотивацию учения и обеспечивают продуктивность обучения и проживание учеником позитивных состояний на основном этапе урока.

ПОЗИТИВНАЯ РЕФЛЕКСИЯ: предполагает обсуждение и осознание достижения личных и общих целей учения. Важно организовать групповую и личную рефлекссию в форме диалога, полилога, монолога отдельного ученика. Из опыта работы учителей начальной школы Закрытого автономного территориального округа «Сибирский» (Алтайский край), для обеспечения позитивных переживаний детей, укрепления их позитивной мотивации, в конце урока полезно обсуждать не только «чему сегодня научились?», но и «кого и за что хотите поблагодарить?», «что получалось особенно хорошо?», «над чем еще нужно будет поработать?»

Рефлексия может проходить не только как отдельный этап урока, но и как постоянный компонент основного этапа обучения. Выполнение каждого задания, упражнения, любой деятельности на уроке завершается коротким обсуждением вопроса «чем было полезно это задание?» или «чему научились, выполняя это упражнение?»

Назовем некоторые приемы, способствующие сохранению позитивной мотивации учения и развитию рефлексивных способностей ученика.

Отказ от отметок. В психологии хорошо известен эффект выученной беспомощности. Он легко возникает в условиях строго контролируемого процесса обучения, при авторитарной позиции педагога. Такая модель процесса обучения очень распространена в современной школе, как наследие «советской» педагогики, в худшем ее варианте. При такой модели обучения, ребенок является объектом воздействий учителя. Он привыкает, что от него в процессе обучения ничего не зависит: содержание, организация учебной деятельности, ее оценка, корректировка находятся в руках учителя. От ребенка требуется подчинение и исполнение. Нарушается *право ребенка быть субъектом* собственной учебной деятельности, *право на ошибку* и возможность ее исправления, *право думать и самому принимать решения*. «Отсюда у ребенка отпадает потребность в контроле над ситуацией, так как контроль постоянно находится в руках у взрослых. И как результат – утрата детьми чувства собственного достоинства, потеря веры в себя» (Левитес 2001, с. 135).

Сегодня законодательно утверждена норма *безотметочного* обучения в 1 классе. Зачем принято такое решение? Чтобы у учителя было время для развития позитивной мотивации учения у детей, для преобразования внешних положительных мотивов учения во внутренние, чтобы исключить возможность раннего формирования внешних отрицательных мотивов у младших школьников.

Известно, что стереотипы очень живучи. Некоторые наши учителя не могут обойтись без отметок и «изобретают» разные заменители: штампики «солнышко – тучка» в тетрадках первоклассников, фишки со смайликами и т.п. Подчиняясь

требованию не ставить отметки за учебные достижения, некоторые учителя позволяют себе ставить отметки за поведение ребенка на уроке. Почему они так нуждаются в отметках, почему некоторые учителя не могут отказаться от отметок? К сожалению, для ряда педагогов отметка является единственным способом удержать власть над детьми, единственной возможностью завуалировать свою педагогическую несостоятельность. При этом они с удивлением отмечают, что многие первоклашки не понимают значения «двойки за поведение» - они хвалятся перед другими одноклассниками полученной отметкой!

Не нужно «изобретать колесо». В современной педагогике есть прекрасные эффективные *безотметочные технологии оценки результатов* учебной деятельности младших школьников – «линеечки» Г.А. Цукермен и содержательная оценка Ш.А. Амоношвили, которые будут представлены в следующем параграфе учебного пособия.

Привлечение учащихся к самооценке и взаимооценке. Этот прием должен стать обязательным элементом грамотно построенного урока в технологии позитивной педагогики. Предложение ученикам оценить ответ одноклассника, указать наиболее удачные моменты и недочеты в его решении или рассказе развивает умение видеть критерии качественного выполнения учебного задания и ориентироваться на эти критерии, как в ходе выполнения, так и при оценке результата учебной деятельности. Важно требовать от детей не просто назвать отметку (я бы поставил «пять», «четыре»), но прежде всего, найти достоинства в ответе одноклассника, назвать их, возможно, задать уточняющие вопросы.

Хорошо зарекомендовал себя прием взаимопроверки и взаимооценки посредством обмена тетрадями между соседями по парте, или ответа на вопрос друг другу. Замечено, что

младшие школьники очень требовательны к работам друг друга, обычно несколько занижают оценку работы товарища, а вот собственную работу склонны переоценивать, самооценки обычно завышены, что впрочем, является возрастной нормой в развитии младшего школьника.

Постепенно у детей формируется опыт позитивной оценочной деятельности. Тогда можно переходить к самооценке ребенком своей работы, на основе установленных единых для всех критериев оценивания. Успешнее всего реализуется самооценка работы на основе сличения с образцом, эталоном.

Использование отсроченной оценки. Случается, что даже хороший ученик по какой-то причине не готов к уроку или не может сегодня выполнить предложенное задание. Почему-то учителя однозначно отрицательно оценивают эту ситуацию, они как будто рады наконец-то поставить двойку успешному ученику, полагая, что это будет стимулировать его стремление учиться еще лучше, доказывать свои способности. Не будет. Лучше договориться с ребенком об ответе на следующий урок, обговорить, что именно ему следует подготовить, какой объем содержания он должен освоить.

ПОЗИТИВНЫЙ ВЫХОД: Этап подведения итогов и раскрытия перспективы использования полученных знаний и умений. На этом этапе сопоставляются цели и результаты обучения. Главные вопросы: удалось ли достичь общих и личных целей? Где могут быть применены полученные знания, умения и навыки? Учитель организует обзор всех полученных результатов и раскрывает перспективы дальнейшей работы. Вопрос о применении освоенного учебного содержания рассматривается в четырех аспектах. Во-первых, для дальнейшего изучения данного учебного предмета. Во-вторых, для успешного изучения других учебных предметов. В-третьих, для решения житейских проблем. В-четвертых, для достижения

более далеких личностных и профессиональных целей. Учителю начальной школы достаточно задать вопрос о применении изученного своим ученикам, и обычно дети с готовностью находят различные сферы применения полученных знаний. Останется только дополнить предположения учеников, в случае неполной характеристики сфер применения.

Важно, что на этапе выхода и окончания урока для учителя также *запрещаются* негативные оценки и суждения, провоцирование негативных эмоций и переживаний учащихся. Такие состояния в конце урока крайне негативно сказываются сначала на отношении к предмету, затем на мотивации учения и в конечном итоге формируют негативное отношение ребенка к школе. Известен психологический феномен: лучше всего запоминается начало и конец разговора. Поэтому учителю важно заботиться о создании позитивной эмоционально-психологической атмосферы, особенно в начале и по завершении урока. Это обеспечивает сохранение и укрепление позитивной мотивации учебной деятельности ребенка.

Действия учителя на этапе выхода из процесса обучения:

- позитивные прямые и косвенные оценочные суждения;
- похвала, выражение благодарности, вручение переходящих призов, наделение учащихся почетным званием (знатока, мастера, интеллектуала и т.п.);
- раскрытие позитивной перспективы дальнейшего обучения.

Если у педагога есть необходимость высказать отрицательную оценку в отношении кого-то из учеников, то это делается индивидуально и обязательно в сочетании с позитивными характеристиками ребенка (в соответствии с правилом: ругай наедине, хвали при всех, и использованием приема воспитания «сочетания отрицательной оценки с позитивной»).

3.2. Реализация требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования на уроке в технологии позитивной педагогики

ВЫЗОВ: Теоретическое задание.

Перечитайте содержание Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Выпишите требования, задаваемые ФГОС, к уроку, к контролю и оценке результатов обучения в начальной школе.

ОСМЫСЛЕНИЕ: Ведущая профессиональная задача учителя на уроке в технологии позитивной педагогики – это сохранение и развитие внутренней позитивной мотивации учения, позитивного отношения к предмету, учению, школе, к себе как ученику у всех младших школьников. Представим ряд приемов поддержания и развития позитивной внутренней мотивации в процессе обучения, которые хорошо зарекомендовали себя на практике.

Целеполагание и мотивация. В начале урока, еще до изучения нового учебного материала на доске (обычной или интерактивной) или на плакате учитель выписывает, что ученики должны будут узнать, чему научиться в ходе урока (темы). Можно вести записи по ходу обсуждения этого вопроса с детьми. В конце урока (темы) возвращаются к этому списку целей для оценки успешности их достижения.

Учение без принуждения. В соответствии с технологией позитивной педагогики нужно исключить из методов обучения все варианты принуждения к учению. Учитель вынужден это сделать просто потому, что таких методов и приемов не остается в распоряжении педагога, реализующего позитивную педагогику. Методы принуждения используются разве что учителями, которые только и способны управлять детьми посредством крика и испуга. Каким бы слабым ни был класс,

учитель, владеющий позитивной педагогикой, не станет «поголовно» выставлять классу двойки, не станет жаловаться родителям на учеников, не будет тратить драгоценное время урока на чтение нотаций и ссоры с учениками. Попытки принудить учеников к учению изматывают учителя, подрывают его веру в свои силы, в смысл обучения вообще. «Для того чтобы ребенок успевал учиться хорошо, - писал В.А. Сухомлинский, - надо, чтобы он не отставал, учился хорошо. Но в этом кажущемся парадоксе и заключается вся сложность педагогического дела. Интерес к учению есть только там, где есть вдохновение, рождающееся от **успеха**». Позитивная педагогика в обучении направлена на то, чтобы дать ученику уверенность, что он добьется успеха, научить его учиться, не допускать отставания в учении, не дать ребенку заметить свое отставание, оказывая своевременную помощь.

Моя отметка за четверть. В начале четверти ученики сообщают учителю, какую оценку они хотели бы получить по предмету по итогам четверти. Затем учитель вместе с учеником и родителями **договариваются** о том, какую работу, в какой последовательности, в какой форме необходимо проделать ученику, чтобы получить желаемый результат. Зачастую учителя тратят время и силы на то, чтобы доказать ребенку и родителям, что он не может учиться на хорошую отметку – «скажите спасибо, что получил тройку»! Но, в позитивной педагогике важно не просто констатировать ту отметку, которая получилась, а вести ученика к высоким результатам, постепенно, шаг за шагом, акцентируя внимание на **позитивных изменениях**, на отдельных успехах ребенка.

Задание на четверть. В начале четверти учитель предлагает перечень некоторых видов учебной работы, заданий, их «цену» и срок исполнения: изготовить наглядное пособие, дидактическую игру, сочинить викторину, кроссворд по

предмету и др. Дети выбирают те задания, которые их заинтересовали. Важно, чтобы эти задания через зрение, слух, руки, мыслительную деятельность помогали усвоить учебный материал.

Умышленная ошибка. Этот прием хорошо известен в дидактике, уже невозможно установить его автора. При объяснении нового материала, учитель умышленно допускает ошибки, организуя их поиск учениками. Это могут быть: ложные идеи; тексты с ошибками (орфографическими, логическими, смысловыми, фактическими и др.); «перевернутые» определения; неверная последовательность событий, действий; искаженное толкование понятия, события; приписывание героям «чужих» мыслей и т.п. Заметивший ошибку награждается званием «Самый внимательный ученик» с вручением почетного знака или медали, или получает «Почетную шляпу Фомы Неверующего» или др. Вариантов может быть много.

Что нового. В процессе объяснения ученикам предлагается записать все новые или непонятные слова, термины. Затем проводится обсуждение: кто что записал, кто может объяснить новый термин, раскрыть понятие.

Мой вопрос. По ходу объяснения учителя детям предлагается сформулировать свой вопрос по изучаемому учебному материалу. Самый интересный вопрос и ответ на него оцениваются.

Это интересно. Учителю полезно иметь по каждой теме интересную, удивляющую информацию, курьёз из истории науки, жизни ученых или о тайнах великих открытий. 1-2 минуты такого рассказа на уроке обеспечивают стойкую позитивную мотивацию в изучении предмета.

Что ты понял? Каждые 3-5 минут работы с новым учебным материалом учитель задает короткие интересные

вопросы и задания на воспроизведение и понимание содержания.

Нарисуй, что понял. Этот прием возможно использовать, когда у детей уже будет накоплен некоторый опыт познавательной деятельности. Младшим школьникам предлагают составить схему, рисунок, опорный сигнал, конспект, обобщающий изученный учебный материал. Условие одно – чем меньше слов, тем лучше.

Отсроченная догадка. В начале урока учитель предлагает интересную загадку, факт, начало истории, разгадка которой возможна, если внимательно изучить материал урока.

Обобщающие задания в группах. Викторина. Класс делится на микро группы, каждой группе предлагается составить викторину по теме, разделу с использованием учебника и учебных пособий, используемых в классе. Готовятся эталонные ответы на вопросы викторины. Затем проводится турнир между микро группами.

Кроссворд. Дети в группе с использованием учебника или без него заполняют кроссворд по теме или разделу. Другой вариант – создают кроссвордную решетку по теме или разделу, затем кроссворды передаются в другую группу, которая его разгадывает.

Ответ в паре. Учитель на доске, на карточках или посредством презентации готовит ряд вопросов и заданий репродуктивного или проблемного характера, проставляя уровень сложности и оценку, которую можно получить за это задание (3, 4, 5, 5/5, 5/5/5). Ученики в паре выбирают задание или задания и совместно их выполняют. Затем, каждый составляет вопросы или задания для своего партнера. Их тоже выполняют. В конце работы ученики обсуждают и выставляют друг другу оценки. Работы с оценками сдаются учителю.

Учитель может отдельно оценить задания, которые были даны, и составленные учениками задания (Лизинский 2002).

Урок как фрагмент реальной жизни ученика.
Утверждение о том, что обучение в школе – это не подготовка ребенка к жизни, а сама эта жизнь – стало хрестоматийным. Однако в реальной практике жизнь современного школьника делится на две, часто абсолютно независимые части: учение в школе и жизнь после школы. Задумаемся, почему очень успешные ученики школы, «отличники» редко бывают столь же успешными в жизни, и наоборот, дворовые лидеры, заводилы уличной ватаги крайне неуверенно выглядят на уроке? Опора на личный жизненный и учебный опыт ученика, актуализация этого опыта, развитие и рефлексия этого опыта на уроке – единственный путь сближения учения и жизни, единственный путь превращения урока в часть жизни ребенка (Левитес 2001).

Чем сложнее учебный материал, чем скучнее тема, тем больше нужно приложить усилий учителю, чтобы удержать позитивную мотивацию учения. После объяснения нового материала, на традиционный вопрос учителя: «Что не ясно? Какие у вас есть вопросы?», одна ученица всякий раз спрашивала: «Где нам это пригодится в жизни?» Это очень хороший вопрос, правильный вопрос. Ученики должны знать, зачем они изучают тот или иной учебный материал, где это может пригодиться в будущем.

Учитель начальной школы в этой ситуации находится в более выгодном положении, чем учителя среднего звена или старших классов. Если дети средней школы зачастую проверяют, знает ли сам педагог, зачем он обучает их своему предмету, то учителю младших классов достаточно задать этот вопрос детям, и младшие школьники с удовольствием выскажут массу предположений, зачем они это изучают и где это может

им пригодиться в жизни. Важно ставить перед детьми эти вопросы.

В соответствии с требованиями нового **Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования** (ФГОС – 2 НОО) обучение должно носить лично-ориентированный и развивающий характер. Обучение должно строиться с учетом индивидуальных особенностей каждого ученика, особое внимание уделяется работе с одаренными детьми и детьми с особыми образовательными потребностями. Поэтому особое значение приобретают методы и приемы, обеспечивающие развивающий и лично-ориентированный характер технологии обучения, реализующие индивидуальный подход в обучении младших школьников.

Опора на субъектный опыт ученика. Сегодня в теории и практике обучения накоплен значительный опыт обращения к субъектному опыту ребенка. А.А. Плигин рекомендует использовать семантические образы, семантические когнитивные метафоры, сказки и карты. Установлено, что визуальная сенсорная система является наиболее скоростной в обработке информации. Субъектный внутренний образ у ребенка обладает особыми возможностями кодирования-декодирования информации. *Семантический образ* изучаемого объекта должен отвечать следующим *требованиям*: образ должен быть создан ребенком самостоятельно, ориентируясь на начальном этапе на образцы других школьников или учителя в качестве примера; образ должен быть как можно более тесно связан с предметным содержанием; образ должен однозначно отражать запоминание сложных объектов предметного содержания; образ должен иметь особый личностный смысл, связываться с индивидуальными переживаниями, эмоциями, событиями, субъектным пониманием конкретного содержания

ребенком; образ должен быть простым в исполнении, красочным и вызывать положительные эмоции; образ должен легко воспроизводиться ребенком. Ниже приведены примеры семантических образов, созданных детьми для запоминания словарных слов.

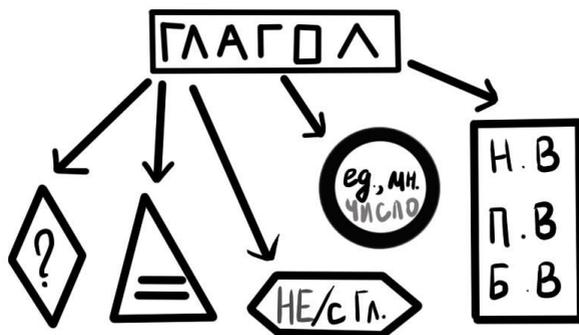


По данным исследований А.А. Плигина использование семантических образов сокращает количество ошибок в словарных словах на 50% - 60%.

Семантические когнитивные карты позволяют ученику создать собственную модель предметного содержания с использованием приемов мнемотехники и с опорой на субъектный опыт ребенка. *Когнитивные семантически карты* должны соответствовать следующим *требованиям*: карта представляет собой целостный образ кодирования объемного содержания информации; объединяющий образ должен иметь не только личностный смысл, но и содержательный целостный смысл; внутри объединяющего образа могут использоваться ключевые слова и более мелкие семантические образы; разнородная информация кодируется отдельными образами или отделяется линиями; все использованные коды должны иметь индивидуальный смысл для ученика.

Семантические карты являются когнитивными схемами, поэтому, кроме учебных функций, могут использоваться в качестве передачи способа мышления отдельного ученика, ученик может провести рефлекссию: какой способ кодирования он использовал, какой личностный смысл отображал и почему.

Пример семантической карты по теме «Глагол».



Третий способ обращения к субъектному опыту ребенка – использование *семантических обучающих метафор и сказок*. Обучающие метафоры и сказки позволяют в полной мере обеспечить: сенсорно-моторную презентацию учебного материала посредством обращения к чувствам; символьную презентацию – в правом полушарии создается образно-чувственная модель; логическую презентацию – в левом полушарии создается логическая модель изучаемого объекта; лингвистическую презентацию – происходит осознание информации и названия объекта в момент узнавания. Метафоры и сказки могут служить стимулом к научному поиску, дав толчок мыслительной деятельности ученика. Известны некоторые метафоры и сказки, облегчающие детям усвоение сложных объектов содержания.

Метафора для запоминания названий падежей русского языка: Иван Родил Девчонку Велел Тащить Пеленку (Именительный, Родительный, Дательный, Винительный, Творительный, Предложный). Для запоминания цветов спектра: Каждый Охотник Желает Знать Где Сидит Фазан (Красный, Оранжевый, Желтый, Зеленый, Голубой, Синий, Фиолетовый). Понятие биссектрисы легко запоминается посредством забавной **метафоры** «Биссектриса – это крыса, которая бегает по углам и делит угол пополам». Свойство прямой быть бесконечной помогает усвоить **сказка**: Жила-была

точка. Жила она на прямой. Решила она узнать, велики ли у нее владения? Шла она, шла, устала, села, расплакалась. А прямая ей и говорит: «Глупая ты, Точка! Прямая бесконечна».

Метафоры и сказки выполняют в обучении сразу три функции: служат средством познания, средством запоминания и средством трансляции усвоенных знаний (Плигин 2007). Учитель легко найдет как готовые метафоры и сказки по материалу школьного содержания, так и может предлагать ученикам самим придумывать метафоры и сказки, помогающие усвоить учебный материал.

Обращение к субъектному опыту ученика возможно на всех этапах освоения учебного содержания (Степанов 2003). На этапе изучения нового учебного материала используется обращение к *первичному субъектному опыту* – это выяснение представлений, знаний, информированности учащихся о предмете изучения еще до презентации нового учебного содержания. Обращение к первичному опыту позволяет выявить связи и отношения субъектного опыта ребенка с изучаемым учебным содержанием.

Примеры заданий на обращение к первичному опыту учащихся: как по вашему, что означает термин «...»; когда вы слышите слово «...», какие образы, ассоциации у вас возникают? что общего/различного в..., по каким признакам удалось это установить?

На этапе усвоения нового учебного материала применяется обращение к *обогащаемому субъектному опыту* ученика – это опора на информацию, полученную на уроке при изучении нового и ранее известную ученикам информацию в процессе изучения и усвоения нового учебного материала. На этом этапе происходит окультуривание субъектного опыта ученика, его согласование с научным знанием и культурными образцами.

Примеры заданий на обращение к обогащаемому опыту учащихся: ведение записей в два столбика «предположения» и «факты»; составление таблицы «знаю – хочу знать – узнал»; самостоятельная работа учащихся с

использованием маркировки текста учебника (+ согласен, - не согласен, ? удивлен, ! нужно запомнить и др.).

На этапе закрепления используется обращение к *закрепляемому субъектному опыту* – это формирование способности учащихся оперативно и продуктивно применять усвоенное учебное содержание в процессе познавательной теоретической и практической деятельности.

Примеры заданий на обращение к закрепляемому субъектному опыту учащихся: проблемное задание на подбор аргументов «за» и «против»; составить рекламный проспект; составить опорный конспект; разработать семантическую карту; написать дневник или записки автора и т.п.

Ситуации свободного выбора. Применительно к процессу обучения, выбор – это осуществление отдельным учеником или группой учащихся возможности избирать из предложенного наиболее предпочитаемый вариант для проявления своей познавательной активности. Под ситуацией выбора понимают систему внешних по отношению к человеку обстоятельств, побуждающих и опосредующих его активность (Степанов 2003, с. 23-24). Ситуация выбора – это созданный учителем элемент урока, когда ученики поставлены перед необходимостью отдать свое предпочтение одному из вариантов учебных задач или способов их решения. Характерные черты ситуации свободного выбора: ограниченность во времени; наличие нескольких вариантов учебных задач и способов их решения; предоставление ученикам свободы выбора; проявление каждым учеником своей активности и самостоятельности при решении избранного варианта задания.

Эффективность использования ситуаций выбора в процессе обучения обеспечивается рядом **условий**. Во-первых, *готовность учащихся к выбору*. Для этого учитель постепенно вводит ситуации выбора в учебный процесс, поэтапно увеличивая количество вариантов для выбора, усложняя решаемые учениками задачи, увеличивая требования к

проявлению самостоятельности учащимися. Со временем у школьников формируется умение совершать выбор адекватно своим учебным возможностям. Во-вторых, *педагогическая целесообразность создания ситуаций выбора*. Учитель определяет, на каком этапе урока, при изучении какого учебного материала целесообразно и эффективно использовать ситуацию выбора. В-третьих, *стимулирование учащихся к выбору*. Для этого учитель четко поясняет каждое из заданий, предлагаемых на выбор, раскрывает значимость их выполнения и критерии оценивания. В-четвертых, *аргументация выбора учащимися*. Ученик должен уметь обосновать свой выбор, аргументировать, почему он выбрал то или иное задание. В-пятых, *определение степени свободы выбора*. Учитель должен продумать, будет ли ситуация выбора жестко ограниченной (выбрать одно из двух заданий, или форму работы в паре, в группе или индивидуально) или будет содержать большую степень свободы. В-шестых, *успешность деятельности*. Предлагая варианты учебных заданий, учитель должен быть уверен, что школьники обладают достаточными знаниями, умениями и навыками, необходимыми источниками информации для их успешного выполнения. В-седьмых, *защищенность учащихся от собственных ошибок*. Учащимся дается право на ошибку. Задача учителя – проанализировать деятельность ученика, найти этап, на котором была допущена ошибка, корректно объяснить, в чем причина неудачи и обязательно подчеркнуть, что было сделано учеником правильно. В-восьмых, *позитивная оценка результата решения избранного варианта*. Важно не только оценить конечный результат, но и весь ход выполнения задания, обязательно подчеркивать позитивные характеристики работы (всей или какой-то ее части).

Действия педагога по созданию ситуаций выбора на уроке:

- определение цели создания ситуации выбора;
- определение этапа урока, на котором целесообразно создание ситуации выбора;
- вычленение конкретного учебного материала, при изучении которого будет создаваться ситуация выбора;
- разработка нескольких вариантов задания или форм работы для обеспечения ситуации выбора;
- анализ каждого варианта задания на соответствие учебным возможностям учащихся;
- решение учителем всех вариантов задания всеми возможными способами;
- реализация ситуации выбора на уроке;
- анализ эффективности использования ситуации выбора.

Развитие способности детей к адекватному выбору происходит постепенно. Поэтому на начальном этапе работы полезно использовать памятку для учащихся по выбору учебного задания.

Памятка для ученика по выбору учебного задания

1. Внимательно прочти ВСЕ варианты предлагаемых заданий.
2. Постарайся осмыслить каждое задание.
3. Соотнеси свои желания и собственные возможности УСПЕШНОГО выполнения того или иного варианта задания.
4. Выбери то задание, которое в большей степени соответствует твоим возможностям.
5. Постарайся ОБЪЯСНИТЬ САМОМУ СЕБЕ, почему этот выбор будет самым лучшим для тебя.
6. Теперь направляй свои усилия на выполнение избранного задания.
7. Проанализируй и оцени полученные результаты и правильность своего выбора.

Чтобы ученики научились действовать в ситуации свободного выбора, их следует создавать периодически, они должны стать неотъемлемой частью учебного процесса. Учителю необходимо позаботиться о расширении спектра создаваемых ситуаций выбора. Их разнообразие может обеспечиваться: степенью свободы выбора для ученика; формой организации учебной деятельности; сложностью заданий; степенью самостоятельности учащихся в учебной деятельности; возможностью использования при выполнении заданий различных источников информации. Ситуации свободного выбора способствуют развитию самостоятельности, индивидуальности, формированию уникальности и неповторимости ученика (Степанов 2003).

Некоторые эффективные методы и приемы развивающего обучения. Изучение и анализ опыта работы педагогов-новаторов позволяет выделить ряд эффективных методов развивающего обучения, которые будут способствовать развитию позитивной мотивации учения, формированию позитивного отношения ученика к учению и к себе в учебной деятельности.

Постановка трудной цели. Учитель объявляет тему урока и для поддержания духа сотрудничества ставит перед детьми трудную цель, указывая на ее сложность и **внушая уверенность**, что цель будет достигнута, а тема хорошо изучена. В этом случае учеников объединяет не только цель, но и вера в возможность преодоления трудности. Удовлетворение от совместного преодоления трудностей – мощный стимул для дальнейшего развития ребенка и формирования позитивного отношения к учению.

Опережающее обучение. опережение программы доставляет удовольствие и вызывает гордость учеников. Учитель перестает зависеть от программы, может свободнее

распоряжаться временем на уроке. Обычно учитель на уроке лишь повторяет изученный материал и объясняет новый, он видит только «вчера» и «сегодня» учебного процесса. Известный учитель-мастер начальной школы С.Н. Лысенкова вносит на урок «завтра»: кроме повторения и объяснения нового, она отводит некоторое время для изучения материала, который будет рассматриваться через тридцать или пятьдесят уроков. Это совершенно оправдано, т.к. многим маленьким ученикам не хватает времени предусмотренного программой для освоения трудных тем. Заранее подбираясь к трудной теме, подготавливая детей к изучению сложных вопросов, учитель дает ребенку больше времени для созревания мысли. При этом сильные учащиеся получают возможность отвечать на вопросы, которые еще в классе не изучались, используя свою интуицию, догадку, что стимулирует их развитие, не дает скучать среди более слабых детей. У слабых учащихся формируется «подушка безопасности» - снимается барьер перед изучением сложного учебного материала благодаря эффекту знакомства, узнавания, при повторном столкновении с трудной темой ребенок уже что-то об этом знает.

Интеллектуальный фон класса. Известно, что на конечный результат обучения и воспитания ребенка больше всего влияет семья. Но из школьных факторов важнее всего оказывается не образование учителя, не материальные затраты на образование, не техническое оснащение, и даже не количество учеников в классе, а цели и ценности учащихся класса. В.А. Сухомлинский называл это явление термином «интеллектуальный фон класса». Для создания интеллектуального фона класса учителю важно поддерживать любое стремление к знаниям разного рода, а не только к программному материалу. Средствами развития такого интереса могут служить экскурсии, доклады и сообщения учеников по

интересующим их проблемам, коллективные чтения в классе важных или интересных статей из периодики и их обсуждение, учет внепрограммных познавательных достижений учащихся, будь то создание моделей, выполнение исследований, разработка проектов, участие или победа в конкурсе, олимпиаде и др. В соответствии с требованиями ФГОС НОО, все эти достижения фиксируются в портфолио ученика. Важно, чтобы кроме этого, любые достижения каждого ребенка в классе становились достоянием общественного мнения, одноклассники должны знать об успехах своих сверстников, учиться сопереживать, радоваться успехам друг друга.

Создание проблемных ситуаций. Развивающий эффект проблемного обучения не подлежит сомнению. Проблемные ситуации могут порождаться логикой процесса обучения, логикой самого учебного предмета или учебной практической ситуацией. Тогда говорят об объективном возникновении проблемной ситуации для ученика. Проблемные ситуации могут создаваться учителем преднамеренно, если он владеет технологией проблемного обучения. Целенаправленное использование учителем проблемных ситуаций, как объективно возникающих, так и создаваемых преднамеренно, должно представлять систему, умелое применение которой составляет суть проблемного обучения и его отличие от традиционной технологии.

М.И. Махмутов сформулировал правила создания проблемных ситуаций, которые могут служить методическими рекомендациями учителю в использовании технологии проблемного обучения. Дидактически и методически обоснованное создание проблемных ситуаций возможно, если учителю известны общие закономерности их возникновения. В дидактике эти закономерности отражены в виде **типов проблемных ситуаций и способов их создания в учебном**

процессе. Можно выделить четыре типа проблемных ситуаций, общих для всех учебных предметов. *Первый тип* проблемных ситуаций, возникающих *из-за осознания учениками недостаточности прежних знаний.* В этом случае учащиеся не знают способа решения поставленной задачи, не могут ответить на проблемный вопрос, дать объяснение новому факту в учебной или жизненной ситуации. Например, два школьника решали примеры: $2 \times 5 - 3 = 7$ или $2 \times 5 - 3 = 4$. Почему в примерах с одинаковыми числами и действиями у разных школьников получились разные ответы? *Второй тип* проблемных ситуаций возникает при *необходимости использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях.* Как правило, учителя организуют такие условия не только для того, чтобы ученики смогли применить свои знания на практике, но и смогли осознать факт их недостаточности. Это возбуждает интерес и стимулирует поиск новых знаний учащимися. Например, после формирования умения у младших школьников производить измерения с помощью линейки, учитель предлагает им измерить линейкой длину края тарелки. *Третий тип* проблемных ситуаций легко возникает, если ученики обнаруживают противоречие между *теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью избранного способа.* Например, когда дети научились определять температуру с помощью термометра, учитель предлагает им измерить термометром температуру дверной ручки или температуру письменного стола. *Четвертый тип* проблемных ситуаций возникает, когда имеется противоречие между *практически достигнутым результатом учебного задания и отсутствием у учащихся теоретических знаний для его объяснения.* Например, все дети знают, что для дрессировки собаки ей нужно давать лакомство, но не могут объяснить,

почему собака продолжает выполнять команды хозяина, когда лакомство ей уже не дают.

Известны десять способов создания проблемных ситуаций в процессе обучения. Проследим, как влияют проблемные ситуации в зависимости от способа их создания на мотивацию учения и развитие детей.

Способы создания проблемных ситуаций в процессе обучения

№	Характеристика способа создания проблемной ситуации	Влияние проблемной ситуации на мотивацию и развитие учащихся
1.	Побуждение учащихся к теоретическому объяснению явлений, фактов, внешнего несоответствия между ними	Вызывает поисковую активность учеников, ведет к активному усвоению знаний
2.	Использование учебных и жизненных ситуаций, возникающих при выполнении учениками практических заданий, наблюдений	Развивается самостоятельность, ученики обычно сами формулируют проблему
3.	Постановка учебных задач на объяснение явления или поиск путей его практического применения	Формируются умения и опыт исследовательской работы учащихся в мастерской, лаборатории или в классе
4.	Побуждение учащихся к анализу фактов и явлений действительности, порождающих противоречия между житейскими представлениями и научными понятиями об этих фактах	Развивается логическое мышление, критическое мышление, опыт аргументированного доказательства
5.	Выдвижение предположений, гипотез, формулировка выводов и их опытная проверка	Развивается гипотетическое мышление
6.	Побуждение учащихся к сравнению, сопоставлению, противопоставлению фактов, явлений, правил и действий, в результате чего возникает проблемная ситуация	Развитие логического мышления, критического мышления, умения аргументировать, доказывать
7.	Побуждение учащихся к предварительному обобщению новых фактов, выявлению их новых необъяснимых признаков	Развитие логических операций сравнения и обобщения, формулирования выводов
8.	Ознакомление учащихся с фактами,	Обычно такие факты и

	носящими будто бы необъяснимый характер и приведшими в истории науки к постановке проблемы	явления противоречат сложившимся у учащихся представлениям и понятиям, что стимулирует стремление к поиску
9.	Организация межпредметных связей, использование данных и фактов других наук, имеющих связи с изучаемым предметом	Понимание целостности научного знания, взаимосвязи разных наук
10.	Варьирование задач, переформулировка вопроса	Актуализируется связь развития языка и мышления

Формами реализации на практике различных способов создания проблемных ситуаций являются постановка проблемного вопроса, задания, проблемной задачи, демонстрация опыта, применение сочетания слов и наглядности. *Проблемный вопрос* содержит скрытое противоречие, открывает возможность неоднозначных ответов, разных мнений, разных точек зрения. В опыте ученика, в его памяти нет готового ответа на такой вопрос. *Проблемная задача* требует нестандартного решения, поиска недостающих данных, она не может быть решена по алгоритму или образцу. *Проблемное задание* требует поиска нового способа решения, в опыте ученика нет готового способа, алгоритма или образца решения подобного задания (Махмутов1977).

Учет индивидуальных учебных возможностей ребенка в обучении. Учебные возможности ученика определяются его обучаемостью и интеллектуальной работоспособностью. *Обучаемость* – это система интеллектуальных свойств и качеств личности, от которых зависит продуктивность учебной деятельности. Если не учитывать особенности внимания, памяти, познавательного интереса, черт характера, то в узком смысле слова, обучаемость – это общие умственные способности человека. Обучаемость зависит от индивидуального сочетания положительных и отрицательных качеств ума. Понятно, что чем выше обучаемость ученика, тем

легче он усваивает новые знания, тем свободнее оперирует ими в новых условиях, тем быстрее идет его умственное развитие. Условно уровень обучаемости ребенка можно оценить как высокий, средний или низкий.

Качества ума, определяющие обучаемость ученика

<i>Качества ума</i>	
<i>положительные</i>	<i>отрицательные</i>
Глубина – способность видеть главное, существенное	Поверхностность – неспособность выделить существенное
Гибкость – склонность к изменчивости в мыслительной деятельности	Инертность – склонность к мышлению по шаблону
Устойчивость – ориентация на закономерности в мышлении	Неустойчивость – необоснованная смена ориентиров в мышлении
Осознанность – способность объяснить словами результат и способ деятельности	Неосознанность – неспособность к объяснению способа получения результата
Самостоятельность – активный поиск нового знания и способов познания	Подражательность – стремление копировать ранее известное
Экономичность – выражается количеством материала, на основании проработки которого происходит усвоение	Неэкономичность – необходимость большого объема материала для усвоения нового содержания

Интеллектуальная работоспособность – это способность ученика к длительной умственной деятельности. Интеллектуальная работоспособность ученика зависит от психофизиологического состояния, от мотивации и от умения организовать учебную деятельность. Условно также можно выделить три уровня интеллектуальной работоспособности: высокий, средний, низкий.

Различные сочетания уровней обучаемости и интеллектуальной работоспособности образуют пять уровней *учебных возможностей учащихся*. Обучаемость и интеллектуальная работоспособность могут частично компенсировать друг друга.

Рассмотрим сначала крайние проявления учебных возможностей. **Высшие учебные возможности** у академически одаренных и талантливых детей. По данным исследований Б. Блума, одаренные учащиеся составляют около 5% от общего числа. В работе с такими детьми необходимо использование технологий обучения одаренных учащихся. Некоторые подходы к обучению таких учащихся будут представлены ниже. Обычно, для достижения одаренным ребенком высоких результатов в обучении помощь учителя не требуется. Перед педагогом возникает другая непростая педагогическая задача – развитие одаренности ребенка, обеспечение поступательной динамики в его развитии. При недостаточном внимании со стороны учителя одаренность и таланты ребенка могут «угаснуть», постепенно ученик становится «средним».

Учебные возможности учащихся

Обучаемость	высокая	средняя	низкая
Интеллектуальная работоспособность			
Высокая	Высшие учебные возможности	Высокие учебные возможности	Средние Учебные возможности
Средняя	Высокие учебные возможности	Средние Учебные возможности	Низкие Учебные возможности
Низкая	Средние Учебные возможности	Низкие учебные возможности	<i>Низшие учебные возможности</i>

Низшими учебными возможностями обладают, как правило, больные дети. Они не способны усваивать необходимый учебный материал даже при больших затратах времени и усилий. Количество таких учащихся также не превышает 5 % от общего числа (Б. Блум). Таким детям требуется медицинское сопровождение и технологии коррекционной психологии и педагогики. Это специфическая

медико-психолого-педагогическая проблема, которая в рамках нашего подхода не рассматривается.

Все остальные учащиеся (90%) могут проявлять высокие, средние или низкие учебные возможности. Им необходима своевременная помощь учителя для достижения высоких, стабильных результатов обучения.

Учащиеся с **высокими учебными возможностями** учатся успешно при минимальной помощи учителя. Важно не допускать пробелов в системе знаний: повторно объяснить, если ребенок чего-то не понял или пропустил уроки, сменить вид деятельности, если наблюдается утомление.

Средние учебные возможности могут определяться различными сочетаниями обучаемости и интеллектуальной работоспособности. Представим возможные варианты образования учебных возможностей (УВ) учащихся посредством «формул» сложения того или иного уровня обучаемости (Об) с тем или иным уровнем интеллектуальной работоспособности (ИР).

А. Средние УВ = высокая Об + **низкая** ИР. Такой ученик быстро «схватывает» учебный материал, но не способен к длительной кропотливой работе, не приемлет однотипности и детализации. Для преодоления низкой интеллектуальной работоспособности необходимо менять виды деятельности в учебной работе, разнообразить методы и приемы обучения.

Б. Средние УВ = **низкая** Об + высокая ИР. Такой ученик трудно понимает учебный материал, долго думает, но обязателен, исполнитель. Хороших результатов в обучении достигает при многократном повторении, тренировках, которые компенсируют низкий уровень интеллектуального развития.

В. Средние УВ = средняя Об + средняя ИР. Для достижения высоких результатов в обучении необходимо оказывать ребенку помощь в соответствии с конкретной

учебной ситуацией: для снятия утомления чередовать разные виды деятельности, методы и способы обучения, в случае интеллектуальных затруднений, не понимания учебного материала – подробно, пошагово разъяснить, возможно, использовать иной подход при объяснении.

Дети с *низкими учебными возможностями* требуют особого внимания и усилий педагога.

Низкие УВ = *средняя* Об + **низкая** ИР. Для таких детей характерны повышенная утомляемость, раздражительность, резкие колебания внимания, неорганизованность. Они имеют потенциально средние познавательные возможности, которые слабо реализуются из-за быстрой утомляемости. Эпизодически успешные ответы чередуются с ошибочными, создавая впечатление, что они «могут хорошо учиться, но не хотят». Они не справляются с заданиями, которые требуют длительного напряжения сил. Часто учителя заставляют таких учащихся несколько раз переделывать одно и то же задание, что для них категорически **противопоказано**, т.к. включает их в монотонный однообразный труд! В работе с ними необходимо дробить задание на порции, части, чаще менять виды деятельности в обучении, давать паузы и отдых, оказывать помощь в учении. Однако, важно чтобы во время отдыха ребенок не «выключился» совсем из учебной деятельности. Для этого его можно попросить что-то принести, подать, пройтись по классу, провести физминутку, позволить попить воды и т.п. Такая короткая пауза не будет мешать ученику быстро включиться в работу и продолжить выполнение задания.

Низкие УВ = **низкая** Об + *средняя* ИР. Для таких детей характерны исполнительность, старательность, готовность к кропотливой работе. Обычно они выполняют все задания, но почти все неправильно. Трудно понимают учебный материал, долго думают, медленно соображают. Наводящие вопросы

учителя при ответе такого ученика только сбивают, мешают. Ребенок теряет нить рассуждения и замолкает. Возникает конфликт: учитель считает, что ученик не выучил, а ребенок настаивает на том, что он учил и знает материал. Чтобы помочь такому ученику, необходимы повторное подробное пошаговое объяснение, многократные тренировки, эффективна работа с черновиком – в силу средней интеллектуальной работоспособности, ребенок с готовностью переписет «на чисто» выполненную на черновике работу. Следует повторять выполнение однотипных заданий до полного усвоения, только потом переходить к другому типу упражнений. Полезно проводить один и тот же учебный материал через разные виды учебной работы: письменно, устно, под руководством учителя, в сотрудничестве с одноклассником, затем самостоятельно.

Наблюдая каждый день за работой своих учеников, педагог довольно точно может оценить учебные возможности своих подопечных. Пользуясь представленными выше рекомендациями, он сможет наиболее эффективно организовать учебную деятельность каждого ученика на уроке. Важно понимать, что выявленная проблема низкой обучаемости или низкой интеллектуальной работоспособности не «приговор» для ребенка. И обучаемость, и интеллектуальную работоспособность ученика в определенной мере можно корректировать и развивать.

Эффективные методы и приемы в обучении детей низких учебных возможностей. Для обеспечения успешности учащихся со средними и низкими учебными возможностями можно рекомендовать особые методы позитивной поддержки учеников в обучении.

Скорая помощь. В классе создается группа «скорой помощи», которая помогает в подготовке домашних заданий, например с 17⁰⁰ до 20⁰⁰. Занятия в «скорой помощи» ведут

родители, ученики и учитель. Возможна организация «скорой помощи» в сети Интернет или по телефону.

Группа поддержки. В классе создается микро группа (по 2-3 ученика) или несколько групп, которые в течение недели/месяца занимаются с «отстающими», готовят их к зачету по теме. Затем на уроке микро группа проводит этот зачет – предварительно форма работы, вопросы и задания согласуются с учителем. Учитель оценивает и отвечавшего ученика и микро группу.

Ответ по домашнему заданию. Учитель договаривается с 4 – 8 учениками, что они на следующий урок будут представлять домашнее задание. Класс анализирует ответы, задает вопросы, формулирует развернутые оценочные суждения. Учитель оценивает и тех, кто отвечал по домашнему заданию, и тех, кто активно обсуждал и аргументировано оценивал ответы.

Ответ вдвоем. Если ученик не может выполнить задание у доски, учитель задает вопрос к классу «кто может выполнить»? Из числа желающих «слабый» ученик выбирает себе помощника. Он шепотом учит его, чтобы ученик смог выполнить задание. Затем решение стирают, и «слабый» ученик должен сам выполнить задание. При затруднениях помощник ему помогает. Можно посадить их за отдельную парту. Учитель оценивает работу обоих учеников.

Ответ друг за другом. Сильный или подготовленный ученик отвечает перед классом. «Слабые» или не подготовившиеся ученики садятся за первую парту и слушают ответ, могут следить по учебнику. Затем группа «слабых» отвечает на тот же вопрос.

Обучающее объяснение. Учитель объясняет выполнение задания, возможно выполнение домашнего задания. Дети только слушают. Затем объяснение стирается. Дети выполняют это же

задание на оценку. В случае с домашним заданием, его спрашивают на следующем уроке на оценку.

Обобщающая таблица. В левом столбце таблицы представлены основные понятия, простые вопросы, простые задания по теме. На одном уроке ученик отвечает на них, записывая решения в правом столбце. Сначала можно пользоваться учебником или помощью учителя, одноклассников. На другом уроке ученик заполняет правую колонку самостоятельно. Ответ оценивается.

Ответ с помощниками. Слабому ученику предлагается задание, задача, упражнение. Он может выбрать себе одного-двух помощников, которые в течение 10-15 минут готовят его к ответу. Затем он отвечает учителю в присутствии своих помощников. Оценивается работа каждого. В случае неудачи – оценку не ставят.

Двойная контрольная работа. На первом уроке проводится «черновая» контрольная работа, когда ученики могут обращаться за помощью к учителю или сильным ученикам (их можно заранее подготовить, можно пригласить из старших классов). Листы с выполненной контрольной или диктантом забирают. На втором уроке проводится «чистовая» контрольная работа – задания те же, но помощь запрещена и оценки выставляются. Возможно проведение «чистовой» контрольной работы на следующий день.

Двойное задание. Ученики в паре выполняют задание, упражнение. Затем при ответе у доски, они выполняют аналогичное задание, задание такого же типа, выполняют их по отдельности. Оценивается ответ каждого ученика (Лизинский 2003).

Эффективные методы и приемы обучения одаренных и талантливых детей. В обучении одаренных и талантливых детей учителю приходится довольно быстро переходить от

репродуктивных, тренировочных заданий, к заданиям нестандартным, творческим. А.В. Хуторской полагает, что основу обучения способных школьников должны составлять открытые задания. *Открытые задания* не имеют однозначных результатов их выполнения. Такие задания принципиально отличаются от традиционных, у которых есть «правильный» ответ, с которым сравнивается полученный учеником результат. Открытые задания предполагают лишь возможные направления. Полученный же учеником результат всегда уникален и отражает степень его творческого самовыражения, а не верно угаданный или полученный ответ (Хуторской 2001, с. 367). Применение таких заданий, с одной стороны, направлено на творческое осмысление базового содержания учебных курсов, с другой – обеспечивает развитие когнитивных, креативных и оргдеятельностных качеств одаренных учащихся. Открытые задания позволяют ученикам не просто изучать материал, а конструировать собственные знания о реальных объектах познания. Различие в личностных качествах учеников проявляется в образовательных продуктах, создаваемых ими, и следовательно, обеспечиваются индивидуальные образовательные траектории детей, изучающих один и тот же учебный материал. Использование открытых заданий в обучении младших школьников – еще один путь реализации личностно ориентированной технологии обучения.

При разработке открытых заданий учителю бывает нелегко отвлечься от собственных представлений о результатах, которые должны получить ученики. Лучшее задание то, решение которого не известно учителю заранее, но интересно и посильно для выполнения учениками. А.В. Хуторской представляет общие направления конструирования открытых заданий, каждое из которых может быть реализовано по-разному в зависимости от учебного курса, целей учителя и

условий обучения. Задания сгруппированы по доминирующему виду деятельности ученика.

Задания когнитивного типа.

Научная проблема. Решение реальной проблемы, которая существует в соответствующей изучаемому предмету науке или другой области деятельности. Например, предложите свою версию происхождения алфавита или начертания цифр, свой вариант происхождения слова, жизни на Земле и др.

Исследование объекта. Задание заключается в указании на исследование объекта познания: слова, текста, числа, уравнения, задачи, явления, правила, закона и т.п. Например, исследовать слово «страна», установить его происхождение, смысл, строение, признаки, функции, связи. Другое задание: разработайте и проведите исследование по установлению влияния погоды на настроение человека.

Структура объекта. Задание на установление принципов построения различных структур – видов и стилей текста, математических множеств, биологических объектов, государств. Например, выведите закономерности и постройте структуру своей речи.

Опыт. Проведение опытов, экспериментов (естественнонаучных, словесных, математических, социальных, психологических).

Восстановление истории. Выяснение причин сложившейся ситуации. Например, почему расстояние измеряется в десятичной системе, а время – в двенадцатеричной.

Доказательство. Поиск способов подтверждения версии, гипотезы или знания. Например, докажите или опровергните существование домовых. Докажите, что в разных языках есть общие элементы.

Общее в разном. Вычленение общего и отличного в разных системах. Например, общее в разных иностранных языках, языке мимики и жестов, музыке и цвете и т.д.

Перевод. Перевод с языка одного предмета на другой. Например, нарисуй музыку, оживи числа, определи цвет дней недели.

Разнонаучное познание. Одновременная работа с разными способами познания одного и того же объекта. Например, что есть общего в числах и характере человека, в геометрических фигурах и особенностях человека.

Задания креативного типа.

Сделай по-своему. Предложить ученику по-своему выполнить то, что ему или учителю уже известно. Например, придумать свои обозначения чисел, звуков, букв, дать свое определение понятию, явлению, сформулировать свое правило.

Проживание истории. Заново «прожить» исторические события и явления в области какого-то учебного предмета. Представить рождение речи, появление письменности, возникновение десятичной системы счисления и др.

Образ. Придумать и изобразить свой образ – рисуночный, двигательный, музыкальный, словесный.

Эмпатия (вживание). Мысленно представить себя объектом изучения и рассказать о его строении, развитии, своих чувствах. Например, представить себя капелькой воды и рассказать о путешествии к дому ученика.

Жанры текста. Создать словесный продукт в различных формах и жанрах: интервью, реклама, деловой диалог или др. Сочинить задачу, поговорку, пословицу, рифму, стихотворение, сюжет, роль, песню, очерк или др.

Изобретение. Изобретение букв, цифр, других символов, технических приспособлений, устройств, приборов.

Сочинение. Сочинить сказку, задачу, поговорку, пословицу, поговорку, пьесу, рассказ, сценарий и др.

Составление. Составить словарь, кроссворд, викторину, игру, родословную, свое задание для других учеников, сборник задач, сборник диктантов и т.п.

Изготовление. Изготовить модель, макет, газету, журнал, геометрический сад, фотографию, видеofilm.

Учебное пособие. Разработать свое учебное пособие – свои прописи, алгоритм решения задачи, памятку, фрагмент урока и провести его.

Задания орденательного типа.

Цели. Разработать цели своих занятий по учебному предмету, по изучению раздела, темы, на день, на четверть.

Планы. Разработать план домашней работы, самостоятельной работы в классе, творческой работы.

Выступление. Составить и провести показательное выступление, фрагмент урока, доклад.

Рефлексия. Осознать, проанализировать свою деятельность на протяжении определенного участка времени (речь, письмо, вычисления, размышления и др.), выделить наиболее удачные и неудачные моменты.

Оценка. Написать рецензию на текст, фильм, работу другого ученика, подготовить качественную характеристику своей работы – самооценку.

Формы выражения открытых заданий могут различаться: по виду деятельности – первоклассникам составить загадку по изучаемой теме, учащимся 3-4 классов разработать викторину или кроссворд; по уровню сложности и объему создаваемого учеником продукта учебной деятельности – в 1-2 классе создать образ числа «3» или звука «м», в 3-4 классе – предложить образ слова «корзина» или фигуры «квадрат» (Хуторской 2001).

Ниже приведены некоторые примеры открытых заданий для младших школьников по различным предметам начальной школы (Хуторской 2005).

Математика

Какого цвета 0? 5?

Сочини сказку про знаки +, -, =.

Изобрети новую геометрическую фигуру с шестью вершинами, дай ей название.

Нарисуй предметы одинаковые по форме, но разные по трем признакам.

Составь памятку по решению уравнения.

Составь задачу, в условии которой: недостаточное количество данных; избыточное количество данных; неверно поставленный вопрос.

Обучение грамоте

Почему букву «ю» назвали именно так? Оживи эту букву.

Создай образ звуков [р] и [р'] на бумаге.

Передай на письме то, что обозначается словом «дом».

Русский язык

Нарисуй, что ты представляешь, читая слова «гигантский – крохотный».

Построй гипотезу о происхождении языка у первобытных людей и о развитии речи у ребенка.

Язык одной Страны своеобразен: корни слов не похожи на русские, а суффиксы, приставки и окончания такие же, как в русском языке и по звучанию, и по значению. Запиши, как будут называться в этой Стране: человек, который делает флюмбы _____; маленький зурт _____; ласковое название румда _____; один раз выполненное действие «тумбить» _____; житель страны Лумбы _____; очень большой праам _____; принадлежащий шеру _____.

Литература, чтение

Расскажи сказу «Репка» от лица Репки, от лица грядки.

Составь и запиши свой словарь новых непонятных слов (по каким-либо произведениям, например – по русским народным сказкам).

Опиши устно жителя исчезнувшей Атлантиды.

Напиши сочинение «Музыка деревьев».

Выпустите газету для дошкольников, которые не умеют читать и писать.

Естествознание

Ах, как надоели эти комары! Кусаются, пищат... Хлоп! И нет его... Стоп! А может, он полезный? Подумай, как зависит жизнь человека от жизни комара.

Напиши пьесу, в которой два действующих лица: сердце и мозг человека.

Напиши сочинение, «Как на Новый год в мой дом приходит лесная красавица».

Нарисуй для энциклопедии, как выглядят: сладкоплодник ядовитый; толстопят южный; большеух разумный.

В обучении ориентированном на самореализацию и личностное развитие ученика важен баланс между свободой и заданностью. Свобода самовыражения ученика предполагает заданность методов и способов его деятельности. Поэтому мало дать свободу детям, нужно еще научить их действовать. Ученик получит качественный продукт учебной деятельности, если с помощью учителя овладеет основами продуктивной учебной деятельности. Такие задачи решаются в личностно ориентированном и развивающем обучении.

Отметим, что открытые задания могут быть предложены и учащимся со средними и даже низкими учебными возможностями. Просто разные дети будут создавать разные продукты учебной деятельности, разные по качеству, сложности, содержанию и объему. Для любого ученика такие задания могут стать «точкой роста» в развитии интереса к предмету, позитивной мотивации, успешности в обучении, позитивного отношения к себе как ученику. Открытые задания позволяют каждому школьнику активно использовать в обучении свой субъектный опыт, и зачастую, не требуют большого объема фактических знаний по предмету.

Методы и приемы чтения и письма для развития критического мышления. Критическое мышление помогает человеку находить собственные приоритеты в личной, профессиональной и общественной жизни, а так же соотносить их с актуальными нормами. Критическое мышление предполагает принятие индивидуальной ответственности за сделанный выбор. Критическое мышление позволяет развивать культуру диалога в совместной деятельности. Критическое мышление повышает уровень культуры работы с информацией, формирует умение анализировать и делать самостоятельные

выводы, прогнозировать последствия принятых решений и отвечать за них (Галактионова 1999, с.11).

Т.Г. Галактионова описывает следующие приемы обучения для развития критического мышления учащихся. *ИНСЕРТ* (интерактивная система записи для эффективного чтения и размышления) осуществляется в несколько этапов. Во-первых, предлагается система маркировки текста, позволяющая оценить заключенную в нем информацию следующим образом: V- «галочкой» помечается то, что уже известно учащимся; - «минусом» отмечают то, что противоречит их представлениям; + отмечают то, что для них интересно; ? ставится, если что-то неясно и возникло желание узнать больше. Во-вторых, читая текст, учащиеся помечают соответствующим знаком на полях отдельные абзацы и предложения. В-третьих, учащимся предлагается систематизировать информацию, расположив ее в соответствии со своими пометками в таблице.

V	+	-	?

В-четвертых, организуется последовательное обсуждение каждой графы таблицы. Прием способствует развитию аналитического мышления, является средством отслеживания понимания материала.

Мозговая атака. Прием используется с целью актуализации имеющихся знаний учащихся. Сначала ученикам предлагают подумать и записать все, что они знают или думают, что знают по данной теме. Затем, обмен информацией. Условия: жесткий лимит времени на первом этапе 5-7 минут; при обсуждении идеи не критикуются, но разногласия фиксируются; оперативная запись высказанных предложений. Возможна индивидуальная, парная или групповая форма организации работы.

Чтение с остановками и вопросами. Учитель выбирает текст для чтения. Текст должен быть неизвестным ученикам, динамичный, с неожиданной проблемной развязкой. Учитель делит текст на смысловые части, прямо в тексте делаются пометки, где следует прервать чтение и сделать остановки «1 остановка», «2 остановка» и т.д. Учитель заранее продумывает вопросы и задания к тексту, направленные на развитие у детей различных мыслительных навыков. Можно использовать этот прием при восприятии чтения текста на слух. Используются следующие типы вопросов. «Перевод и интерпретация» - перевод информации в новые формы и определение взаимосвязи между событиями, фактами, идеями. «Запоминание» - узнавание и воспроизведение полученной информации. «Оценка» - субъективно-личный взгляд на полученную информацию с последующим формулированием суждений и мнений. «Обобщение» - вывод на основе полученной информации, ее целостное восприятие. «Анализ» - выделение частного в контексте нового, видение отдельных элементов общего. «Применение» - использование информации для решения проблемы в контексте сюжета или вне его. Чтение с остановками и вопросами используется для осмысления учебного материала.

Кластеры или звезды. Это способ графической организации учебного материала, позволяет сделать наглядными процессы мышления, отражает нелинейное мышление. Последовательность действий проста. Посередине листа или доски пишут ключевое слово или предложение, которое является главным в теме. Вокруг «накидывают» слова или предложения, выражающие идеи, факты, образы, подходящие по данной теме. По мере записи, появляющиеся слова соединяют линиями с ключевым понятием. Вокруг каждого слова, в свою очередь появляются слова,

показывающие новые логические связи. В итоге получается структура, которая графически показывает размышления и информационное поле изучения темы. При анализе полученного кластера производят укрупнение или детализацию смысловых блоков; выделение нескольких ключевых аспектов, на которых следует сосредоточить внимание. Прием используется как способ мотивации еще до изучения темы, или как средство рефлексии, или как форма систематизации знаний по теме.

Синквейн. Это стихотворение, состоящее из пяти строк. Используется как способ обобщения материала. Лаконичность формы развивает умение резюмировать информацию, излагать мысль в нескольких значимых словах, емких и кратких. Правила написания синквейна: первая строка – тема изучения, выраженная ОДНИМ словом, обычно существительным; вторая строка – описание темы в ДВУХ словах, как правило прилагательных; третья строка – описание действия в рамках этой темы ТРЕМЯ словами – глаголами; четвертая строка – фраза из ЧЕТЫРЕХ слов, выражающих отношение к теме; пятая строка – одно слово, синоним к первому, эмоционально образное выражение темы. Синквейн может быть выполнен индивидуально, в парах, реже – как коллективное творчество. Обычно прием используется для рефлексии по изученной теме.

Стратегии обучения классов разных учебных возможностей. Уровень учебных возможностей следует учитывать не только в реализации индивидуального подхода к ученику, но и в выборе стратегии обучения класса. Условно каждый класс можно охарактеризовать как «сильный, средний или слабый». Для обеспечения наиболее высоких результатов обучения в разных классах должны использоваться разные стратегии обучения.

Г.Ю. Ксензова предлагает варианты построения учебного занятия в классах с разными способностями детей

(Ксензова 2000). Взяв за основу рекомендации Г.Ю. Ксензовой, представим свои характеристики позитивных стратегий обучения классов с разными учебными возможностями.

Стратегия позитивной поддержки в обучении используется при работе с классом низких учебных возможностей детей. Если оказалось, что большинство детей в классе имеют низкие учебные возможности, учитель обычно характеризует такой класс как «слабый». Стратегия эффективного обучения в таком классе предполагает, прежде всего, **акцент на успехах** учеников. Неуспехи «слабых» детей следует как-будто бы оставлять без внимания. Таких учащихся часто ругают за ошибки, за невыполненные задания, за неподготовленность к уроку и т.п. Постепенно у ребенка формируется «защитная реакция безразличия» к негативным оценкам. Поэтому необходим акцент на любых успехах, даже эпизодических. Привлекать **внимание одноклассников к эпизодам успехов** друг друга. Заботиться о целенаправленном создании **ситуаций успеха** для учащихся. Задача учителя – подготовить, спроектировать будущий успех ребенка: «Эту задачу уже решил, молодец! Давай вместе обсудим, и сумеешь справиться и с этим заданием». При объяснении нового сначала презентовать только главное, ведущие идеи, **базовый учебный материал**, только то, что нужно знать всем и обязательно. Материал, который служит для углубления, расширения, дополнения при первичном изучении опускают. Алгоритм работы на уроке включает: короткое объяснение, обсуждение с учащимися посредством простых вопросов на воспроизведение, простые задания на закрепление и применение изученного, первичный контроль, при необходимости – повторное объяснение другим способом, другими методами, вновь короткий опрос и т.д. Необходима **многократная вариативная проработка одного и того же изучаемого содержания** за время

урока: через устное объяснение учителя, через работу с объяснительным текстом учебника, через работу со схемой или опорой, через рассказ по таблице или наглядному пособию, через составление плана или алгоритма, через работу по плану, алгоритму, через ответы на простые вопросы на воспроизведение, на понимание, через выполнение простых, небольших по объему заданий на применение. Как только в классе появятся дети, способные самостоятельно работать по изучаемой теме, следует переходить к **параллельному обучению**: часть детей выполняют *самостоятельно* простые посильные задания, возможно в парах или группах; при этом учитель оказывает *индивидуальную помощь* нуждающимся ученикам – еще раз объясняет, организует работу учащихся под руководством учителя, дает пошаговые инструкции, ведет «тихий» опрос слишком неуверенных детей, которые отказываются отвечать перед классом и т.п. «Спасательный круг» для многих учащихся с низкими учебными возможностями – это **опоры**. Ответ с опорой придает уверенность ученику, экономит время урока и нервы педагога. Опоры – всевозможные схемы, планы, алгоритмы, мнемосхемы, составлению которых очень полезно научить детей. Лучшие опоры, составленные учениками можно оценивать. Итак, стратегия позитивной поддержки обучения – это акцент на успехах, порции, многократное повторение, параллельное обучение и опоры.

Стратегия позитивного стимулирования обучения используется в обучении классов средних учебных возможностей. Сложность обучения «средних» классов заключается в широком диапазоне средних учебных возможностей. Обычно учитель довольно точно может назвать наиболее способных и наиболее «слабых» детей своего класса, а все остальные ученики – «средние». Но они далеко не

одинаковы по своим учебным возможностям! Успех обучения класса средних учебных возможностей обеспечивается **постоянным целеполаганием**. Таким учащимся особенно важно понимать, зачем нужно выполнять то или иное задание, для чего учить тот или иной учебный материал. Обсуждение этих вопросов приобретает особую остроту и актуальность именно в классе средних способностей. Детям необходимо обрести смысл и понять цель своей учебной деятельности. Алгоритм постановки **личных целей** ученика был представлен выше (см. 3.1.). Дети средних учебных возможностей не отличаются большой уверенностью в своих силах, поэтому нуждаются в постоянном подбадривании, **позитивной поддержке, адресных позитивных оценках**. В таком классе важно точно формулировать, кому и за какие заслуги адресована позитивная оценка учителя. На практике учителя, к сожалению, часто забывают похвалить среднего и слабого ученика за хороший ответ, а вот высказать замечания по поводу неудачи считают обязательным. Стимулом для ученика средних учебных возможностей является конкретная адресная похвала. В случае неудачи, лучше **раскрыть позитивную перспективу**, сопровождая ее предваряющим описанием необходимых усилий и действий ученика, которые могут привести его к успеху. В организации работы на уроке важна четкость, строгая упорядоченность, **работа без помех и заминок**. Любой сбой в организации нарушает ритм работы класса, и учителю потребуются дополнительные усилия и время, чтобы вновь наладить темп и ритм учебной деятельности. Наиболее удачные приемы в организации работы такого класса: подробное объяснение; обучение с чередованием разных видов деятельности; **больше практики**, постоянная обратная связь; частая работа с тетрадями; своевременная помощь всему классу; вопросы с быстрыми краткими ответами; выслушивать ответ

ученика до конца, не перебивая, только потом задавать уточняющие вопросы и дополнять; обязательное разъяснение домашних заданий. Все эти приемы обеспечивают прочную **репродуктивную базу** – основу успешного обучения детей средних учебных возможностей. Итак, стратегия позитивного стимулирования обучения – это постоянное целеполагание, адресные позитивные оценки, четкая организация и прочная репродуктивная основа обучения.

Стратегия организующего обучения используется в обучении классов высоких учебных возможностей. В таком классе новый материал лучше выдавать **крупными блоками**, т.е. взаимосвязанные темы представлять одновременно, раскрывая внутрипредметные связи. Возможно, изучение нового посредством **дискуссии с классом** по самостоятельно прочитанному учебному материалу. После презентации нового организуют обсуждение учебного материала с **переадресацией вопросов учеников друг другу**. Учителю не следует торопиться самому отвечать на вопросы класса, сначала нужно выяснить, есть ли среди самих учащихся те, кто может ответить на вопрос одноклассника. Главное – **больше самостоятельности**. В организации работы на уроке необходимо использовать **вариативность в методах и формах** учебной деятельности. Это позволит поддерживать интерес к предмету и позитивную мотивацию учения «сильных» учащихся. Важно понимать, «пятерки» - привычная оценка в таком классе. Поэтому для детей с высокими учебными возможностями важнее **самому решить трудную интересную задачу**, чем получить очередную «пятерку». Дети проживают удовольствие от преодоления трудностей, от решения проблемы. Конечно, в решении трудных, нестандартных задач возможны ошибки. Ребенку нужно **гарантировать право самому найти и исправить ошибку**. Конечно, не следует

«ловить» ученика за руку и сразу снижать оценку, ведь любое типовое задание он с легкостью выполнит без ошибок. Для таких учащихся особенно важна **позитивная эмоциональная поддержка** их успехов, преодоления затруднений. Здесь особенно актуально использование приема акцентирования триумфа ученика на уроке. Напомним, что обязательным условием использования этого приема является обеспечение триумфа для *всех* учащихся, в разных видах деятельности, на разных уроках. Итак, организующее обучение – это обучение крупными блоками, большая самостоятельность учащихся, вариативность методов и форм обучения, нестандартные задания и позитивная эмоциональная поддержка ученика.

Умение позитивно слушать и оценивать ответ ученика.

Доводить учеников до того, чтобы они давали хорошие ответы на уроках, это искусство, о котором учителя не всегда заботятся. Разумеется, ученики должны отвечать громко, внятно, ясно, с хорошим произношением, т.е. все важные слова должны быть подчеркнуты, а следовательно, произнесены обдуманно. Поэтому не следует одобрять стремление учеников дать ответ немедленно, как только они услышат вопрос или даже не дослушают его до конца. **Недопустимо**, чтобы ученики выкрикивали ответы. Слишком тихий ответ, чаще всего говорит о неуверенности ученика, следовательно, ему нужна помощь учителя.

Если дети не дают никакого ответа, не стоит сердиться, раздражаться, нужно выяснить причину. Часто вопрос просто не понят детьми. Вероятно, вопрос поставлен неправильно, его нужно сформулировать лучше, согласно требованиям к продуктивному опросу (см. 3.1.). Возможно, дети не отвечают из-за настроения класса, робости, невнимательности или незнания учебного материала. Причиной неверных ответов бывает торопливость, излишняя поспешность ученика.

Слушая ответ ребенка, следует **обращать внимание на грамматическую правильность ответа**. «Если ежедневно, ежечасно на каждый правильный вопрос учителя дается правильный с точки зрения грамматики и языка ответ ученика, то это оказывает большое влияние на умственное развитие учеников» (Подласый 2003, с.96). Если учитель второпях пропускает 10-15 несовершенных, отрывочных ответов, это негативно сказывается как на качестве усвоения учебного содержания, так и на формировании образа мышления детей. Поэтому, не следует «извлекать» из ученика ответ в виде кусков и обрывков фраз. Везде, где ученик способен построить связное предложение, ему следует предоставить свободу. Учителю важно научиться **не позволять себе мешать отвечающему своими вопросами**. Постоянное перебивание, от которого никак не могут отказаться некоторые учителя, мешает развитию мысли и речи учеников. Важно дать возможность ребенку изложить свои мысли до конца. Только затем можно предложить другим его поправить или задать уточняющие вопросы.

Требование объективности контроля и оценки в сочетании с гуманным отношением учителя к ученику объединяет все существующие системы обучения. Я.А. Коменский обращался к педагогам с призывом «разумно и взвешенно пользоваться своим правом на оценку» (цит. по Подласый 2003, с. 96). Оценивать ответы детей, необходимо ориентируясь на требования и нормы оценок по каждому учебному предмету. С этими нормами следует знакомить учащихся.

Учителю важно стремиться к **преодолению субъективизма в оценках**. И.П. Подласый указывает ряд причин субъективизма учителей в оценивании знаний и умений учащихся. «Привлекательным» детям – при прочих равных

условиях – учителя приписывают более высокий уровень интеллекта, более высокий статус в группе сверстников и почти всегда завышают оценки. Учителя чаще обращаются к тем школьникам, которые сидят за первыми партами и склонны выставлять им более высокие баллы. Случается, что учителя с красивым почерком отдают предпочтение «каллиграфистам», а педагоги, чувствительные к произношению, несправедливо занижают оценки детям с дефектами речи (Подласый 2003).

Правила позитивного контроля и оценки:

- Проверять только то, чему учили.
- Ученику можно давать задания только того уровня, на достижение которого он работал на уроках.
- К концу урока/темы ученик уже не должен получать задание более низкого уровня. **Никто не становится хуже!**
- Необходима система контроля всех учеников на всех уроках.
- Четко определить **критерии оценивания** и обсудить их с учащимися.
- Стараться **найти позитивное** в любой работе ученика.
- Отрицательную оценку сочетать с указанием позитивных качеств личности ребенка.

Часто педагоги в процессе контроля и оценивания деятельности учащихся исходят из своих интуитивных представлений о требованиях к ответу. Это обстоятельство ставит ребенка в незащищенную позицию, он не знает требований и критериев оценки, не может отстаивать свои права. Поэтому, требование сообщать учащимся критерии оценивания или обсуждать, вырабатывать их вместе с детьми следует признать обязательным в логике позитивной педагогики.

Типичные ошибки учителей в оценке учебной деятельности учащихся

Зависимость оценки от отношения учителя к ученику. Если отношение учителя к ребенку позитивное, то оценки объективные или завышенные. Если отношение менее позитивное – оценки становятся заниженными, учитель склонен создавать для таких учеников более сложные учебные ситуации. Типичные оценочные суждения к ответу «предпочитаемого» ученика: «Сегодня он почему-то плохо подготовился, но вообще-то ученик способный. Наверное, что-то ему помешало...» К ответу «пренебрегаемого» ученика: «Отвечал в меру своих возможностей. На большее и не способен, как бы не старался». Известен психологический эксперимент, когда в школе проводили диагностику интеллектуальных способностей детей. Педагоги попросили сообщить им результаты. Психологи выбрали детей случайным образом и указали на них учителям, как на наиболее способных. Отношение педагогов к этим детям изменилось, они стали более внимательны к ним, стали чаще их поощрять. Через несколько месяцев психологи повторно провели обследование. Оказалось, что успеваемость у этих детей возросла, и объективные исследования подтвердили повышение уровня интеллектуального развития.

Жесткость оценок. Учителя авторитарного стиля тотально занижают оценки, у них трудно получить высокие баллы, а в оценочных суждениях преобладают отрицательные характеристики.

Попустительство в оценках. Есть учителя, которые всем завышают оценки, у них очень легко получить высокую оценку, порой незаслуженно. Они редко говорят о недостатках, переоценивают усилия учеников. В результате дети не проявляют должной старательности и недостаточно развиваются в учебной деятельности.

Стремление к «золотой» середине. Учитель опасается ставить крайние оценки, особенно если не очень хорошо знает учащихся. Тогда оценки выставляются в диапазоне 3-4, вся шкала баллов не используется.

Среднеарифметическая оценка. Такой подход получил широкое распространение в современной педагогической практике, когда четвертная отметка выводится как среднее арифметическое текущих оценок. Двойка в начале четверти может существенно испортить итоговую отметку за четверть. Но в течение четверти этот учебный материал и следующие темы были успешно усвоены учеником. Нет единого мнения о том, какую отметку ставить, когда средний балл составляет 2,5 или 3,5 или 4,5. Одни учителя округляют в сторону увеличения, другие – в сторону уменьшения. При этом

игнорируются законы математики и юриспруденции: 3,5 – это 4; любые сомнения толкуются в пользу «подозреваемого». Отметка должна толковаться в пользу ученика.

Конфликт логики. Учитель оценивает ответ ученика в соответствии со своей логикой. Если логика ответа ребенка правильная, но расходится с логикой учителя, то ответ оценивается ниже.

Зависимость оценки от состояния ученика. Успешность ответа ученика объективно зависит от его умения владеть собой в ситуации опроса или контроля. Б.Г. Ананьев отмечал, «... известно, что обстановка опроса нарушает обычное состояние ученика, его «психическое равновесие», возбуждает или угнетает его, расстраивает его систему мышления и памяти» (Цит. по Колеченко 2001). Редко какой учитель учитывает это обстоятельство на практике.

Задержка отметки. Часто отметки выставляются в дневник и журнал, особенно в электронные журналы (часто «виснут», сбой в работе) гораздо позже, чем проводились контрольные мероприятия. Это бывает к концу недели, через неделю или через две недели. Оценка теряет практически все свои функции: контролирующую, корректирующую, воспитательную, развивающую, стимулирующую. Сохраняется только функция диагностики уровня усвоения. Таким образом, дневник и журнал превращаются, по меткому выражению одной ученицы в «кладбище оценок».

Публичное объявление отрицательных оценок. Вопрос дискуссионный в педагогической теории и практике. Но, с позиции позитивной педагогики, сомнений быть не может: объявление отрицательных оценок перед всем классом – **не допустимо**. Это унижает достоинство ученика, «закрывает» позитивную перспективу возможного исправления отметки, формирует отрицательное отношение ребенка к учению, к учителю, к классу и отрицательное отношение класса к такому ученику (Колеченко 2001, с. 186 -189).

Учителю важно помнить, что на успешность завершения контрольной работы, диктанта или задания оказывает **влияние порядок сдачи работ учениками**. Есть ученики, которые быстрее других справляются с контрольными заданиями. Если они начинают сдавать тетради раньше других, то ученики с повышенной эмоциональной неустойчивостью, еще не закончившие работу, начинают нервничать, спешить, допускают ошибки, которых могло бы и не быть. Поэтому в ситуации контрольных мероприятий лучше определить единое время

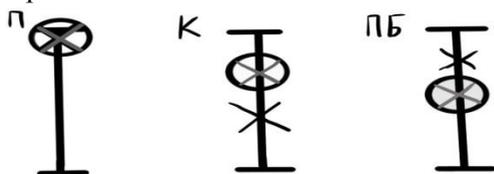
сдачи работ, если есть возможность – позволить ребенку дописать фразу, строчку, ответ.

Отметки влияют на взаимоотношения детей и родителей, родителей и учителя. Известно, что плохие отметки ухудшают взаимоотношения большинства родителей и детей. Тогда ученики стараются не сообщать родителям о своих отрицательных отметках: «чтобы не расстраивать родителей», «чтобы избежать наказания», «скажу, когда исправлю». **Не следует ссорить детей и родителей**, жалуясь на плохую работу ученика на уроке. Организация продуктивной работы детей в классе находится в сфере профессиональной ответственности учителя. Научить, помочь понять предмет, заинтересовать ребенка – профессиональная задача самого педагога. Он может только попросить помощи родителей в организации домашней самостоятельной работы ученика. При этом большинство родителей в этом вопросе нуждаются в профессиональных советах и рекомендациях учителя. Часто родители готовы помочь своему ребенку учиться, но не знают, как это сделать грамотно. Отсутствие четких критериев оценивания дает пищу для разногласий между педагогом и родителями. Некоторые родители вступают в спор с учителями по поводу отметок. Поэтому полезно знакомить родителей на родительских собраниях с нормами и критериями оценок по тому или иному учебному предмету.

Безотметочные технологии оценивания результатов учебной деятельности. Г.А. Цукерман предложила способ оценивания учебной деятельности школьников без использования отметки. «*Линеечки*» - инструмент небаллированной оценки результатов учебной деятельности ученика. Умение оценивать свою работу посредством линеечек успешно осваивают даже первоклассники. Важно, чтобы учитель правильно организовал эту работу. В практике

обучения используются два вида оценки с помощью линейчек: ретроспективная и прогностическая оценки.

Начинать следует с формирования умения ретроспективной оценки – «обращенной в прошлое». Это оценка учеником уже выполненной работы. Например, первоклассники писали диктант из шести слов – имен собственных. После выполнения диктанта, учитель проверяет работу, исправляет ошибки, но не ставит отметок. Детям предлагают оценить свою работу по трем показателям: правильность написания слов (П), красота написания (К), использование прописной буквы (ПБ). Для этого каждый ученик в своей тетради рисует три линейчки длиной по шесть сантиметров.



Учитель объясняет детям, что оценивая правильность написания (П), в самом верху линейчки поставит крестик тот, кто не допустил ни одной ошибки. Если допущены одна-две ошибки, то крестик нужно поставить немного ниже. Если половина слов с ошибками, то крестик ставится в середине линейчки, если все слова написаны с ошибками, то крестик надо поставить в самом низу. Далее каждый ребенок должен подумать и поставить свой крестик на первой линейчке. Аналогично организуется работа со второй и третьей линейчкой. Затем, учитель проходит по рядам и своей красной пастой ставит крестики на тех же линейчках. Крестик учителя может оказаться выше или ниже крестика ученика, может совпадать, тогда педагог обводит кружком крестик поставленный ребенком.

Например, Света допустила в диктанте только одну ошибку: имя НИКИТА написала с маленькой буквы. Но самооценка у этой девочки еще

очень слабо дифференцирована, поэтому она снизила себе оценку по шкале «Пропуск букв». Этот казус может помочь всем детям яснее дифференцировать оценку навыка, выделяя его разные стороны. Рассказ о том, почему учительская оценка оказалась выше Светиной, заканчивается обязательным подбадриванием: «Света, ты написала вместо прописной буквы Н строчную. Но ты НЕ ПРОПУСТИЛА эту букву! Ты научилась писать без пропусков букв, а сейчас это самое важное! На линейчке «Пропуск букв» я поставила тебе крестик на самом верху!» (Цукерман 1999, с. 74).

При обсуждении учитель особенно хвалит детей, чья оценка совпала с учительской – эти дети смогли более точно оценить свою работу. Обычно младшие школьники несколько завышают оценку своей работы, однако, это возрастная особенность детей данного возраста. А вот на детей, заниживших оценку, педагогу следует обратить внимание, помочь им менее строго относиться к себе, быть более объективным в оценке результатов своей учебной деятельности.

Когда дети научатся оценивать проверенные учителем работы, можно переходить ко второму этапу формирования ретроспективной оценки. Детям предлагают оценить свою работу еще до учительской проверки. Учитель вместе с учащимися определяет критерии оценивания и дает комментарии, как нужно будет расставлять крестики на линейках. Заметим, что количество оцениваемых критериев следует увеличивать постепенно, начиная с одного, но не более трех-четырех в начальной школе. После оценки работы самими школьниками, учитель собирает тетради и проверяет работы, выставляя свои крестики на линейках. Работа завершается обсуждением самооценки учащихся и оценки учителя.

Наиболее сложный вид оценки – прогностическая оценка. Это оценка еще не выполненной работы. Ученикам предлагают оценить по выделенным критериям работу, которую еще предстоит выполнить.

Учитель: Мы долго занимались проверкой орфограмм слабых позиций в корне. Сегодня вам предстоит писать диктант, где будет много

таких орфограмм. Послушайте текст диктанта (читает). Прежде чем приступить к диктанту, нарисуйте три линейки (как обычно — длиной в шесть сантиметров). С помощью первой линейки оцените, насколько вы уже умеете проверять корневые орфограммы. Кто совершенно уверен, что справится с любой корневой орфограммой (разумеется, проверяемой), ставит крестик на самый верх линейки. Кто убежден, что не сможет проверить ни одной орфограммы в корне, пусть поставит свой крестик в самом низу. Вторая линейка измерит уверенность в том, что все орфограммы слабых позиций не в корне, которые вы еще не умеете проверять, вы обозначите знаками орфографических сомнений. Третья линейка — про орфограммы сильных позиций. Кто твердо уверен, что во время диктанта не забудет ни про ЖИ-ШИ, ни про мягкие знаки, ни про заглавные буквы — пусть поставит крестик на самом верху» (Цукерман 1999, с. 78).

Если задание на прогностическую самооценку дается классу впервые, не стоит просить детей оценивать себя сразу после диктанта, до учительской проверки. Учителю следует проверить, но не оценивать детские работы. После того, как проверенные диктанты будут розданы, детей просят поставить на каждой линейке собственный второй крестик — по результатам учительского контроля. Наиболее выразительные расхождения двух самооценок стоит прокомментировать — индивидуально или открыто. Особого внимания и гласности требуют случаи, когда прогностическую самооценку ребенок поставил себе очень низко не из-за тревожности, а из суеверия (чтобы не сглазить) или из ложной скромности (нельзя себя хвалить, пусть тебя хвалят другие). Еще и еще раз учитель должен раскрыть детям смысл прогностической самооценки: надо учиться рассчитывать свои силы.

Сравнение прогностической оценки и оценки результата работы позволяет понять, насколько точно ученик оценивает свои силы, свои учебные возможности. Но переходить к прогностической оценке можно только тогда, когда на высоком уровне сформированы умения ретроспективной оценки у подавляющего большинства детей класса (Цукерман 1999).

По мнению Г.А. Цукерман формирование умений самооценки и самооценки у детей имеет свои особенности, которые, мы полагаем, следует знать и учитывать педагогу в процессе позитивного воспитания личности. Оценки младших школьников в отношении одноклассников часто бывают не вполне объективны. Дети оценивают не только качество выполненной работы по выделенным критериям, но и неразрывно совмещают эту оценку с оценкой личности отвечавшего ученика. Например, оценка равнозначных ответов любимца класса и непопулярного ученика может оказаться разной. Публичная самооценка младших школьников имеет тенденцию к занижению, что объясняется формированием рефлексивных умений детей.

Размышляя над вопросом, нужно ли добиваться от детей объективной оценки или учить их оценивать себя и других, как справедливый доброжелательный человек, который видит и учитывает особенности другого, в соответствии с принципами позитивной педагогики однозначно следует выбрать второе. «Не обезличивающей объективности, а доброжелательной, индивидуализированной справедливости, густо замешанной на великодушии, хотим мы достигнуть в оценке» как учителя, так и ученика (Цукерман 1999, с. 68).

Ш.А. Амонашвили предлагает технологию формирования умений *содержательной оценки* у младших школьников *на основе эталонов* оценки. «Все дело, по нашему мнению, заключается в том, на каких основаниях, в каких условиях и как будет возбуждать педагог у своих учеников стремление к учению» (Амонашвили 1980, с.34). Ребенок целостная личность и важно, чтобы процесс учения захватывал ребенка полностью, со всеми его жизненными потребностями. Важным фактором развития познавательных сил ученика выступает мотив учения. Тот или иной мотив, побуждающий и направляющий познавательную деятельность, может усилить или ослабить ее интенсивность, одну и ту же познавательную задачу сделать непосильной, трудной или легкой. Мотив

выступает не только стимулятором деятельности, но и регулирует ее интенсивность. Если учебно-познавательная деятельность навязывается ученику, то познавательный мотив может слабеть, что в конечном итоге приводит к отрицательному отношению к учению. Ребенок будет учиться не ради знаний, а ради отметок, во избежание неудач, вместо того, чтобы находить в учении радость познания.

В процессе обучения ребенка будут сопровождать не только успех и радость, но и трудности, неудачи, порой, разочарования. Как будут оценивать его неуспехи, кто и как станет сопереживать ему в ситуации неудачи – от этого во многом зависит дальнейшее отношение ребенка к учению, к себе как ученику. Своевременная помощь и сопереживание школьнику в неудачах, акцент на позитивной составляющей в ситуации неудачи будут способствовать безболезненной коррекции, дальнейшему развитию познавательной деятельности и формированию позитивного отношения к учению.

Несмотря на разнообразие познавательных задач, структура учебной деятельности постоянна, она включает шесть компонентов:

- Осознание и принятие школьником учебно-познавательной задачи;
- Построение плана ее решения;
- Практическое разрешение задачи;
- Контроль над процессом решения задачи;
- Оценка результата в соответствии с эталоном;
- Определение задач дальнейшего совершенствования приобретенных знаний, умений, навыков.

Выпадение одного из компонентов делает учебную деятельность неполноценной, что и происходит в традиционной технологии обучения (Амонашвили 1980). Из структуры

учебной деятельности выпадают контроль и оценка учебной деятельности, ученика от них «освобождается». Контролирует, проверяет, находит ошибки, указывает на недостатки, оценивает, высказывает свои суждения, ставит отметки педагог, чаще всего, это его единоличное мнение. «Оценка и отметка педагога теряют для ученика содержательный смысл... вместе с компонентами контроля и оценки ученика оказывается лишенным критериев и эталонов, по которым учитель ведет контроль и оценивает работу ученика» (Амонашвили 1980, с. 39).

Формирование *умения содержательной оценки* у младших школьников осуществляется через три этапа оценочной деятельности. Первый – этап оценочной деятельности самого педагога. Она направлена на стимулирование учебно-познавательной деятельности школьника, при этом ученики воспринимают определенные эталоны и усваивают способы оценочной деятельности. Второй этап – коллективная оценочная деятельность, в ходе которой формируется общественное мнение, общественные эталоны и способы оценивания учебной деятельности. Третий – самостоятельная оценочная деятельность школьника, в процессе которой вырабатывается внутренняя оценка, самооценка, основанная на уже освоенных эталонах оценки. Процесс и способы выработки умения содержательной оценки на всех этих этапах имеет свои особенности.

Этап оценочной деятельности педагога. *Обязательные действия учителя на этапе оценочной деятельности педагога:*

- Помочь ребенку понять смысл учебной задачи;
- Помочь принять ее в качестве **мотива** своей учебной деятельности;

- Обеспечить перевод внешних воздействий во внутренние мотивы активного участия школьника в учебной деятельности;
- Педагог направляет познавательную деятельность школьника, передавая ему соответствующие эталоны и способы оперирования ими – важна **обоюдность эталонов**, эталоны должны формироваться и у учителя и у учащихся.
- Поощряет попытки и стремления учеников **пользоваться эталонами оценки**, заданными учителем.

Предлагая учащимся задачу, учитель говорит: «Эту задачу до вас уже решали сотни учеников. Кроме вас ее решат еще сотни и тысячи таких же школьников. Если вы ее решите правильно, то получите тот же самый правильный ответ, как и у других ребят. Какой же смысл вам решать задачу, которая уже решена другими?» Обсуждая, дети приходят к выводу, что дело вовсе не в решении самой задачи, а в том, чтобы овладеть способом решения таких задач, развивать у себя умения, закрепить знания. После этого дети приступают к работе (Амонашвили 1980).

Осознание цели учения позволяет школьникам объективировать предполагаемый результат учения и сделать его предметом оценки. Ребенок становится более открытым для педагогических воздействий и оценку педагогом результатов своего труда принимает как опору для усовершенствования своих знаний, умений, навыков владения новыми способами деятельности. Пока учитель является носителем эталона как меры своих оценочных суждений, он по мере возможности, передает их ученикам и поощряет стремление пользоваться эталонами оценки: «Я рада за твои успехи!», «Смотри, как я буду это делать... Теперь попробуй повторить!», «Попробуй сделать так...» По мере усвоения эталонов оценки учениками, содержательные оценочные суждения учителя становятся *развернутыми*: «Я внимательно прочла твоё сочинение, перечитала его несколько раз. Оно очень интересно написано. Но ты меня огорчил своей небрежностью: ты уродуешь некоторые буквы. Еще немного усилий, и ты сможешь овладеть

красивой каллиграфией. Тогда твое сочинение будет читаться легко, читатель не упустит ни одной твоей мысли, так как не будет задерживаться и раздражаться, разбирая твой почерк. Может, ты захочешь переписать его?» «Как мы и договорились, я не вмешивался, пока ты решала пример на доске и объясняла действия. Теперь ты сама видишь, что результат неправильный. Посмотри, эти действия (учитель показывает на доске) ты сделала правильно. Приятно было тебя слушать, как ты размышляла. А вот здесь (указывает на доску) ты ошиблась... Повтори свое объяснение (ученица повторяет). Объяснение неправильное. Что ты предпочтешь: я тебе объясню суть ошибки или ты сама разберешься?»

Этап коллективной оценочной деятельности школьников. Наиболее точные и полные эталоны и адекватные им содержательные оценочные суждения могут формироваться именно в процессе *коллективной оценочной деятельности учащихся*. Здесь задаются коллективные эталоны – нормы, взгляды, точки зрения, выражающие как личностные, так и коллективные позиции школьников. *Действия учащихся в процессе коллективной оценочной деятельности:*

- в коллективной деятельности эталон создается и уточняется всеми и принимается тоже всеми, как общественная норма;
- устанавливаются всеми способы соотнесения того или иного результата с эталоном, одновременно вырабатываются нормы оценочных суждений (тоже имеющие значение эталонов);
- формируются и положительные критические отношения школьников при оценке результатов учебного труда;
- вырабатываются личностные позиции, точки зрения и оценки;
- накапливается личностный опыт контроля и оценки, самоконтроля и самооценки;

- образуется позитивная установка внимательного отношения к критике и замечаниям одноклассников;
- формируется способность оценивать успехи и неудачи одноклассников с чувством сопереживания, без соперничества и зависти.

Выделяются четыре группы приемов формирования коллективной оценочной деятельности учащихся (Амонашвили 1984, с.217-220). Во-первых, **коллективный выбор эталона**. Учитель предлагает ученикам выбрать наилучший эталон из нескольких однородных образцов и следовать ему при выполнении задания.

Когда учащиеся изучают написание букв, группа детей под руководством учителя пишет на доске изучаемую букву несколько раз, сопровождая письмо объяснением способа написания: на какой линии писать, как начинать, как закруглять, как соединять элементы буквы и др. Так на доске появляется 7-10 образцов написания одной буквы. Учитель обращается к детям: «А теперь давайте выберем самый лучший из этих образцов!» Последовательно указывая то на один, то на другой образец, учитель получает от детей ответ: «оставить» или «стереть». В результате остается два-три образца, и учащиеся объясняют, почему они решили их оставить.

На уроке чтения детям предлагается прослушать три варианта выразительного чтения одного и того же стихотворения, и выбрать наилучший эталон, обосновывая свой выбор. Варианты представляются в аудиозаписи. Выбирая эталон, ученики высказывают свое мнение. Затем дети читают стихотворение сами, ориентируясь на выбранный эталон.

Во-вторых, **коллективное определение, формирование эталона**. Ученикам представляется возможность предложить свои критерии, признаки, варианты хорошо выполненной работы – эталона. Каждый может уточнить коллективный эталон, высказав собственное мнение.

Например, детям сначала предлагают составить схему интонационного рисунка стихотворения, определить его главную идею и эмоциональное содержание, которое должно быть выражено при чтении, выделить опорные слова и фразы, составить схему выразительного чтения. Затем организуется выразительное чтение стихотворения в соответствии с

созданным эталоном, оцениваются отдельные образцы чтения и совершенствуется схема эталона.

В-третьих, создание общественного мнения в классе. Формирование таких эталонов у младших школьников представляет собой процесс личностного развития ребенка. Вместе с одноклассниками, принимая участие в создании общественного мнения и общественного эталона, младший школьник включается в процесс преобразования самого себя, определяет свою личностную позицию, свое отношение, которое выражается принятыми идеалами, морально-этическими и эстетическими ценностями. При этом особую роль играет педагогическое руководство. Дети должны воспринимать учителя как равноправного участника их общей деятельности, как человека, с которым можно спорить. Для этого педагог может намеренно защищать противоположную точку зрения. Ученики будут спорить с ним, опровергать его доводы, и учитель постепенно «обнаруживает свою неправоту»: «Вы убедили меня, спасибо вам за это!» Созданию общественного мнения, общественных эталонов способствуют дискуссии, выставки работ учащихся, по результатам рецензирования и обсуждения которых, определяются лучшие работы. Обсуждение побуждает детей вырабатывать критерии для определения «лучшего рассказа», «хорошего рисунка» и т.п.

В-четвертых, организация коллективной оценочной активности учащихся. Эта работа производится на основе выработанных в классе эталонов. Смысл управления коллективной оценочной деятельностью заключается в определении учениками **своего позитивного отношения к одноклассникам** и высказывания им на этой основе замечаний и пожеланий. Класс должен видеть индивидуальный успех каждого, возможности каждого и в зависимости от этого повышать к нему требования.

Например, выслушав устный ответ одноклассника или ознакомившись с его письменной работой, ученики под руководством учителя высказывают свои соображения и замечания. Сначала отмечаются положительные характеристики – что понравилось в ответе и почему, какого ответа ожидали, насколько ответ приближен к эталону. Затем высказывают критические замечания, важно, чтобы они сопровождалась сопереживанием, готовностью оказать помощь. При таком отношении в классе дети позитивно воспринимают критические замечания коллектива.

Коллективной оценке учащиеся подвергаются по желанию, или по предложению педагога, или по предварительной договоренности, кто «хочет выйти на оценку». Один из вариантов коллективной оценки – опрос ученика одноклассниками. Ребенок выражает согласие быть опрошенным по пройденной теме и сам согласовывает день опроса. Это дает ему возможность хорошо подготовиться к опросу. Остальным детям поручается составить вопросы, задачи, задания для опроса по теме. Каждый ученик может задать свой вопрос опрашиваемому однокласснику. Если тот не справляется, то задававший вопрос должен сам дать объяснение. Учитель регулирует содержательную сторону опроса и отношения между учениками. Опрос завершается коллективной оценкой, что ученик знает, умеет, чему еще нужно учиться. Можно так же оценить самый интересный или важный вопрос. Возможен и обратный вариант опроса: один ученик опрашивает класс, требуя от одноклассников ответов и комментируя их, давая разъяснения в случае затруднений.

Этап самостоятельной оценочной деятельности школьника. Опорой для формирования у школьников самооценки в учебной деятельности являются оценочная деятельность педагога и коллективные содержательные оценки. Овладев определенными эталонами, способами обращения с ними, вариантами оценочных суждений и опытом содержательной оценки работ одноклассников, ребенок активно включает оценочный компонент в свою самостоятельную

учебно-познавательную деятельность. Этому способствуют и некоторые специальные методы и приемы обучения. Школьники выступают в классе с анализом своих знаний, умений, и навыков в той или иной области за определенный период обучения. Дети дают самооценку своей письменной работы или устного ответа на уроке. Здесь важно помочь ребенку осознать свое повседневное продвижение.

«Буду говорить о своей устной речи. Я сама заметила, и вы тоже говорили, что у меня плохая дикция. Я говорю быстро, неразборчиво, глотаю слова. Поэтому, наверное, меня часто переспрашивают: «Что ты сказала?» И мне приходится медленно и разборчиво повторять сказанное. Это меня огорчает, я нервничаю... Даже поссорилась один раз с бабушкой, обвинив ее, что невнимательно меня слушает. Поэтому я решила упражнять себя. Я должна говорить медленно, отчетливо выговаривая каждый слог. Я буду следить за своим собеседником, как он меня понимает. Если будут меня переспрашивать, значит, я еще не добилась успеха. Вот такие у меня намерения совершенствовать свою устную речь».

«Я написал букву двенадцать раз. Из них по образцу получились только три. Остальные получились кривые. Буду еще упражняться».

«Я не совсем доволен своим ответом. Наизусть стихотворение знаю, но не могу прочесть выразительно, как-то скучно читаю...» (Амонашвили 1984).

Формирование содержательной оценки как оценочного компонента учебной деятельности положительно сказывается на становлении у младших школьников умений контроля и самоконтроля. Учебно-познавательная деятельность школьников стимулируется не только интересным учебным материалом и методами и способами его преподнесения, но и позитивными отношениями, которые формируются учителем в процессе обучения. В атмосфере доброжелательности, доверия, сопереживания, признания достоинств и достижений каждого ребенка, ученики легко принимают учебно-познавательные задачи и стремятся к решению более сложных задач. Позитивное отношение ребенка к школе и к учению формируется и воспитывается на уроке.

Применение на уроке тетради самоконтроля ученика, разработанной Т.И. Шамовой и Т.М. Давыденко, позволяет интегрировать оценочную деятельность учителя, взаимооценку и самооценку ученика (Шамова, Давыденко 2001). На этапе позитивной рефлексии урока в технологии позитивной педагогики можно использовать разработанную авторами схему самоконтроля (схема 1).

Схема 1.

Самоконтроль ученика

Должен знать	Узнал	О ц е н к а			рекомендации
		моя	однокл-ка	учителя	
Должен уметь	Умею	О ц е н к а			рекомендации
		моя	однокл-ка	учителя	

После заполнения схемы каждым учеником организуется обсуждение содержания таблиц и результатов самооценки: удалось ли достичь желаемых результатов обучения, что осталось непонятным, что пока еще трудно, над чем еще нужно будет поработать, кого и за что хотим поблагодарить?

Применение безотметочных технологий оценки на уроке обеспечивает позитивную психологическую атмосферу урока, сохраняет позитивный эмоциональный настрой учителя, приносит ему удовлетворение результатами педагогической деятельности, развивает умения самоконтроля и самооценки учащихся, формирует опыт позитивной оценочной деятельности ребенка, открывает ученику позитивную перспективу преодоления возможных затруднений в обучении, что отвечает принципам воспитания позитивной личности.

3.3. Наблюдение и анализ урока в технологии позитивной педагогики

Апробация любой новой технологии сопровождается наблюдением и анализом процесса и результата педагогической деятельности. Проведение уроков в технологии позитивной педагогики так же предполагает исследование влияния таких уроков на субъектов процесса обучения и на его эффективность. Учителям, включившимся в экспериментальную деятельность, предстоит давать открытые уроки и научиться вести наблюдение и анализировать уроки с позиции позитивной педагогики.

М.М. Поташник и М.В. Левит указывают на существенные недостатки сложившейся практики «отрепетированных» открытых уроков. Чаще всего открытые уроки проводятся по запросу методической службы муниципального управления образованием. На базе школы заранее планируются семинары, конференции или практика для курсов повышения квалификации. В назначенный день директор или завуч рассказывает о достижениях школы, а не о проблемах и механизмах их решения, потом всех приглашают на открытые уроки. У наблюдающих открытые уроки, часто возникают противоречивые впечатления. Почему-то, когда ведешь обычный урок, бывает трудно добиться активности от детей, приходится включать специальные мотивирующие приемы, прилагать специальные усилия, а на открытых уроках, зачастую, учитель еще не успеет задать вопрос, как в классе появляется «лес» рук, выражающих не просто активность, а нетерпение. Вряд ли кто-то станет оспаривать, что такая картина возникает при предварительной «репетиции» вопросов и ответов. Учитель

делает вид, что присутствующие верят, что на его уроках всегда такая активность детей.

Почему-то принято считать, что на открытом уроке ученику нельзя ошибаться. Если ребенок думает, что знает правильный ответ и активно тянет руку, его спрашивают, а ответ оказывается неверным, то ученику не избежать негативных последствий. Правда, упреки современных педагогов стали менее категоричными («Ты опозорил свою школу!»), более деликатными («Ты подвел меня... А я на тебя так рассчитывала!»), но они обязательно имеют место после урока и надолго запоминаются детям. Ученик чувствует себя виноватым, и не понимает, почему на обычном уроке можно ошибаться, а на открытом (не на экзамене же!) – нельзя. И наконец, время урока – это время общения и взаимодействия учителя и учащихся, и присутствие посторонних, незнакомых людей воспринимается детьми как комиссия, как проверка. Уровень психологического комфорта и для учащихся, и для учителя резко снижается, поэтому снижается уверенность детей, падает эффективность усвоения учебного содержания, продуктивность работы детей.

Открытый урока оказывается неэффективным и для взрослых, и для тех, кто готовил, и для тех, кто пришел учиться на этот урок. **Главный недостаток:** гости не знают особенностей этих учащихся и этого учителя, а значит, не могут понять, насколько обоснованы те или иные действия педагога. Отсюда вытекает невозможность сколько-нибудь серьезного анализа урока. Поэтому, вместо анализа гости высказывают, как правило, только комплименты (искренние или фальшивые).

Общим недостатком «отрепетированных» открытых уроков является их перегруженность. На таком уроке учитель стремиться не только (и не столько) показать, как он работает на достижение образовательных целей конкретного урока, но и

втиснуть все, что можно показать за отведенные 40-45 минут (Поташник, Левит 2003).

Именно на открытых уроках мы видим специально заранее подготовленные эпиграфы на доске. Таблицы, рисунки, схемы, раздаточный материал, тексты и другую наглядность на всех стенах класса и на специально принесенных доска. Детей, как на экскурсии, просят посмотреть налево, направо, на заднюю стену класса – там тоже учебная информация, на демонстрационный стол, как будто учитель совсем забыл о вреде чрезмерной наглядности, которая тормозит развитие абстрактного мышления и воображения детей. Добавим музыку, свечи, видео ряд, спецэффекты интерактивной доски, как становится понятным, что учитель на открытом уроке демонстрирует наиболее эффектные методы и приемы, а совсем не те, которые наиболее эффективно решают задачи конкретного урока. В результате за внешней формой, «яркой упаковкой» теряется суть, содержание обучения.

Сколько сил и времени тратится учителем на подготовку «показательного» урока! А дальше идут обычные уроки, начинается обычная, рутинная учебная жизнь учителя и учеников «без прикрас и развлечений». Моральный ущерб от таких «показательных» уроков еще никто не оценивал, хотя он очевиден. Единственный способ вернуть открытому уроку его обучающий характер – это ничего заранее с детьми не репетировать, ничего не готовить. Наверное, открытый урок должен чем-то отличаться от обычных, но он должен оставаться, прежде всего, **обучающим, воспитывающим и развивающим.**

Открытые уроки в школе, реализующей инновационную деятельность, могут быть подчинены трем возможным целям. Во-первых, саморазвитие учителя, стремление к повышению своей квалификации, тогда мнение коллег становится источником самосовершенствования. Во-вторых, экспертиза новшества, экспериментальной методики, применяемой учителем, экспертами выступают коллеги, завучи, директор, методисты. В-третьих, повышение квалификации других учителей, которые пришли за опытом к профессионалу более высокого уровня.

Наблюдение на уроке с позиции позитивной педагогики ведется по особой разработанной нами схеме.

Схема наблюдения на уроке в технологии позитивной педагогики. Лист 1

Внешняя структура урока	
<p>1. ПОЗИТИВНАЯ МОТИВАЦИЯ И ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ Постановка общих целей Постановка личных целей уч-ся Создание позитивной мотивации к уроку: похвала; уточнение; объяснение непонятого; живой диалог; что мне будет интересно? отсутствие негативных оценок</p>	<p>2. ОБУЧЕНИЕ Презентация учебного материала с учетом особенностей учащихся; Опора на субъектный опыт уч-ся; Ситуации свободного выбора; Учет индивидуальных учебных возможностей ученика; Методы и приемы реализации продуктивной деятельности уч-ся; Стратегия обучения класса</p>
<p>3. ПОЗИТИВНАЯ РЕФЛЕКСИЯ Чему учились? Кого за что поблагодарим? Что получилось особенно хорошо? Над чем еще нужно поработать? Приемы безотметочного оценивания: линейки, позитивные оценочные суждения, взаимооценка, самооценка, отсроченная оценка</p>	
<p>4. ПОЗИТИВНОЕ ПОДВЕДЕНИЕ ИТОГОВ Достигнуты ли общие цели? Достигнуты ли личные цели уч-ся? Где могут пригодиться полученные знания? Приемы позитивного контроля и оценки достижений учащихся Как решена проблема отрицательных оценок?</p>	

--	--

Схема наблюдения на уроке в технологии позитивной педагогики. Лист 2

Позитивное взаимодействие и воспитание на уроке	
<p>ПОЗИТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ Позитивное обращение; Я-сообщение; Ты-сообщение; позитивное объяснение; позитивное подкрепление; видеть позитивное; каждый способный; как хорошо, что плохо; это важно; помощь</p>	<p>ХАРАКТЕР ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТРЕБОВАНИЙ Преобладание позитивных прямых и косвенных требований; преобладание косвенных требований</p>
<p>ПОЗИТИВНАЯ КОРРЕКЦИЯ ПОВЕДЕНИЯ УЧ-СЯ Просьба, акцент на достоинствах, проекция будущего результата, описание предстоящей деятельности; возложение полномочий, акцент деталей деятельности; оправдание поведения; Метод концентрации на положительном; Грамотная реакция на осложненное поведение;</p>	<p>СОЗДАНИЕ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИТУАЦИЙ УСПЕХА И АКЦЕНТИРОВАНИЯ ТРИУМФА ЛИЧНОСТИ УЧЕНИКА Ситуации успеха для класса; Ситуации успеха для отдельных уч-ся Средства ситуации триумфа личности Создание ситуаций творчества</p>

--	--

Схема наблюдения позволяет оценить реализацию основных компонентов технологии позитивной педагогики в процессе обучения. Схема наблюдения включает два листа. Первый лист позволяет проанализировать реализацию общей модели урока в технологии позитивной педагогики на конкретном уроке. Второй лист наблюдения направлен на выявление применяемых технологий позитивного воспитания в ходе урока.

Конечно, эффективно воспользоваться такой схемой может эксперт, который теоретически знаком и с моделью и с технологиями позитивной педагогики, знает их основные характеристики. Для непосвященных наблюдателей листы наблюдения следует упростить и конкретизировать, с учетом особенностей представляемого открытого урока, и конечно, провести предварительную беседу с гостями о том, что именно они должны будут увидеть на открытом уроке, каков замысел учителя-автора.

В листах наблюдения кратко указаны параметры, по которым предполагается оценивать реализацию технологии позитивной педагогики в процессе обучения.

С одной стороны, необходимо оценить, какова внешняя структура урока, насколько выдержаны этапы *позитивной мотивации и целеполагания, обучения, позитивной рефлексии и позитивного подведения итогов*. В ходе наблюдения оценивается реализация требований к каждому этапу, выполнение учителем необходимых действий, применение соответствующих методов и приемов (см. 3.1.).

Особую сложность представляет анализ основного этапа урока – *обучения*. На каждом уроке этот этап может быть реализован по-разному, но важно, чтобы обучение строилось с

опорой на субъектный опыт ученика, предоставлением ему свободы выбора, как средства учета индивидуальных учебных возможностей ребенка и развития его субъектности, с сохранением и развитием позитивной мотивации учения у детей. При этом учитель может использовать широкий спектр методов и приемов обучения, выбирая наиболее оптимальное их сочетание для каждого конкретного урока. Зная общую характеристику учебных возможностей класса, можно оценить реализацию соответствующей стратегии обучения (см. 3.2.).

С другой стороны необходимо оценить использование технологий позитивного воспитания (гл.2). Ясно, что один урок не может вместить всей системы технологий позитивного воспитания. Важно увидеть, какими методами и приемами позитивного воспитания воспользовался педагог, учитывая конкретные обстоятельства и педагогические ситуации урока. Любой урок должен строиться как позитивное взаимодействие учителя и учащихся, учащихся между собой. На любом уроке для учителя важно не пропустить возникающие ситуации успеха, не упустить возможности для создания таких ситуаций и акцентирования триумфа личности ученика на уроке. Когда случаются проявления детьми осложненного поведения, помнить и уметь применить методы и приемы позитивной коррекции поведения детей.

При практическом использовании листов наблюдения ряд параметров можно опустить, когда известен проект урока, известно, какие именно методы и приемы позитивной педагогики будут представлены в ходе урока – их и указывают в листе наблюдения. Если урок посещают коллеги или руководители школы, включенные в инновационную деятельность, то характеристики параметров наблюдения можно не указывать – они будут известны присутствующим на уроке.

По мнению М.М. Поташника и М.В. Левита, есть определенная специфика в подготовке и презентации открытого урока в зависимости от цели его проведения. Если открытый урок проводится с целью *повышения квалификации самого педагога*, дающего урок – урок исследовательского типа. Перед проведением такого урока гостям должны быть представлены все компоненты программы исследования: тема, цель, задачи, объект, предмет, гипотеза. Очень важно четко сформулировать цель исследования, что именно хочет получить учитель в итоге: «установить зависимость между...», либо «разработать технологию, которая...», либо «определить условия...», «выявить факторы...» и т.п. Центральный элемент исследования в процессе образования – его гипотеза, которая должна быть определена четко и обстоятельно. Гипотеза – это неочевидное предположение, в котором представлена модель, будущая методика, система мер, технология нововведения, благодаря которому ожидается получение новых, более высоких результатов обучения. В гипотезе должна содержаться новая идея, которую нужно доказывать и за счет которой и ожидается получение новых результатов. Обязательное требование к такому уроку – определение критериев оценки результатов образовательной деятельности, которые следует формулировать заранее.

Если открытый урок проводится с целью *экспертизы коллегами новшества, разработанного учителем*, то главным становится вопрос «кого приглашать на такой урок?» Гостями на таком уроке должны быть **эксперты** – специалисты в области педагогических инноваций, которые могут дать профессиональное заключение и оценку новшества. Напомним, что речь идет о только что созданном новшестве, поэтому, прежде чем его демонстрировать другим, распространять, повышать квалификацию учителей, новшество следует

подвергнуть экспертизе. Ясно, что учитель, демонстрирующий экспертам открытый урок, должен ждать от них, прежде всего, не комплиментов, а объективной профессиональной оценки, наибольшую ценность для достижения указанной цели открытого урока представляют именно замечания экспертов. Чем точнее замечания, тем больше вероятность довести новшество до совершенного состояния. «По сути, речь идет о составлении дефектной ведомости на увиденный урок. Очень важно, чтобы это понимал и сам учитель, он должен сам участвовать в формировании списка приглашенных экспертов» (Поташник, Левит 2003, с. 23). Все, что, по мнению экспертов, выглядит не убедительным, ошибочным, излишним и т.п., должно быть учтено и исправлено. Любые вопросы экспертов только помогут учителю довести свою разработку до совершенства.

Для открытых уроков, проводимых с целью *повышения квалификации приглашенных гостей*, представляется новшество, отработанное во всех деталях, тщательно и всесторонне научно обоснованное, апробированное и показавшее свою эффективность по сравнению с прежними известными методиками. Необходимо информирование всех о цели посещения урока – люди должны знать, что идут именно учиться. Предмет обучения четко определяется. Учитель, который дает урок для повышения квалификации, готовит методические материалы, устно или письменно излагает все, что гостям предстоит увидеть-услышать, список использованной литературы, образцы дидактических материалов, памятки и т.п. Учитель, который дает урок с целью повышения квалификации работников образования, выступает в роли методиста. Если речь идет о серии уроков, являющихся частью методической учебы, то они включаются в число часов курсов повышения

квалификации, по которым выдается сертификат (свидетельство, удостоверение) (Поташник, Левит 2003).

М.М. Поташником и М.В. Левитом разработан детальный алгоритм подготовки, проведения и анализа открытого урока учителем. Представим модификацию этого алгоритма с позиции подготовки и проведения открытого урока в технологии позитивной педагогики.

***Алгоритм подготовки, проведения и анализа
открытого урока***

1. *Характеристика детей класса, где будет даваться открытый урок.* Необходимо, чтобы учитель сообщил гостям до проведения урока характеристики обученности, обучаемости, реальных учебных возможностей, воспитанности класса, в котором будет проводиться урок, уровень развития позитивного мышления и преобладающий характер отношения детей к себе, к другим (одноклассникам, учителю), к учению, к предмету (преобладает позитивное, негативное или нейтральное отношение), характер преобладающей мотивации учения у детей класса. Все, кто считает указанную информацию излишней, ненужной, должны понять, что они работают в режиме лично-отчужденной парадигмы образования. Тогда учитель идет не от возможностей ребенка к освоению программы, а от программы к ребенку, ориентируясь на некоего «среднего» ученика, что является грубейшей ошибкой. Тогда все разговоры о лично-ориентированном образовании и позитивной педагогике – ложь. Учитель должен знать названные выше характеристики детей класса. При использовании технологий позитивной педагогики, учитель должен знать о классе уровень развития позитивного мышления у детей (сколько детей с высоким, средним и низким уровнем развития позитивного мышления) и характер отношения к миру (позитивное, негативное или нейтральное отношение): к

человеку, к себе, к близкому окружению, к учению, к школе, характер учебной мотивации детей (внешние или внутренние мотивы, позитивные, негативные или нейтральные).

Для тех, кто считает, что и без характеристики класса можно поразить гостей новыми, много раз апробированными методиками, отметим следующее. Из опыта посещения открытых уроков, можно утверждать, что неоднократно возникали ситуации, когда при анализе урока, кто-то из гостей спрашивал учителя: «Скажите пожалуйста, как при проведении урока Вы учитывали различия детей по доминанте функциональной асимметрии полушарий головного мозга? Сколько в классе лево-, правополушарных детей и детей со смешанным типом восприятия? Сколько в классе аудиалов, визуалов и кинестетиков? Как Вы это учитываете при проведении уроков? Учитываете ли вы при проведении открытых уроков особенности темперамента детей? Кого в классе больше: холериков, флегматиков, сангвиников или меланхоликов?» Зачастую учитель оказывается в ситуации полного конфуза, дает беспомощные, невнятные ответы, чтобы как-то спасти свое лицо и честь школы. Гости снисходительно молчат...

Проявление профессионализма, компетентное представление исходной информации о классе – это уважение к присутствующим коллегам. Подготовка качественного открытого урока в технологии позитивной педагогики невозможна без предварительной диагностики.

2. Рассказ учителя о проекте предстоящего открытого урока. В этой части беседы учителя с гостями возможны варианты: учитель сначала дает характеристику класса, в котором будет проводиться урок, затем представляет проект открытого урока и связывает эти части; либо учитель сразу в процессе изложения проекта дает пояснения, какие особенности мотивации, отношения к учению, обученности, обучаемости, учебных возможностей детей и как будет учитывать. Форма рассказа об уроке достаточно вариативна и определяется самим учителем, зависит от его видения. Как правило, учитель говорит о месте урока в теме, называет его ценностные основы, образовательные цели, характеризует содержание, методы и формы работы на уроке, обосновывая свой выбор, информирует

гостей о структуре урока и распределении времени на его этапах, обращает внимание на свои нововведения – какие методы и приемы позитивной педагогики предполагает использовать, раскрывает их суть, прогнозирует возможные учебные действия, реакцию различных групп учащихся, возможные результаты. Разумеется, наибольшую ценность открытого урока представляют именно новшества, разработанные учителем, его опыт практической реализации технологий позитивно педагогики.

3. *Обоснование проекта открытого урока.* Здесь учитель раскрывает те теоретические источники, которые лежат в основе проекта. Желательно, чтобы учитель назвал ведущие дидактические теории, концепции, образовательные практики, на которые он опирался при проектировании урока. Здесь же называют имена ученых или педагогов-практиков, чьи идеи были заимствованы. Желательно, чтобы учитель раскрыл свою творческую лабораторию, рассказал, как создавалась разработанная им методика или технология.

4. *Ответы учителя на вопросы гостей по предложенному проекту урока.* На этом этапе все зависит от того, будут ли вопросы и какого характера они будут. Во всяком случае, ответы должны быть аргументированными. По вопросам гостей, учитель может судить об их ожиданиях, об уровне компетентности, возможно, какой-то вопрос, подарит учителю новую идею.

Напомним, что учителя приезжают в ту или иную школу, мягко говоря, не по своей воле. Их собирают работники управления образованием, регистрируют явку или не явку, никакой стимулирующей роли методические службы тут не играют. Да и прежние посещения школ не оставили в памяти чего-то такого, что могло бы мотивировать их на учебу. Как без предварительного рассказа о классе и проекте урока можно объективно оценить действия учителя, как не ошибиться в анализе увиденного и услышанного? Предварительная беседа с гостями существенно снижает риск неправильных оценок, и что самое ценное – вызывает интерес приглашенных, а значит, мотивирует их на предстоящий

урок. Мотивированный педагог активен, а потому его учеба пройдет эффективнее.

5. *Проведение открытого урока.* Конечно, учитель будет стараться реализовать представленный гостям и обоснованный проект урока. Но учесть все факторы, которые влияют на успешное осуществление намеченного, невозможно. Например, ребенок, на которого учитель рассчитывал, может заболеть и не быть в школе в день открытого урока, накануне в классе мог произойти конфликт, многие дети, как и взрослые метеочувствительны, их самочувствие может ухудшиться из-за погоды и т.д. Поэтому педагог не должен стремиться любой ценой, не смотря ни на что, выполнить намеченный план, не считаясь с возникшими на уроке обстоятельствами. Это неизбежно приведет к тому, что на уроке учитель окажется сам по себе, а дети – сами по себе. Значит, грамотный учитель должен быть готов изменить проект в ходе урока в зависимости от возникающей на уроке ситуации. Это ни в коем случае нельзя расценивать как недостаток, упущение или ошибку, поскольку способность к импровизации – важный показатель не только креативности, но и мастерства учителя. Важно, чтобы гостям были видны в ходе урока моменты, когда учитель опирается на обозначенные до урока позитивную мотивацию, обученность, обучаемость и воспитанность детей, обращение и развитие их позитивного мышления, формирование позитивных отношений и позитивного опыта жизни учащихся.

6. *Анализ открытого урока самим учителем.* Форму и содержание самоанализа определяет сам учитель. Выступление учителя с анализом только что проведенного урока демонстрирует способность педагога к рефлексии собственных действий, своего творчества и является показателем его эрудиции. Все это становится средством обучения и развития присутствующих на уроке коллег. Учителю необходимо оценить достижение поставленных целей, разъяснить причины и

обосновать необходимость отступлений от проекта, объективно оценить особенности, которые гости могли не увидеть, не понять, т.к. они не видели глаза и лица детей. Следует специально уделить внимание особому удовлетворению учителя работой того или иного ученика: нередко гостям ответ ребенка кажется верным, естественным, обычным, в то время как для конкретного ребенка это может быть прорыв в развитии, переход на более высокую ступень в его достижениях, позитивное изменение в отношении ребенка к предмету. Схема самоанализа может заинтересовать кого-то из гостей, поэтому полезно иметь при себе несколько распечатанных экземпляров, чтобы иметь возможность раздать гостям. Если на уроке присутствуют директора, завучи, учителя других предметов, то анализ урока должен носить общедидактический характер. Мы рекомендуем придерживаться параметров характеристики урока, выделенных на схеме наблюдения урока в технологии позитивной педагогики.

7. Анализ открытого урока директором или завучем школы. Нередко возникает необходимость в таком анализе урока. Прежде всего, потому, что учитель, проводивший открытый урок, находится в состоянии высокого психологического напряжения, а нужно тут же провести самоанализ проведенного урока. Не каждому педагогу и не всегда удается быстро переключиться на другой вид деятельности, и потому в ходе самоанализа что-то упускается. Поскольку директор и завуч также ответственны за успех методического мероприятия, то данный ими анализ позволит дополнить самоанализ учителя, покажет, насколько хорошо они знают своего учителя, суть разработанного им новшества, подчеркнуть то, что является ценным для гостей. Анализ проведенного урока одним из руководителей школы позволит скорректировать последующее обсуждение, если вдруг сложится редкая, но все же

встречающаяся иногда ситуация, когда открытый урок не удался. (Учитель накануне перенервничал, «перегорел» или с детьми случилось что-то непредвиденное и др.) Гости приходят и уходят, а учителю, который взял на себя большую дополнительную нагрузку, еще работать и работать в этой школе. Неудачный урок учителя, обычно считают для себя позором. Здесь особенно важно **выступление руководителя, который должен дипломатично уберечь учителя** от, возможно, справедливых, но резких негативных оценок некоторых гостей, тем более, что ревность, зависть, злорадство могут иметь место в любой группе.

8. *Ответы учителя на вопросы гостей по проведенному уроку.* Руководитель школы или сам учитель предлагают гостям задать вопросы. Возможны два нежелательных варианта. Бывает, что вопросов нет или их не задают, потому что раньше так не было принято. Вопросы и ответы как форма диалога – важный фактор развития приглашенных на урок. Чтобы вопросы были, руководителю курсов повышения квалификации рекомендуется, еще до начала урока, подчеркнуть для всех обучающий характер мероприятия, раздать алгоритм его проведения и обратить внимание приглашенных, что специально будет выделено время для ответов на вопросы. Бывает, что кто-то из присутствующих по старинке, вместо вопросов начинает высказывать свои впечатления, давать оценки, тогда руководителю курсов следует вмешаться и напомнить, что этап алгоритма обсуждения урока называется «ответы учителя на вопросы гостей». Главная причина возможных затруднений в том, что многие работники в системе образования не приучены к творческим дискуссиям. В подсознании многих руководителей и учителей сохранился стереотип: одни что-то делают, другие это тут же оценивают, чаще всего, принято восторгаться всем, независимо от того, что

увидели и услышали. Учителю, отвечающему на вопросы, следует помнить, что люди пришли к нему на учебу, на мастер-класс. Поэтому его ответы на вопросы гостей должны носить объяснительно-развивающий и информационно-познавательный характер.

9. *Общая дискуссия* предполагает аналитические, оценочные выступления гостей открытого урока. Конечно, ценность имеют не только позитивные, хвалебные выступления, но и высказывание предложений, указание недостатков, оппонирование учителю. Чтобы дать возможность высказаться всем – а это тоже фактор развития гостей, целесообразно оговорить время выступления, например, не более пяти минут.

10. *Заключительное обобщение учителя, дававшего открытый урок.* Именно учитель должен завершать дискуссию, ведь он был не только учителем для детей, но и для учителей, он проводил мастер-класс. Ни в коем случае нельзя допускать, чтобы он «проглатывал» несправедливые, ошибочные оценки и не отверг необоснованные нападки. В заключительном слове учитель может **аргументированно оппонировать** тем, кто был неправ, дал несправедливые оценки (Поташник, Левит 2003).

В нашей практике проведения открытых уроков в школах, включившихся в эксперимент по апробации технологий позитивной педагогики, анализ и обсуждение уроков подчинялись **трем правилам**. Во-первых, *свое мнение высказывает каждый* присутствовавший на уроке, нельзя сказать «до меня уже все сказано» или «я согласен со всеми говорившими». Каждый высказывает свое видение урока с позиции своего уровня культуры, своей системы ценностей, своего отношения, вкладывая свой уникальный смысл в каждую фразу. Во-вторых, используется прием «видеть позитивное, акцент на позитивном», поэтому, *прежде всего, говорим о позитивных сторонах урока*, об успешной реализации тех или

иных технологий позитивной педагогики. В-третьих, используем прием «*сочетание отрицательной оценки с позитивным*». Если возникает необходимость в отрицательной оценке, указании на недостатки, замеченные в ходе урока, их следует высказывать в сочетании с позитивными характеристиками личностных качеств или деятельности учителя. Некоторые недостатки руководитель школы или научный руководитель высказывает учителю **наедине**, следуя правилу «ругай наедине хвали при всех». Соблюдение этих правил помогает сохранению благоприятной психологической атмосферы в учительском коллективе, т.к. избавляет педагогов от необходимости прилюдно высказывать друг другу негативные суждения.

РЕФЛЕКСИЯ:

Вопросы для самоконтроля:

1. Опишите модель урока в технологии позитивной педагогики.
2. Каковы особенности реализации этапов внешней структуры урока в технологии позитивной педагогики?
3. Проблемные ситуации как способ развития позитивной мотивации учения детей.
4. Характеристика некоторых приемов формирования позитивной мотивации учения у младших школьников.
5. Дайте характеристику приемов обращения к субъектному опыту ребенка: когнитивные семантически образы, карты, метафоры и сказки. Требования к их составлению и использованию в обучении.
6. Назовите варианты ситуаций обращения к субъектному опыту ученика.
7. Назовите действия учителя по созданию ситуаций свободного выбора на уроке.

8. Представьте фрагмент урока с использованием ситуации свободного выбора.
9. Дайте характеристику некоторых методов и приемов развивающего обучения.
10. От чего зависят учебные возможности ребенка? Каковы особенности индивидуального подхода к обучению детей с разными учебными возможностями?
11. Дайте характеристику эффективных методов и приемов обучения детей низких учебных возможностей.
12. Понятие об открытых заданиях. Типы, характеристика и примеры открытых заданий для младших школьников.
13. Дайте характеристику приемов чтения и письма для развития критического мышления.
14. Представьте различные стратегии обучения классов разных учебных возможностей.
15. В чем заключается умение педагога позитивно слушать и оценивать ответ ученика?
16. Сформулируйте правила позитивного контроля и оценки учителем деятельности учащихся.
17. Перечислите типичные ошибки учителей в оценке учебной деятельности учащихся.
18. Дайте характеристику технологии небаллированной оценки с помощью линеечек (Г.А. Цукерман).
19. Раскройте специфику использования эталонов для формирования оценочной деятельности младших школьников (Ш.А. Амонашвили).
20. Какова технология использования схемы самоконтроля ученика на уроке?
21. Каковы недостатки традиционных открытых уроков?
22. Каковы возможные цели и особенности проведения открытых уроков в соответствии с целью?

23. Назовите и кратко охарактеризуйте этапы подготовки, проведения и анализа открытого урока.

Задания для самостоятельной работы:

24. Предложите по три своих варианта семантических когнитивных образов, карт, метафор или сказок.
25. Предложите три метода или приема развивающего характера. Опишите фрагмент урока с использованием методов развивающего обучения.
26. Пользуясь педагогической и методической литературой, ресурсами Интернет подберите три метода или приема для повышения эффективности обучения детей низких учебных возможностей.
27. Опишите фрагмент урока с использованием таких методов и приемов.
28. Составьте открытые задания для младших школьников: по три креативных, когнитивных и оргдеятельностных задания (предмет и тему выберите по своему желанию).
29. Адаптируйте листы наблюдений на открытом уроке к использованию для конкретного урока в технологии позитивной педагогики. Обоснуйте свое решение.

Глава 4. ДИАГНОСТИКА РЕЗУЛЬТАТОВ ПОЗИТИВНОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

4.1. Критерии и показатели эффективности воспитания позитивной личности

ВЫЗОВ: Теоретическое задание.

Предположите, каким может быть перечень показателей, по которым можно оценить результаты воспитания позитивной личности.

ОСМЫСЛЕНИЕ: Оценка качества воспитательной работы в значительной мере зависит от выбора критериев и показателей, контролируя которые можно будет объективно судить об эффективности и качестве этой работы. Большое значение имеет подбор инструментария, позволяющего проводить измерение этих показателей. До сегодняшнего дня в педагогической науке нет универсальной методики для оценки результатов воспитания, которая была бы однозначно принята всеми и постоянно востребована практикой. Поэтому существует острая необходимость в создании методик и программы оценки воспитанности позитивной личности с описанием показателей и признаков, по которым можно было бы конкретно оценить достижение целей позитивного воспитания, определить стратегию и тактику работы учителя в технологии позитивной педагогики, оценить уровень воспитанности учащихся и обеспечить индивидуальный подход в воспитании позитивной личности каждого ребенка.

Ключевые вопросы в диагностике результатов позитивного воспитания личности – это вопрос о критериях воспитания позитивной личности, показателях воспитанности

ребенка в позитивной педагогике и диагностической программе, позволяющей выявить эти показатели.

Понятие «диагностика» произошло от слова «диагноз» - в переводе с греческого, распознавание, определение. «Диагноз – медицинское заключение о состоянии здоровья, определение болезни на основе специального исследования. Диагностика – установление диагноза, установление состояния чего-либо» (Ожегов, Шведова 1997, с. 164). В современной науке принято расширенное толкование понятия «диагностика», оно включает и сам процесс исследования для определения диагноза.

В педагогической науке под *диагностикой* понимается процесс распознавания и определения характеристик человека, которые не могут быть обнаружены посредством прямого общения или взаимодействия с человеком. Педагогические диагностики позволяют исследовать такие характеристики ребенка, которые скрыты в структуре его личности и выявляются с помощью особых методик, реализуемых либо в процессе естественного протекания учебно-воспитательного процесса, либо в специально созданных педагогических условиях. Выявление тенденций развития личности ребенка посредством педагогических диагностик позволяет учителю своевременно *корректировать* процесс воспитания позитивной личности, совершенствовать способы работы с детьми и строить процесс воспитания с учетом индивидуальных особенностей, интересов и потребностей развивающейся личности. При этом важно понимать, что *диагностические методики не решают задач воспитания позитивной личности*, они не могут заменить практической воспитательной работы с детьми, они не заменяют систему технологий позитивного воспитания, их применение не снимает высоких требований к профессионализму и общей культуре педагога. Назначение педагогических диагностик – фиксировать наличие определенных характеристик позитивной

личности, фиксировать динамику этих характеристик и помочь педагогу уточнить представления о ходе становления и развития позитивной личности ребенка. Педагогическая диагностика является составным элементом системы технологий позитивной педагогики. Диагностика – средство, но не цель деятельности педагога в позитивном воспитании личности.

Педагогические диагностики должны быть встроены в процесс реализации технологий позитивной педагогики. Факт проведения диагностических методик оказывает определенное воспитательное влияние. Они служат средством для формирования отношения и самооценки личности. Диагностические методики для младших школьников, как правило, носят скрытый характер, чтобы дети не понимали, что являются объектом исследования. Поэтому формы диагностики для младших школьников часто характеризуются занимательностью, увлекательностью, четкостью и краткостью.

Профессиональное владение педагогическими диагностиками выступает как обязательный компонент профессионального мастерства учителя начальных классов. В соответствии с требованиями **Профессионального стандарта «Педагог»**, в сфере развивающей деятельности включается *трудовое действие «применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка»*, и *необходимое умение «владеть стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся»* (Профессиональный стандарт «Педагог» 2013).

Представим теоретические положения, которые могут служить принципами (требованиями, правилами) в деятельности учителя по изучению хода и результата процесса воспитания позитивной личности, по изучению эффективности технологий позитивной педагогики.

1. Диагностика хода и результата воспитания позитивной личности осуществляется путем соотнесения полученных результатов с целями и исходными достижениями в воспитательной практике.
2. Отбор критериев, показателей и методик изучения результатов воспитательной деятельности производится на основе системного подхода, устанавливающего взаимосвязь оценочно-результативного компонента с целями, задачами содержанием и технологиями позитивной педагогики. Исследование результативности процесса воспитания позитивной личности не может осуществляться случайно подобранными диагностическими средствами на основе субъективного отношения к инструментам диагностики: нравится или не нравится та или иная методика.
3. Диагностика результатов воспитания позитивной личности ребенка является главным содержанием деятельности учителя по определению эффективности технологий позитивной педагогики.
4. Важна диагностика изменений ситуации воспитания ребенка в течение нескольких лет, а не одноразовые срезы, пусть даже глубокие и детальные. Целесообразно проведение многолетних исследований с неизменными критериями, показателями и методиками на протяжении всего периода изучения.
5. Диагностический инструментарий не должен быть громоздким и требовать больших затрат времени и сил для подготовки и проведения, обработки полученных результатов. Однако, использование в процессе диагностики только экспресс-методик неоправданно, т.к. зачастую выигрыш во времени происходит за счет снижения качества получаемой информации.

6. Необходима максимальная включенность педагогов в процесс диагностики. Это способствует повышению качества результатов диагностики, расширению возможностей ознакомления учителей, учащихся и родителей с результатами проводимого исследования.

7. Процесс изучения хода и результатов воспитания позитивной личности не должен наносить вред испытуемым, а его результаты не могут быть использованы как средство административного давления на педагогов, учащихся и родителей. Иначе становится невозможным получение достоверных данных на последующих этапах диагностики.

8. Проведение диагностических исследований требует соблюдения педагогического такта. Недопустимо без согласия испытуемых оглашение ответов на вопросы методики, сообщение результатов, которые унижают достоинство отдельного учителя или школьника.

Изучение эффективности технологий позитивной педагогики, процесса и результата воспитания позитивной личности включает:

- определение цели и задач изучения;
- подбор критериев и показателей для определения результативности процесса воспитания позитивной личности;
- выбор диагностических методик;
- подготовка диагностического инструментария;
- исследование испытуемых;
- обработка и интерпретация результатов исследования;
- анализ, оценка и обобщение результатов.

Представим последовательно основные компоненты диагностического процесса, содержание и способы деятельности его участников.

Определение цели и задач изучения. Основная цель изучения заключается в выявлении эффективности технологий позитивной педагогики в воспитании позитивной личности ребенка. В зависимости от уровня владения педагогами технологиями позитивной педагогики можно определить эффективность воспитания позитивной личности ребенка. Чем выше уровень владения учителей технологиями позитивной педагогики, тем эффективнее процесс воспитания позитивной личности, и наоборот. Частными задачами изучения будут выступать следующие: выявление уровня развития позитивного мышления учащихся школы; изучение характера отношения учащихся к миру; выявление уровня развития позитивного мышления педагогов школы; выяснение уровня владения отдельными педагогами технологиями позитивной педагогики; оценка степени удовлетворенности учащихся, учителей и родителей воспитательным процессом и его результатами. В настоящем учебном пособии сосредоточимся на задачах изучения результативности воспитания позитивной личности ребенка. Проблему оценки уровня владения педагогов технологиями позитивной педагогики пока оставим без внимания.

Подбор критериев и показателей. Здесь определяются конкретные характеристики и индикаторы, которые позволят в дальнейшем давать обоснованные заключения об эффективности технологий позитивной педагогики и результативности воспитания позитивной личности ребенка. Содержание критериев и показателей определяется комплексом целей и задач, решаемых в ходе исследования. Так как технологии позитивной педагогики направлены на воспитание позитивной личности ребенка, то основными критериями и избираются развитость позитивного мышления, проявления характеристик позитивной личности ребенка.

Критерии	Показатели
1. Развитие позитивного мышления учащихся	1. Самооценка характера мышления учеником как позитивного. 2. Оценка характера мышления ребенка учителем как позитивного. 3. Оценка характера мышления ребенка родителями как позитивного.
2. Проявление характеристик позитивной личности ребенка	1. Выраженное позитивное отношение ребенка к человеку: к себе, к сверстникам, к учителю, к родителям, к другим значимым людям (родственники, друзья или др.) 2. Выраженное позитивное отношение ученика к учению, к школе. 3. Позитивная социализация ребенка. 4. Позитивное, коллективистическое отношение ученика к классному коллективу. 5. Уровень нравственной воспитанности учащихся.
3. Удовлетворенность учащихся и родителей учебно-воспитательным процессом в школе	1. Комфортность, защищенность ученика, его позитивное отношение к основным сторонам жизни в школе. 2. Удовлетворенность родителей результатами обучения и воспитания своего ребенка при использовании технологий позитивной педагогики

Выбор диагностических методик. Подбор методик не может быть случайным – их выбор производится в соответствии с избранными критериями и показателями. В педагогической науке накоплено значительное количество диагностических методик, которые можно использовать в практической и исследовательской деятельности учителя. В следующих параграфах учебного пособия (4.2 – 4.6) диагностические методики будут представлены в соответствии с избранными критериями и показателями.

Подготовка диагностического инструментария. Для проведения диагностики надо своевременно подготовить

необходимый инструментарий – бланки для испытуемых, протоколы изучения, необходимое техническое оборудование и т.п. Такая подготовка осуществляется учителями и руководителями исследования, участвующими в диагностическом процессе. Увеличение числа учителей, вовлеченных в процесс диагностики, позволяет быстрее подготовить диагностический инструментарий, затем быстрее обработать результаты. В процесс диагностики могут быть вовлечены администрация школы, школьный психолог, классные руководители, учителя, реализующие инновационные технологии позитивной педагогики, некоторые родители, старшеклассники.

Исследование испытуемых. Для изучения эффективности технологий позитивной педагогики используется комплекс диагностических методик. Проведение каждой из них происходит в соответствии с требованиями, к проводимой процедуры диагностики. Учитель-исследователь должен знать и соблюдать эти требования, чтобы получить достоверную информацию и не нанести вред испытуемому. Поэтому, прежде чем проводить ту или иную диагностическую методику, следует внимательно изучить инструкцию и правила ее применения.

Обработка и интерпретация результатов. После проведения диагностики создается рабочая группа для обработки результатов и их интерпретации. Как правило, в нее входят руководитель экспериментальной работы, школьный психолог, некоторые классные руководители и/или педагоги из числа включившихся в экспериментальную работу. По результатам обработки данных составляются обобщающие таблицы, диаграммы, графики. Приведем пример обобщающей таблицы по изучению уровня развития позитивного мышления младших школьников.

**Динамика уровней развития позитивного мышления
младших школьников**

Выборка	Год	Развитие позитивного мышления								
		Самооценка уч-ся			Мнение учителя			Мнение родит.		
		выс	ср	низ	выс	ср	низ	выс	ср	низ
1 класс	2012									
	2013									
	2014									
	2015									
4 класс	2012									
	2013									
	2014									
	2015									

Анализ, оценка и обобщение результатов. При анализе результатов диагностики особое внимание уделяется выявлению тенденций в изменении показателей за несколько лет исследования. Это позволяет оценить, происходит ли развитие воспитательной системы школы (или наблюдается регресс), или она переходит в стадию стабильного функционирования. Важно получить целостное представление о состоянии системы воспитания школы, чтобы оценить эффективность технологий позитивной педагогики как системообразующего компонента. Обсуждение результатов диагностики проводится, как правило, на заседаниях педагогического совета школы, чтобы каждый учитель имел представление о проводимых в школе инновациях, мог определить свое место в этом процессе. Об основных результатах исследования следует информировать учащихся и родителей.

**4.2. Диагностика уровня развития позитивного мышления
у младших школьников**

Рекомендации учителю: Для оценки эффективности работы по развитию позитивного мышления у младших школьников и изучения его динамики учитель может

воспользоваться опросниками, которые позволяют оценить уровень развития позитивного мышления у ребенка на основании его собственного мнения, мнения родителей и учителя.

**Методика «Как я мыслю?»
для учащихся начальных классов**

Цель: определить уровень позитивного мышления учащегося начальной школы.

Ход проведения: методика представляет собой набор из десяти ситуаций-утверждений, каждое из которых описывает в первом лице определенное действие, переживание или состояние. К каждой ситуации предлагается четыре возможных варианта ответа. Ребенку необходимо из данных четырех вариантов выбрать те два ответа, которые наиболее характерны для его поведения в предполагаемой ситуации. Нельзя выбирать три и более вариантов ответа или приписывать вариант, не указанный в тесте.

Инструкция для учащихся: «Дорогой друг! Нам интересно узнать, как и что ты думаешь о различных событиях, происходящих в твоей жизни. Перед тобой 10 утверждений, каждое из которых содержит 4 варианта ответа. Внимательно прочитай утверждение и предложенные варианты ответа. Затем выбери те 2 варианта, которые ты считаешь наиболее подходящими для себя, и обведи их. Спасибо за помощь».

1. Катаясь на велосипеде, я упал и сильно поранился...

- а) Я уверен, что боль быстро пройдет и рана скоро заживет.
- б) Ой, а вдруг меня положат в больницу?!
- в) Ну почему со мной всегда случается что-нибудь плохое?
- г) Ничего страшного, дома помажу зеленкой, и все пройдет.

2. Учительница поручила мне подготовить сообщение для урока «Литературное чтение»...

- а) Я буду готовить сообщение только, чтобы не получить плохой отметки.

б) Я хочу подготовить интересный доклад и успешно выступить не только ради отметки, а потому что это важно и для меня самого.

в) Я уверен, что подготовка сообщения – задание несложное, и я легко и быстро смогу его выполнить.

г) Я представляю, как много времени и сил займет у меня поиск материала для сообщения, вряд ли мне удастся хорошо выступить.

3. Я выполняю сложное задание по математике...

а) Мне нравятся задания, над которыми надо подумать; если сначала я не смогу решить задачу, то обязательно попытаюсь снова.

б) Я не очень люблю такие задания: часто чувствую, что не могу их выполнить, испытываю неуверенность.

в) Если я не могу справиться с заданием, то начинаю беспокоиться, бояться, иногда прекращаю решать дальше.

г) Когда у меня не получается сразу решить задачу, я не расстраиваюсь, а применяю какой-нибудь другой план и обязательно стараюсь выполнить задание до конца.

4. Я опаздываю на урок...

а) По пути в школу я начинаю бояться, представляя, как учительница будет ругать меня при всем классе.

б) Ничего страшного не произошло, зато хорошо выспался.

в) Ну почему все против меня: вот сейчас я опаздываю, а недавно мама ругала меня?! Всегда у меня какие-то неприятности...

г) Думаю, через пару дней я перестану об этом вспоминать.

5. О своих отметках, а также успехах и неудачах я думаю так...

а) Обычно я получаю отличные и хорошие отметки по всем предметам, потому что я – успешный и старательно готовлюсь к урокам.

б) Плохая отметка для меня – всего лишь случайность, в следующий раз я обязательно отвечу лучше.

в) Если вдруг учитель оценил меня высоко, то, наверняка, он просто хотел подбодрить меня, вряд ли подобное еще повторится.

г) Наверное, я так никогда и не буду получать хорошие отметки, ведь это мне не по силам.

6. Когда я испытываю злобу на кого-то...

а) Я виню окружающих в том, что они довели меня до такого состояния.

б) Мои родители и друзья не виноваты в моих переживаниях.

в) Мне сложно оценить свою злость со стороны, часто я бываю не в состоянии владеть собой.

г) Я могу посмотреть на себя со стороны, не позволяя злости и гневу овладеть мной.

7. Класс разбит на группы, я оказался в одной из них. Нашей группе нужно выполнить задание, работая вместе...

- а) Мне интересно работать в группе, ведь каждый предлагает какой-то свой подход, и в итоге можно найти оригинальное решение.
- б) Я не очень-то люблю выражать свое мнение в группе, потому что другие меня не понимают.
- в) Не важно, кто скажет верное решение или предложит что-то новое, ведь каждый принимал участие в обсуждении.
- г) Только я придумал, как выполнить это задание. Почему тогда мое решение должны выдавать за общее?

8. В субботу я собирался отправиться в парк, но с утра пошел сильный дождь...

- а) Наверняка, плохая погода продержится весь день.
- б) Дождь скоро закончится, и я обязательно пойду в парк.
- в) В дождливую погоду я могу найти много интересных дел дома.
- г) Это просто ужасно, что из-за дождя я не смогу пойти в парк. Суббота испорчена!

9. Я обиделся на своего лучшего друга...

- а) Я не виню друга, просто так получилось.
- б) Я считаю, что только мой друг виноват в нашей ссоре.
- в) Я могу спокойно посмотреть на свою обиду со стороны и, возможно, прощу друга.
- г) Я не в состоянии спокойно обдумать свои переживания. Как же отомстить другу?

10. Нам задали выучить большое стихотворение, но мне сложно его запомнить...

- а) В такой ситуации я сохраняю бодрое или спокойное настроение.
- б) Я боюсь, что не выучу стихотворение или начинаю злиться.
- в) Я правильно распределяю время и использую план, который помогает мне выучить стихотворение.
- г) Обычно я не предпринимаю особых усилий, чтобы хорошо выучить стихотворение.

Обработка и интерпретация результатов: с помощью ключа определяется, к какому виду мышления (позитивному/негативному) принадлежит выбранный школьником вариант ответа на вопрос. Каждый ответ, свидетельствующий о наличии у ребенка позитивного

мышления, оценивается в 1 балл; каждый «негативный» ответ – в 0 баллов. Таким образом, обработка результатов сводится к суммированию числовых значений по всем десяти ситуациям. На основании набранного количества баллов делается вывод об *уровне позитивного мышления* младшего школьника:

- высокий уровень: 18-20 баллов;
- средний уровень: 14-17 баллов;
- низкий уровень: 0-13 баллов.

Ключ

О наличии позитивного мышления у младшего школьника говорит выбор им следующих ответов: 1 – а, г; 2 – б, в; 3 – а, г; 4 – б, г; 5 – а, б; 6 – б, г; 7 – а, в; 8 – б, в; 9 – а, в; 10 – а, в.

О негативном мышлении учащегося начальной школы свидетельствует выбор позиций: 1 – б, в; 2 – а, г; 3 – б, в; 4 – а, в; 5 – в, г; 6 – а, в; 7 – б, г; 8 – а, г; 9 – б, г; 10 – б, г.

Интерпретация результатов осуществляется в соответствии с параметрами, характеризующими направленность мышления учащегося:

1) по связи с другими психическими процессами: восприятием, воображением, памятью, вниманием;

2) по этапам мыслительного процесса: мотивация, постановка задачи, процесс решения проблемы, оценка результатов;

3) по характеру решаемых проблем: внутриличностных; межличностных; проблем, связанных с влиянием обстоятельств окружающей среды;

4) по связи с переживанием соответствующих эмоций, сопровождающих процесс мыслительной деятельности.

Характеристика уровней позитивного мышления младшего школьника на основе самооценки:

Высокий уровень позитивного мышления (18-20 баллов)

1) Младшему школьнику свойственно позитивное восприятие событий, выделение положительных аспектов в каждой ситуации, управление отрицательными образами своего воображения, а также предвидение предстоящего удачного исхода какого-либо дела. Внимание такого ребенка сосредоточено в основном на событиях, происходящих в данный момент времени, с намерением разрешить возникшую проблему. Кроме того, он стремится к вытеснению из памяти различных травмирующих событий.

2) Для учащегося характерна внутренняя мотивация, мотивация достижения успеха, когда проблема воспринимается как вызов и присутствует ориентация на высокий стандарт достижения. В данном случае ребенок рассматривает трудности как кратковременные и направлен на их конструктивное преодоление, сохраняя при этом положительный эмоциональный настрой. Младшему школьнику присущи настойчивость, активность, увлеченность выполняемой деятельностью. Сталкиваясь с проблемой, он стремится переформулировать ее, что свидетельствует об адаптации к новой ситуации и желании довести начатое дело до конца на максимально высоком уровне. Ученик склонен объяснять происходящие в его жизни удачу стабильными причинами, являющимися постоянными, универсальными и обусловленными его личностными качествами. Происходящие же неудачи он истолковывает действием случайных, временных и конкретных факторов.

3) У ребенка отсутствует тенденция винить окружающих в своих переживаниях, он обладает способностью к рефлексии и эмоциональной саморегуляции. Школьник стремится видеть в поведении людей положительные аспекты, готов прийти к компромиссу и преодолеть возникающие разногласия. Он

принимает неблагоприятные события окружающей действительности, которые невозможно изменить.

4) Сталкиваясь с проблемами, ребенок стремится самостоятельно разрешить их наиболее эффективными способами, наметив план действий и сохраняя положительные эмоции.

Средний уровень позитивного мышления (14-17 баллов)

1) Для младшего школьника характерно, как правило, позитивное восприятие ситуации, однако он еще не в состоянии полностью управлять отрицательными образами своего воображения и всегда ожидать благоприятный исход событий. Живя происходящим в данный момент времени, ребенок иногда вспоминает ошибки и неудачи, имевшие место в прошлом.

2) Несмотря на тот факт, что в основном учащемуся свойственна мотивация достижения успеха, все же имеется ряд ситуаций, в которых им движет лишь внешняя мотивация, стремление «пережить» трудность, а не преодолеть ее. К большинству возникающих в его жизни проблем ребенок относится как к кратковременным и решаемым, сохраняя при этом положительный или нейтральный эмоциональный настрой. Такие дети могут быть довольно активны и увлечены выполняемой деятельностью, однако при столкновении с некоторыми трудностями они проявляют определенное беспокойство и неуверенность, но все же стремятся завершить начатое дело. Оценивая достигнутые результаты, ребенок будет объяснять свои успехи в учебе как результат собственных усилий, не слишком задумываясь о причинах возможных неудач.

3) Младший школьник обычно не обвиняет близких в своих переживаниях. При этом порой ему бывает сложно оценить свои эмоции со стороны, хотя в большинстве случаев он все же способен владеть собой. Конфликты с друзьями

случаются редко. Что касается неблагоприятных событий окружающей действительности, ученик сохраняет нейтральный эмоциональный настрой, принимая сложившиеся обстоятельства.

4) В случае возникновения какой-либо проблемы ребенок вряд ли проявит ярко выраженный оптимизм или энтузиазм, однако будет пытаться самостоятельно преодолеть трудность известными ему способами.

Низкий уровень позитивного мышления (0-13 баллов)

1) Такие дети отличаются негативным восприятием событий, помнят почти все свои ошибки и неудачи, часто вызывают в своем воображении будущие неприятности.

2) Ребенку присуща внешняя мотивация, мотивация избегания неудачи, стремление «пережить» трудность. Испытывая чувство бессилия, невозможности справиться с ситуацией, он относится к проблеме как к долговременной, трудно решаемой или не решаемой вовсе, предвосхищая отрицательный результат. В процессе преодоления трудностей учащийся, демонстрируя пассивность, беспомощность, неуверенность, проявляет отчаяние, тревогу, иногда отказываясь от дальнейшего продолжения деятельности. При этом свои промахи он считает постоянными, обусловленными его собственными недостатками.

3) Для такого ребенка окружающие люди выступают как причина собственного неблагоприятного эмоционального состояния. Не обладая умением контролировать проявление отрицательных эмоций, он также не в состоянии оценить себя со стороны. Ожидая негативное отношение к себе, он часто вступает в конфликты с родителями, учителями, друзьями и одноклассниками. Неблагоприятные события окружающей действительности вызывают страх, тревогу и воспринимаются

как глобальные потрясения, ведущие только к негативным последствиям.

4) Сталкиваясь с необходимостью решать возникшую проблему, школьник, охваченный страхом или чувством бессилия, не будет искать конструктивных путей, ожидая помощи взрослых.

Параметры, характеризующие направленность мышления учащихся начальных классов (методика «Как я мыслю?») для младших школьников)

1) по связи позитивного мышления с другими психическими процессами: с восприятием, воображением, памятью, вниманием – ситуации № 1, № 4;

2) по этапам мыслительного процесса:

а) мотивация и постановка задачи – ситуация № 2;

б) процесс решения проблемы – ситуация № 3;

в) оценка результатов – ситуация № 5;

3) по характеру решаемых проблем: а) внутриличностные проблемы (проблемы, связанные с внутренним миром человека, с его эмоциональным состоянием) – ситуации № 6, № 9;

б) межличностные проблемы (трудности в общении, необходимость совместного поиска решений) – ситуация № 7;

в) проблемы, связанные с влиянием обстоятельств окружающей среды – ситуация № 8;

4) по связи с переживанием соответствующих эмоций, сопровождающих процесс мыслительной деятельности – ситуация № 10.

Анкета для родителей «Как мыслит мой ребенок?»

Цель: определить уровень позитивного мышления учащегося начальной школы с точки зрения его родителей.

Ход проведения: Анкета включает описание восьми ситуаций с вариантами их разрешения. Родителям предлагается

ответить на вопросы анкеты, выбирая указанное количество ответов для каждой из восьми ситуаций.

Инструкция: «Уважаемые родители! Данная анкета поможет определить уровень позитивного мышления Вашего ребенка. Просим Вас в каждой из восьми предложенных ситуаций выбрать указанное количество вариантов ответа, которые, на Ваш взгляд, наиболее точно характеризуют поведение Вашего ребенка. Заранее благодарим за оказанную помощь».

1. При столкновении с трудностями в той или иной сфере жизни (выполнение домашнего задания, общение со сверстниками, занятия в кружках и т.д.) Ваш ребенок обычно... *(4 варианта ответа)*

- а) позитивно воспринимает ситуацию;
- б) старается не вспоминать травмирующие события;
- в) часто вызывает в своем воображении будущие неприятности;
- г) предвидит предстоящий удачный исход;
- д) сосредотачивается на отрицательных моментах прошлого;
- е) у ребенка преобладает негативное восприятие событий;
- ж) живет происходящим в данный момент времени;
- з) помнит почти все свои ошибки и неудачи.

2. Когда Вы даете своему ребенку какое-то поручение (помочь Вам по дому, сходить в магазин и т.д.) он... *(2 варианта ответа)*

- а) будет выполнять поручение только с целью избегания наказания или желая получить обещанное Вами вознаграждение (сладость, игрушку и т.д.);
- б) тщателен, организован, аккуратен;
- в) стремится успешно и точно выполнить поручение, причем не столько ради похвалы или получения какого-то поощрения, а поскольку это представляет важность и для него самого;
- г) поспешен, небрежен.

3. В процессе выполнения домашнего задания ребенок, как правило, ... *(2 варианта ответа)*

- а) проявляет настойчивость, активность, увлеченность выполняемой деятельностью;

- б) всегда стремится найти оптимальный выход из затруднения и довести начатое дело до конца;
- в) пассивен, беспомощен, неуверен в своих силах, демонстрирует неудовольствие в процессе выполнения домашнего задания;
- г) сталкиваясь с трудностью, отчаивается и иногда отказывается продолжать выполнять домашнее задание, откладывая его.

4. Как, на Ваш взгляд, ребенок оценивает свои отметки, успехи и неудачи? (2 варианта ответа)

- а) убежден, что его положительные отметки случайны и редки;
- б) неприятности воспринимаются как временные и обусловленные сложившимися обстоятельствами;
- в) свои промахи считает постоянными, происходящими исключительно по его вине;
- г) объясняет свои успехи в учебе как результат собственных усилий.

5. Что свойственно ребенку, испытывающему отрицательные эмоции (гнев, обиду, страх и т.д.)? (4 варианта ответа)

- а) владеет собой;
- б) не способен управлять своими негативными эмоциями;
- в) успокаивается самостоятельно и достаточно быстро;
- г) «возвращение» в прежнее состояние требует значительного времени и Вашей помощи;
- д) винит окружающих в своих неприятных эмоциях;
- е) не обвиняет близких в своем плохом состоянии;
- ж) ребенку сложно оценить свои эмоции со стороны;
- з) может посмотреть на себя со стороны.

6. Как, по Вашему мнению, ребенок общается со своими друзьями? (2 варианта ответа)

- а) не высказывается плохо о друзьях;
- б) конфликты с друзьями случаются редко, в случае же их возникновения ребенок стремится найти компромисс, преодолеть возникающие разногласия;
- в) негативно высказывается о ребятах, с которыми дружит (при них или в их отсутствие);
- г) часто ссорится с друзьями.

7. Какую позицию занимает ребенок по отношению к неблагоприятным событиям окружающей действительности (плохая погода, осознаваемые им экологические и социальные проблемы)? (2 варианта ответа)

- а) принимает ситуацию, которую невозможно изменить;
- б) испытывает страх, тревогу;
- в) воспринимает событие как глобальное потрясение;
- г) сохраняет позитивный (или нейтральный) эмоциональный настрой.

8. Как ребенок реагирует в случае возникновения какой-либо проблемы? (2 варианта ответа)

- а) стремится самостоятельно преодолеть трудность наиболее эффективным способом;
- б) испытывает страх либо чувство бессилия, невозможности справиться с ситуацией;
- в) присущ оптимизм, энтузиазм;
- г) не ищет конструктивных путей решения проблемы, ожидая Вашей помощи.

Обработка результатов: с помощью ключа к анкете определяется, к какому виду мышления (позитивному или негативному) принадлежит выбранный родителями вариант ответа. Каждый ответ, свидетельствующий о наличии у ребенка позитивного мышления, оценивается в 1 балл; каждый «негативный» ответ – в 0 баллов. Таким образом, обработка результатов сводится к суммированию числовых значений по всем восьми ситуациям. На основании набранного количества баллов делается вывод об уровне позитивного мышления младшего школьника по мнению его родителей:

- высокий уровень: 18-20 баллов;
- средний уровень: 14-17 баллов;
- низкий уровень: 0-13 баллов.

Ключ

О наличии позитивного мышления у младшего школьника говорит выбор родителями следующих ответов: 1 – а, б, г, ж; 2 – б, в; 3 – а, б; 4 – б, г; 5 – а, в, е, з; 6 – а, б; 7 – а, г; 8 – а, в.

О негативном мышлении учащегося начальной школы свидетельствуют следующие ответы родителей: 1 – в, д, е, з; 2 – а, г; 3 – в, г; 4 – а, в; 5 – б, г, д, ж; 6 – в, г; 7 – б, в; 8 – б, г.

Интерпретация результатов осуществляется в соответствии с параметрами, характеризующими направленность мышления учащегося:

1) по связи с другими психическими процессами: восприятием, воображением, памятью, вниманием;

2) по этапам мыслительного процесса: мотивация, постановка задачи, процесс решения проблемы, оценка результатов;

3) по характеру решаемых проблем: внутриличностных; межличностных; проблем, связанных с влиянием обстоятельств окружающей среды;

4) по связи с переживанием соответствующих эмоций, сопровождающих процесс мыслительной деятельности.

Уровни позитивного мышления младшего школьника по мнению родителей:

Высокий уровень позитивного мышления (18-20 баллов)

1) Младшему школьнику свойственно позитивное восприятие событий, выделение положительных аспектов в каждой ситуации, управление отрицательными образами своего воображения, а также предвидение предстоящего удачного исхода какого-либо дела. Внимание такого ребенка сосредоточено в основном на событиях, происходящих в данный момент времени, с намерением разрешить возникшую проблему. Кроме того, он стремится к вытеснению из памяти различных травмирующих событий.

2) Для учащегося характерна внутренняя мотивация, мотивация достижения успеха, когда проблема воспринимается как вызов и присутствует ориентация на высокий стандарт достижения. В данном случае ребенок рассматривает трудности как кратковременные и направлен на их конструктивное преодоление, сохраняя при этом положительный эмоциональный настрой. Младшему школьнику присущи

настойчивость, активность, увлеченность выполняемой деятельностью. Сталкиваясь с проблемой, он стремится переформулировать ее, что свидетельствует об адаптации к новой ситуации и желании довести начатое дело до конца на максимально высоком уровне. Ученик склонен объяснять происходящие в его жизни удаchi стабильными причинами, являющимися постоянными, универсальными и обусловленными его личностными качествами. Происходящие же неудачи он истолковывает действием случайных, временных и конкретных факторов.

3) У ребенка отсутствует тенденция винить окружающих в своих переживаниях, он обладает способностью к рефлексии и эмоциональной саморегуляции. Школьник стремится видеть в поведении людей положительные аспекты, готов прийти к компромиссу и преодолеть возникающие разногласия. Он принимает неблагоприятные события окружающей действительности, которые невозможно изменить.

4) Сталкиваясь с проблемами, ребенок стремится самостоятельно разрешить их наиболее эффективными способами, наметив план действий и сохраняя положительные эмоции.

Средний уровень позитивного мышления (14-17 баллов)

1) Для младшего школьника характерно, как правило, позитивное восприятие ситуации, однако он еще не в состоянии полностью управлять отрицательными образами своего воображения и всегда ожидать благоприятный исход событий. Живя происходящим в данный момент времени, ребенок иногда вспоминает ошибки и неудачи, имевшие место в прошлом.

2) Несмотря на тот факт, что в основном учащемуся свойственна мотивация достижения успеха, все же имеется ряд ситуаций, в которых им движет лишь внешняя мотивация, стремление «пережить» трудность, а не преодолеть ее. К

большинству возникающих в его жизни проблем ребенок относится как к кратковременным и решаемым, сохраняя при этом положительный или нейтральный эмоциональный настрой. Такие дети могут быть довольно активны и увлечены выполняемой деятельностью, однако при столкновении с некоторыми трудностями они проявляют определенное беспокойство и неуверенность, но все же стремятся завершить начатое дело. Оценивая достигнутые результаты, ребенок будет объяснять свои успехи в учебе как результат собственных усилий, не слишком задумываясь о причинах возможных неудач.

3) Младший школьник обычно не обвиняет близких в своих переживаниях. При этом порой ему бывает сложно оценить свои эмоции со стороны, хотя в большинстве случаев он все же способен владеть собой. Конфликты с друзьями случаются редко. Что касается неблагоприятных событий окружающей действительности, ученик сохраняет нейтральный эмоциональный настрой, принимая сложившиеся обстоятельства.

4) В случае возникновения какой-либо проблемы ребенок вряд ли проявит ярко выраженный оптимизм или энтузиазм, однако будет пытаться самостоятельно преодолеть трудность известными ему способами.

Низкий уровень позитивного мышления (0-13 баллов)

1) Такие дети отличаются негативным восприятием событий, помнят почти все свои ошибки и неудачи, часто вызывают в своем воображении будущие неприятности.

2) Ребенку присуща внешняя мотивация, мотивация избегания неудачи, стремление «пережить» трудность. Испытывая чувство бессилия, невозможности справиться с ситуацией, он относится к проблеме как к долговременной, трудно решаемой или не решаемой вовсе, предвосхищая

отрицательный результат. В процессе преодоления трудностей учащийся, демонстрируя пассивность, беспомощность, неуверенность, проявляет отчаяние, тревогу, иногда отказываясь от дальнейшего продолжения деятельности. При этом свои промахи он считает постоянными, обусловленными его собственными недостатками.

3) Для такого ребенка окружающие люди выступают как причина собственного неблагополучного эмоционального состояния. Не обладая умением контролировать проявление отрицательных эмоций, он также не в состоянии оценить себя со стороны. Ожидая негативное отношение к себе, он часто вступает в конфликты с родителями, учителями, друзьями и одноклассниками. Неблагоприятные события окружающей действительности вызывают страх, тревогу и воспринимаются как глобальные потрясения, ведущие только к негативным последствиям.

4) Сталкиваясь с необходимостью решать возникшую проблему, школьник, охваченный страхом или чувством бессилия, не будет искать конструктивных путей, ожидая помощи взрослых.

Анкета для учителя «Как мыслит ученик?»

Цель анкеты: определить уровень позитивного мышления учащегося начальной школы с точки зрения его учителя.

Ход проведения: Анкета включает восемь жизненных ситуаций и варианты их разрешения. Учителю предлагается выбрать указанное число вариантов ответов в соответствии с типичным, по его мнению, поведением ученика в такой ситуации.

Инструкция: «Уважаемый Учитель! Анкета поможет определить уровень позитивного мышления каждого учащегося Вашего класса. Просим Вас в каждой из восьми предложенных ситуаций выбрать указанное количество вариантов ответа, которые, на Ваш взгляд, наиболее точно характеризуют поведение каждого ученика. Заранее благодарим за оказанную помощь».

1. При столкновении с трудностями в той или иной сфере жизни (на уроке, в общении с одноклассниками и т.д.) учащийся... *(4 варианта ответа)*

- а) позитивно воспринимает ситуацию;
- б) старается не вспоминать травмирующие события;
- в) часто вызывает в своем воображении будущие неприятности;
- г) предвидит предстоящий удачный исход;
- д) сосредотачивается на отрицательных моментах прошлого;
- е) у ученика преобладает негативное восприятие событий;
- ж) живет происходящим в данный момент времени;
- з) помнит почти все свои ошибки и неудачи.

2. Когда Вы предлагаете ученику выполнить какое-либо задание, он... *(2 варианта ответа)*

- а) будет выполнять задание только с целью избежания плохой отметки, стремится лишь «пережить» трудность, а не преодолеть ее;
- б) считает, что сможет легко, быстро и успешно выполнить задание;
- в) стремится выполнить задание на высоком уровне, причем не столько ради получения положительной отметки, а поскольку это представляет важность и для него самого;
- г) убежден, что выполнение задания займет у него много времени и усилий, предвидит возможную неудачу.

3. В процессе выполнения упражнения, решения задачи ученик, как правило, ... *(2 варианта ответа)*

- а) проявляет настойчивость, активность, увлеченность выполняемой деятельностью;
- б) всегда стремится найти оптимальный выход из затруднения и довести начатое дело до конца;

- в) пассивен, беспомощен, неуверен в своих силах, демонстрирует неудовольствие в процессе выполнения учебных заданий;
- г) сталкиваясь с трудностью, отчаивается и иногда отказывается продолжать выполнять упражнение (решать задачу).

4. Как, на Ваш взгляд, учащийся оценивает свои отметки, успехи и неудачи? (2 варианта ответа)

- а) убежден, что его положительные отметки случайны и редки;
- б) неприятности воспринимаются как временные и обусловленные сложившимися обстоятельствами;
- в) свои промахи и ошибки считает постоянными, происходящими исключительно по его вине;
- г) объясняет свои успехи в учебе как результат собственных усилий.

5. Что делает ученик, испытывая отрицательные эмоции (злость, обиду, гнев и т.д.)? (4 варианта ответа)

- а) владеет собой;
- б) не способен управлять своими негативными эмоциями;
- в) успокаивается самостоятельно и достаточно быстро;
- г) «возвращение» в прежнее состояние требует значительного времени и Вашей помощи;
- д) винит окружающих в своих неприятных эмоциях;
- е) не обвиняет других в своем плохом состоянии;
- ж) ребенку сложно оценить свои эмоции со стороны;
- з) может посмотреть на себя со стороны.

6. Как, по Вашему мнению, учащийся общается с одноклассниками? (2 варианта ответа)

- а) предпочитает не участвовать в групповых формах работы;
- б) часто ссорится с ребятами;
- в) любит работать в группе;
- г) конфликты с одноклассниками случаются редко, в случае же их возникновения ученик стремится найти компромисс, преодолеть возникающие разногласия.

7. Какую позицию занимает ученик по отношению к неблагоприятным событиям окружающей действительности (ЧП в школе, обсуждаемые на уроках экологические и социальные проблемы)? (2 варианта ответа)

- а) принимает ситуацию, которую невозможно изменить;
- б) испытывает страх, тревогу;

- в) воспринимает событие как глобальное потрясение;
- г) сохраняет позитивный (или нейтральный) эмоциональный настрой.

8. Как учащийся реагирует в случае возникновения какой-либо проблемы? (2 варианта ответа)

- а) стремится самостоятельно преодолеть трудность наиболее эффективным способом;
- б) испытывает страх либо чувство бессилия, невозможности справиться с ситуацией;
- в) присущ оптимизм, энтузиазм;
- г) не ищет конструктивных путей решения проблемы, ожидая Вашей помощи или подсказок одноклассников.

Обработка результатов: с помощью ключа к анкете определяется, к какому виду мышления (позитивному или негативному) принадлежит выбранный учителем вариант ответа: каждый ответ, свидетельствующий о наличии у ученика позитивного мышления, оценивается в 1 балл; каждый «негативный» ответ – в 0 баллов. Таким образом, обработка результатов сводится к суммированию числовых значений по всем восьми ситуациям. На основании набранного количества баллов делается вывод об уровне позитивного мышления младшего школьника по мнению его учителя:

- высокий уровень: 18-20 баллов;
- средний уровень: 14-17 баллов;
- низкий уровень: 0-13 баллов.

Ключ

О наличии позитивного мышления у младшего школьника говорит выбор учителем следующих ответов: 1 – а, б, г, ж; 2 – б, в; 3 – а, б; 4 – б, г; 5 – а, в, е, з; 6 – в, г; 7 – а, г; 8 – а, в.

О негативном мышлении учащегося начальной школы свидетельствуют ответы учителя: 1 – в, д, е, з; 2 – а, г; 3 – в, г; 4 – а, в; 5 – б, г, д, ж; 6 – а, б; 7 – б, в; 8 – б, г.

Интерпретация результатов осуществляется в соответствии с параметрами, характеризующими направленность мышления учащегося:

1) по связи с другими психическими процессами: восприятием, воображением, памятью, вниманием;

2) по этапам мыслительного процесса: мотивация, постановка задачи, процесс решения проблемы, оценка результатов;

3) по характеру проблем: внутриличностных; межличностных; проблем, связанных с влиянием обстоятельств окружающей среды;

4) по связи с переживанием соответствующих эмоций, сопровождающих процесс мыслительной деятельности.

Уровни позитивного мышления младшего школьника по мнению учителя:

Высокий уровень позитивного мышления (18-20 баллов)

1) Младшему школьнику свойственно позитивное восприятие событий, выделение положительных аспектов в каждой ситуации, управление отрицательными образами своего воображения, а также предвидение предстоящего удачного исхода какого-либо дела. Внимание такого ребенка сосредоточено в основном на событиях, происходящих в данный момент времени, с намерением разрешить возникшую проблему. Кроме того, он стремится к вытеснению из памяти различных травмирующих событий.

2) Для учащегося характерна внутренняя мотивация, мотивация достижения успеха, когда проблема воспринимается как вызов и присутствует ориентация на высокий стандарт достижения. В данном случае ребенок рассматривает трудности как кратковременные и направлен на их конструктивное преодоление, сохраняя при этом положительный эмоциональный настрой. Младшему школьнику присущи настойчивость, активность, увлеченность выполняемой деятельностью. Сталкиваясь с проблемой, он стремится переформулировать ее, что свидетельствует об адаптации к

новой ситуации и желании довести начатое дело до конца на максимально высоком уровне. Ученик склонен объяснять происходящие в его жизни удаchi стабильными причинами, являющимися постоянными, универсальными и обусловленными его личностными качествами. Происходящие же неудачи он истолковывает действием случайных, временных и конкретных факторов.

3) У ребенка отсутствует тенденция винить окружающих в своих переживаниях, он обладает способностью к рефлексии и эмоциональной саморегуляции. Школьник стремится видеть в поведении людей положительные аспекты, готов прийти к компромиссу и преодолеть возникающие разногласия. Он принимает неблагоприятные события окружающей действительности, которые невозможно изменить.

4) Сталкиваясь с проблемами, ребенок стремится самостоятельно разрешить их наиболее эффективными способами, наметив план действий и сохраняя положительные эмоции.

Средний уровень позитивного мышления (14-17 баллов)

1) Для младшего школьника характерно, как правило, позитивное восприятие ситуации, однако он еще не в состоянии полностью управлять отрицательными образами своего воображения и всегда ожидать благоприятный исход событий. Живя происходящим в данный момент времени, ребенок иногда вспоминает ошибки и неудачи, имевшие место в прошлом.

2) Несмотря на тот факт, что в основном учащемуся свойственна мотивация достижения успеха, все же имеется ряд ситуаций, в которых им движет лишь внешняя мотивация, стремление «пережить» трудность, а не преодолеть ее. К большинству возникающих в его жизни проблем ребенок относится как к кратковременным и решаемым, сохраняя при этом положительный или нейтральный эмоциональный настрой.

Такие дети могут быть довольно активны и увлечены выполняемой деятельностью, однако при столкновении с некоторыми трудностями они проявляют определенное беспокойство и неуверенность, но все же стремятся завершить начатое дело. Оценивая достигнутые результаты, ребенок будет объяснять свои успехи в учебе как результат собственных усилий, не слишком задумываясь о причинах возможных неудач.

3) Младший школьник обычно не обвиняет близких в своих переживаниях. При этом порой ему бывает сложно оценить свои эмоции со стороны, хотя в большинстве случаев он все же способен владеть собой. Конфликты с друзьями случаются редко. Что касается неблагоприятных событий окружающей действительности, ученик сохраняет нейтральный эмоциональный настрой, принимая сложившиеся обстоятельства.

4) В случае возникновения какой-либо проблемы ребенок вряд ли проявит ярко выраженный оптимизм или энтузиазм, однако будет пытаться самостоятельно преодолеть трудность известными ему способами.

Низкий уровень позитивного мышления (0-13 баллов)

1) Такие дети отличаются негативным восприятием событий, помнят почти все свои ошибки и неудачи, часто вызывают в своем воображении будущие неприятности.

2) Ребенку присуща внешняя мотивация, мотивация избегания неудачи, стремление «пережить» трудность. Испытывая чувство бессилия, невозможности справиться с ситуацией, он относится к проблеме как к долговременной, трудно решаемой или не решаемой вовсе, предвосхищая отрицательный результат. В процессе преодоления трудностей учащийся, демонстрируя пассивность, беспомощность, неуверенность, проявляет отчаяние, тревогу, иногда отказываясь

от дальнейшего продолжения деятельности. При этом свои промахи он считает постоянными, обусловленными его собственными недостатками.

3) Для такого ребенка окружающие люди выступают как причина собственного неблагоприятного эмоционального состояния. Не обладая умением контролировать проявление отрицательных эмоций, он также не в состоянии оценить себя со стороны. Ожидая негативное отношение к себе, он часто вступает в конфликты с родителями, учителями, друзьями и одноклассниками. Неблагоприятные события окружающей действительности вызывают страх, тревогу и воспринимаются как глобальные потрясения, ведущие только к негативным последствиям.

4) Сталкиваясь с необходимостью решать возникшую проблему, школьник, охваченный страхом или чувством бессилия, не будет искать конструктивных путей, ожидая помощи взрослых.

Параметры, характеризующие направленность мышления учащихся начальных классов (анкеты для родителей и учителей младших школьников)

1) по связи позитивного мышления с другими психическими: с восприятием, воображением, памятью, вниманием – ситуация № 1 анкеты;

2) по этапам мыслительного процесса: а) мотивация и постановка задачи – ситуация № 2 анкеты; б) процесс решения проблемы – ситуация № 3 анкеты; в) оценка результатов – ситуация № 4 анкеты;

3) по характеру решаемых проблем: а) внутриличностные проблемы (проблемы, связанные с внутренним миром человека, с его эмоциональным состоянием) – ситуации № 5 анкеты; б) межличностные проблемы (трудности в общении,

необходимость совместного поиска решений) – ситуация № 6 анкеты; в) проблемы, связанные с влиянием обстоятельств окружающей среды – ситуация № 7 анкеты;

4) по связи с переживанием соответствующих эмоций, сопровождающих процесс мыслительной деятельности – ситуация № 8 анкеты.

4.3. Диагностика отношения младшего школьника к человеку

Тест Рене Жиля

Цель: выявление особенностей отношения испытуемого к близким людям (в первую очередь к членам семьи), для определения референтной группы испытуемого. Тест дает возможность описать систему личностных отношений ребенка. В результате исследователь получает характеристики конкретно-личностных отношений ребенка с другими людьми: матерью, отцом, обоими родителями, братьями и сестрами, бабушкой и дедушкой, другом (подругой), учителем (воспитателем или другим авторитетным для ребенка взрослым). Все показатели, помимо качественной оценки, получают свое количественное выражение.

«Фильм-тест» реализует в себе следующие принципы:

1) принцип «проекции» – личностные образования, выступающие прямо или косвенно в виде различных установок и поведенческих проявлений, проецируются в тестовую ситуацию и не вызывают у испытуемого реакций защитного характера;

2) принцип «символической линейности» – эмоциональные расстояния между людьми выражаются через линейные расстояния в символической ситуации.

Положительное эмоциональное отношение проявляется в выборе более близкого расстояния.

При обследовании от испытуемого не требуется развернутого рассказа, учителю достаточно знать его выбор на картинках: кто выбран и в каких ситуациях, где и на каком расстоянии от определенных лиц помещает себя субъект, какие варианты поведения предпочитает в предлагаемых ему текстовых заданиях.

Перед началом работы с методикой ребенку сообщается, что от него ждут ответов на вопросы по картинкам. Содержание картинок различно. На некоторых из них изображена семья, расположившаяся за столом, на природе, на прогулке. На некоторых – группа детей, играющих во что-то или слушающих взрослого. Рисунки достаточно схематичны, несущественные детали опущены, что облегчает идентификацию испытуемого с тем или иным персонажем. Последние же представляют собой скорее соотношение позиций, нежели эмоциональный настрой по отношению друг к другу. Ребенку предлагается выбрать себе место среди изображенных людей либо идентифицировать себя с персонажем, занимающим то или иное место в группе (указать на него, отметить крестиком на рисунке). Авторы рекомендуют после выбора, сделанного ребенком, дополнять инструкции вопросами обо всех нарисованных, но не обозначенных на картинках людях (однако эти данные учитываются лишь как дополнительные и анализируются и интерпретируются только на качественном уровне), а также записывать порядок называемых персонажей.

В текстовых заданиях предлагаются на выбор типичные формы поведения в определенных ситуациях.

По окончании исследования учитель в беседе с ребенком выясняет все те моменты, о которых испытуемый не сообщил сам. При необходимости полученные данные дополняются

результатами бесед с родителями, педагогами.

Отношение к определенному лицу выражается количеством выборов данного лица, исходя из максимального числа заданий, направленных на выявление соответствующего отношения.

Обработка результатов будет проводиться с помощью нашей адаптационной интерпретации, представленной ниже. Обработка результатов обследования предполагает ряд шагов.

Показатели, характеризующие систему отношений ребенка и связанных с ней личностных особенностей, образуют 7 шкал, которые представлены ниже в таблице. Помимо этого, в таблице 1 указано количество заданий методики, относящихся к той или иной шкале.

Симптомокомплексы по методике Рене Жилия

№ шкал	Назначение шкал	№ заданий	Общее количество заданий
1	Отношение к матери	1-4, 8-15, 17-19, 27, 38, 40-42	20
2	Отношение к отцу	1-5, 8-15, 17-19, 37, 40-42	20
3	Отношение к матери и отцу как родительской чете	1, 3, 4, 6-8, 13-14, 17, 40-42	12
4	Отношение к братьям и сестрам	2, 4-6, 8-13, 15-19, 30, 40, 42	18
5	Отношение к бабушке и дедушке	2, 4, 5, 7-13, 17-19, 30, 40, 41	16
6	Отношение к другу (подруге)	4, 5, 8-13, 17-19, 30, 34, 40	14
7	Отношение к учителю (авторитетному взрослому)	5, 9, 11, 13, 17, 18, 26, 28-30, 32, 40	12

Каждое задание методики многозначно, то есть выявляет отношение ребенка к нескольким лицам (например, задание № 1) диагностирует отношение к матери, к отцу и к родителям как чете). Выбор испытуемого, его реакция определяет то, на какой из «предложенных» шкал будет отражено решение задания. В случае с первым заданием ребенок может выбрать для себя место рядом с матерью (шкала № 1) или отцом (шкала № 2), или место между ними, что говорило бы о его выборе в пользу обоих родителей, родительской четы (шкала № 3). Если ребенок выбирает себе место между родителями, то балл записывается только в шкалу № 3 «Отношение к родителям как чете».

В шкалах, диагностирующих отношение (№ 1-7) выбор преимущественно делается в пользу той или иной фигуры, и баллы ставятся обычно только в одну из нескольких шкал, работающих на данное задание. Однако существуют задания, где положительная оценка может ставиться одновременно в несколько шкал.

При количественном анализе оценивается, как правило, то отношение, которое выражено испытуемым к субъекту через расположение на картинке. Выделяют 3 типа отношения: **положительное, нейтральное, отрицательное.**

При анализе учитывается следующее:

0 баллов ставится испытуемому в задании на выбор места, по отношению к объекту, если испытуемый обозначает себя дальше, чем за два места, или если испытуемого отделяет от объекта два и более человека или большое расстояние на листе; и это трактуется как **отрицательное** отношение испытуемого к объекту – «О»;

1 балл ставится, если испытуемый относительно объекта на небольшом расстоянии или если испытуемого и объект

разделяет одно место или один человек; это оценивается как **нейтральное отношение** – «Н»;

2 балла испытуемый получает за задание, если испытуемый обозначает себя в непосредственной близости от объекта и это оценивается как **положительное отношение** – «П».

Суммирование баллов по каждой шкале производится, исходя из максимального числа заданий, работающих на соответствующую шкалу.

Результаты по классу «Отношение к матери» (а)

№ задания Ф.И. ребенка	1	2	3	4	8	9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	3	4	4	4	с
	0	1	2	3	4	5	7	8	9	7	8	0	1	2	у	м	м	а			
1. Олег И.	п	П	п	п	н	п	н	н	п	о	о	н	п	п	п	о	н	н	о	п	2
2.....																					б

Аналогичным образом заполняются таблицы:

б - результатов по исследованию отношения к отцу;

в - родительской чете;

г - отношение к братьям и сестрам;

д - отношение к бабушке, дедушке;

е - отношение к другу;

ж - отношение к учителю (авторитетному взрослому).

Далее, опираясь на таблицу 3 (границы нормы), определяется тип (положительное, нейтральное, отрицательное) отношение ребенка по той или иной шкале. Например, у Олега И. отношение к матери, оцененное в 26 баллов, можно расценить как позитивное (П). В итоге учитель получает

наглядную картину («профиль») особенностей системы отношений ребенка.

**Границы нормы для определения типов отношений
по методике Рене Жиля**

№ шкал	Название шкал	Отрицательное отношение (баллы)	Нейтральное отношение (баллы)	Положительное отношение (баллы)
1	Отношение к матери	0-10	11-29	30-40
2	Отношение к отцу	0-10	11-29	30-40
3	Отношение к обоим родителям	0-6	7-15	16-24
4	Отношение к братьям и сестрам	0-9	10-25	26-36
5	Отношение к бабушке, дедушке и др. родственникам	0-8	9-21	22-32
6	Отношение к другу (подруге)	0-7	8-19	20-28
7	Отношение к учителю (авторитетному взрослому)	0-6	7-15	16-24

Методика “Неоконченные предложения”

Метод незавершенных предложений является проективным. В его основе лежит положение о том, что, отвечая на исходный неоднозначный и неопределенный стимул, индивид дает информацию, касающуюся его собственной личности, то есть он проецирует себя в свои ответы. Таким образом, метод позволяет выявлять как осознаваемые, так и неосознаваемые установки человека. Он является достаточно простым по технике реализации и, в то же время, гибким и легко приспособляемым для различных конкретных целей.

Наиболее известным является вариант Saks–Sidney, адаптированный в лаборатории медицинской психологами Ленинградского НИИ психоневрологии им. В.М. Бехтерева.

Предлагаемый нами вариант методики является модификацией варианта Saks–Sidney. Он состоит из 20 незавершенных предложений. Они разделяются на 2 группы по 10 предложений; каждая из этих групп соответствует определенной сфере отношений человека — к самому себе, к другим людям и т.д.

Цель методики: исследование ценностных отношений ребенка к сверстникам и к себе.

Методика проведения:

Детям предлагается закончить ряд предложений без предварительного обдумывания. Экспериментатор зачитывает начало предложения и сам записывает окончание предложения, которое говорит школьник. Опрос ведётся в быстром темпе, чтобы ребёнок отвечал бы первое, что придёт в голову. Если ребенок умеет хорошо писать, можно предложить письменный вариант проведения методики в групповой форме.

Инструкция испытуемому: «Сейчас я буду зачитывать тебе начало предложения, а ты как можно быстрее придумай к нему продолжение».

При количественном анализе оценивается, как правило, то отношение, которое выражено испытуемым в ответе к субъекту или объекту, названному в первой части предложения. Выделяют 3 типа отношения: **положительное, нейтральное, отрицательное.**

Показателем значимости какой-либо темы (скорее всего осознаваемой хотя бы частично) является ее упоминание в нескольких ответах.

Количественный показатель подсчитывается в виде общей суммарной оценки каждого из всех предложений.

Перечень неоконченных предложений:

1. Дети, с которыми я играю...
2. Мои друзья меня часто...
3. Я очень хорошо умею...
4. Я самый...
5. Думаю, что настоящий друг...
6. Не люблю людей, которые...
7. Больше всего люблю людей, которые...
8. Мне неприятно, когда мои друзья...
9. Мне не нравится в себе то, что я...
10. Если все против меня, то...
11. Моя внешность...
12. Несправедливость по отношению ко мне...
13. Когда мне начинает не везти, я...
14. В школе я...
15. Мне нравится в себе то, что я...
16. Я хотел(а) бы...
17. Мои друзья чаще всего...
18. Я с моим другом всегда...
19. Я...
20. Мой друг/ подруга...

Для интерпретации результатов можно для удобства использовать следующие рабочие таблицы.

Сводная ведомость результатов по классу

Но мер вопроса	1	2	3	...	20
Ф. И. ребенка					
1. Олег И.	2балла - П (положит ельное	1 балл – Н (нейтра льное	1 балл – Н (нейтраль ное		0 баллов – О (отрицательное отношение)

	отношени е)	отноше ние)	отношени е)		
2....					

По *ключу* подсчитывается количество положительных, нейтральных и отрицательных ответов по каждому виду отношений у каждого ребенка.

Ключ:

- отношение к сверстникам (предложения № 1, 2, 5, 6, 7, 8, 10, 17, 18, 20);

- отношение к себе (предложения № 3, 4, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 19).

**Результаты отношения к себе и сверстникам
по каждому учащемуся**

Виды отношений	Отношение к себе				Отношение к сверстникам			
	П (положительно) Количество ответов	Н (нейтральное) Количество ответов	О (отрицательное) Количество ответов	Итог в баллах, тип отношения	П (положительно) Количество ответов	Н (нейтральное) Количество ответов	О (отрицательное) Количество ответов	Итог в баллах, тип отношения
1.Олег И.	5	3	2	13 баллов (5*2+3*1+2*0) Нейтральное	2	1	7	5 баллов (2*2+1*1+7*0) отрицательное
2								

....								
------	--	--	--	--	--	--	--	--

Далее количество положительных, нейтральных и отрицательных ответов умножается на соответствующее количество баллов и высчитывается итоговый тип отношения к себе или к сверстнику:

Положительное оценивается в *2 балла*.

Нейтральное оценивается в *1 балл*.

Отрицательное оценивается в *0 баллов*.

Итоговое отношение высчитывается по следующим значениям:

7-13 баллов – нейтральное отношение к себе или к сверстникам.

14-20 баллов – положительное отношение к себе или к сверстникам.

0-6 баллов – отрицательное, негативное отношение к себе или к сверстникам.

Эти данные заносятся в таблицу «Результаты отношения к себе и сверстникам по каждому учащемуся».

Социометрия

Цель: изучить состояние эмоционально-психологических отношений в детской общности и положение в них каждого ребенка.

Необходимо для проведения. Каждый учащийся должен иметь бланк с таким текстом: «Ответь, пожалуйста, на следующие вопросы:

Если бы у тебя была возможность пригласить кого-либо из учащихся своего класса к себе на день рождения, то кого ты пригласил(а) бы? (Здесь и к следующим трем вопросам укажи фамилию и имя этого человека.)

А кого пригласил(а) бы на день рождения в последнюю очередь?

Кому ты доверишь свою тайну?

Кому никогда не доверишь свою тайну? Спасибо!»

Ход проведения: Исследователь задает поочередно четыре вопроса, которые являются критериями выбора (два положительных и два отрицательных выбора). Каждый из испытуемых, отвечая на них, записывает на бланке ниже предлагаемого вопроса фамилии трех человек, которым он отдает свои выборы. При этом первым указывается тот учащийся, кому испытуемый отдает свои наибольшие симпатии (антипатии – при отрицательных критериях-вопросах), затем записываются фамилии тех, кому отдается предпочтение во вторую и третью очередь. При ответе на разные вопросы фамилии выбранных учащихся могут повторяться (об этом следует сказать испытуемым). После выполнения задания исследователь и испытуемые должны проверить: названы ли после каждого вопроса фамилии трех человек. Правильное выполнение задания облегчает обработку результатов эксперимента.

Обработка и интерпретация полученных данных. На основании полученных результатов составляется матрица (см. табл. 1).

Матрица состоит: по вертикали – из списка фамилий учащихся, расположенных в алфавитном порядке и сгруппированных по половому признаку; по горизонтали – из номера, под которыми испытуемые обозначены в списке.

Напротив фамилии каждого испытуемого заносятся данные о сделанных им выборах. Например, если Перт А. отдал свой первый выбор в эксперименте по первому критерию Сергею И., то цифра 1 ставится на пересечении первой строки и второго столбца. Второй выбор Петр А. отдал Дмитрию П.,

поэтому цифра 2 записывается в квадрате на пересечении первой строки и третьего столбца. Если испытуемые сделали взаимные выборы, то соответствующие цифры этих выборов обводятся кружочками. Внизу матрицы подсчитывается количество выборов, полученных каждым испытуемым (по вертикали сверху вниз), в том числе и взаимных выборов. Таким же образом составляется матрица отрицательных социометрических выборов.

Далее можно вычислить социометрический статус каждого учащегося, который определяется по формуле:

$$C = \frac{M}{n - 1},$$

где С – социометрический статус учащегося; М – общее число полученных испытуемым положительных выборов (если учитывать отрицательные выборы, то их сумма вычитается от суммы положительных); n – число испытуемых.

Например, социометрический статус Сергея И. будет равен частному от деления: $7:9 = 0,78$.

В зависимости от количества полученных социометрических положительных выборов можно классифицировать испытуемых на пять статусных групп.

Матрица социометрических положительных выборов

Фамилия, имя	Критерии выбора	Кого выбирают									
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Петр А.	1 3		1 2	2 1			3				
2. Сергей И.	1 3			1 1	2 2		3 3				
3. Дима П.	1 3		2 2		3 3					1 1	
4. Сергей С.	1 3		2 1	1 2			3				3

5. Ира А.	1 3							1 1	3 2	2 3	
6. Галя В.	1 3		3					2 2		1 3	
7. Наташа Л.	1 3					1 1	2 3				3 2
8. Нина Л.	1 3					1 1	3 3	2 2			
9. Алла П.	1 3					2 2	1 1	3 3			
10. Таня С.	1 3						2 1	1 2	3 3		
Получено выборов		0	7	6	5	6	12	10	5	8	1
Получено взаимных выборов		0	5	4	4	6	6	6	3	6	0

Классификация испытуемых по итогам социометрического эксперимента

Статусная группа	Количество полученных выборов
«Звезды»	В два раза больше, чем среднее число полученных выборов одним испытуемым
«Предпочитаемые»	В полтора раза больше, чем среднее число полученных выборов одним испытуемым
«Принятые»	
«Непринятые»	В полтора раза меньше, чем среднее число полученных выборов одним испытуемым
«Отвергнутые»	Равно нулю или в два раза меньше, чем число полученных выборов одним испытуемым

Среднее число полученных выборов одним испытуемым (**К**) вычисляется по формуле:

$$K = \frac{\text{Общее число сделанных положительных выборов}}{\text{Общее количество испытуемых}}$$

Для нашего примера $K = 60:10 = 6$.

В соответствии с данными матрицы испытуемых можно отнести к следующим группам:

«Звезды» – Галина В.;

«Предпочитаемые» – Наталья Л.;

«Принятые» – Сергей И., Дмитрий П., Сергей С., Ирина А.,
Нина Л., Алла П.;

«Непринятые» – нет;

«Отвергнутые» – Петр А., Татьяна С.

Одним из показателей благополучия складывающихся отношений является коэффициент взаимности выборов. Он показывает, насколько взаимны симпатии в детской общности. Коэффициент взаимности (КВ) вычисляется по формуле:

$$KB = \frac{\text{Количество взаимных выборов}}{\text{Общее число выборов}}$$

В нашем случае $KB = (40:60) \times 100\% = 66,7\%$. Данный показатель свидетельствует о достаточно большом количестве взаимных выборов.

Тест «Восприятие индивидом группы»

Отношение индивида к группе представляет фон, на котором протекает межличностное восприятие. Методика позволяет выявить три возможных типа отношения индивида к группе, где в качестве показателя отношения выступает роль группы в деятельности воспринимающего эту группу.

Первый тип отношения называется *нейтральным, индивидуалистическим отношением НИ*: когда индивид

нейтрально относится к группе, уклоняется от совместных форм деятельности и ограничивает контакты в общении со сверстниками. Второй тип отношения индивида к группе называется *позитивно-прагматическим ПП*: индивид оценивает группу с точки зрения полезности и отдает предпочтения контактам лишь с наиболее компетентными и способными оказать помощь. Третий тип отношения индивида к группе называется *позитивным, ценностным отношением ПЦ*: при этом индивид относится к группе как самостоятельной ценности, наблюдается заинтересованность в успехах каждого члена группы и стремление внести свой вклад в жизнедеятельность группы.

Инструкция учащемуся. По каждому вопросу выбери только одно утверждение, наиболее точно отражающее твою точку зрения.

1. Лучшим партнером в группе я считаю тех, кто:
 - а) знает больше, чем я
 - б) все вопросы старается решать сообща
 - в) не отвлекает внимание учителя на уроке
2. Лучшими учителями являются те, которые
 - а) имеют индивидуальный подход к ученикам
 - б) создают условия для помощи друг другу
 - в) создают атмосферу поиска и коллективного обсуждения проблем
3. Я рад, когда мои друзья
 - а) знают больше, чем я, и могут мне помочь
 - б) умеют самостоятельно, не мешая друг другу, добиваться успехов
 - в) помогают другим, когда в них нуждаются
4. Больше всего мне нравится, когда в группе
 - а) не надо никому помогать и есть у кого поучиться
 - б) каждый сам по себе и не вмешивается в дела других

- в) остальные слабее подготовлены, чем я
5. Мне кажется, что я способен на многое, когда
- а) я уверен, что получу помощь и поддержку со стороны других
 - б) уверен, что мои усилия будут вознаграждены и отмечены
 - в) есть возможность проявить себя в полезном и важном деле
6. Мне нравится группа, в которой
- а) каждый заинтересован в улучшении результатов всех
 - б) каждый занят своим делом и не мешает другим
 - в) каждый готов прийти на помощь и дать совет, если нужно
7. Мне не нравятся учителя, которые
- а) создают ситуации соперничества
 - б) не увлечены своим учебным предметом
 - в) заставляют испытывать напряженность, страх
8. Я чувствую удовольствие от жизни, если
- а) занимаюсь познанием, узнаю что-то новое
 - б) общаюсь и отдыхаю
 - в) я кому-то нужен и полезен
9. Основная роль школы должна заключаться
- а) в воспитании человека и гражданина своей страны
 - б) в подготовке человека к самостоятельной жизни
 - в) в подготовке к взаимодействию с другими людьми
10. Если в группе возникает проблема, то я
- а) предпочитаю не вмешиваться
 - б) стараюсь сам во всем разобраться, не полагаясь на других
 - в) стремлюсь внести свой вклад в общее решение проблемы
11. Я бы лучше учился, если бы учителя
- а) подходили бы ко мне индивидуально
 - б) создавали условия для взаимопомощи
 - в) создавали условия для успеха, условия свободы выбора
12. Я испытываю негативные переживания, мне плохо, когда

- а) не добиваюсь успеха в своем деле
 - б) чувствую, что не нужен человеку, которого уважаю или люблю
 - в) мне не помогают в трудную минуту те, на кого я надеялся
13. Больше всего я ценю
- а) успех, в котором есть доля участия моих друзей или родных
 - б) общий успех близких и дорогих мне людей, в котором есть и моя заслуга
 - в) свой собственный личный успех
14. Я предпочитаю работать
- а) вместе с одноклассниками
 - б) самостоятельно
 - в) с учителем или специалистом в данной области деятельности.

Обработка результатов. Каждому выбранному ответу приписывается один балл. Баллы набранные по всем пунктам опросника, суммируются для каждого типа отношения отдельно в соответствии с предложенным ключом. Результаты записываются в виде формулы:

$$\text{НИ} + \text{ППб} + \text{ПЦв}$$

где а, б, в – количество баллов соответственно нейтральному индивидуалистическому, позитивно-прагматическому и позитивному ценностному типу отношения.

Ключ

НИ	ПП	ПЦ	НИ	ПП	ПЦ
1в	1б	1а	8а	8в	8б
2а	2в	2б	9б	9а	9в
3б	3в	3а	10б	10в	10а
4б	4а	4в	11а	11в	11б
5б	5в	5а	12а	12б	12в
6б	6а	6в	13в	13б	13а
7б	7а	7в	14б	14а	14в

4.4. Диагностика отношения младшего школьника к учению и школе

Анкета "Оценка уровня школьной мотивации"

Способ оценки уровня школьной мотивации учащихся начальных классов утвержден техническим советом ВНИИ гигиены детей и подростков в качестве рационализаторского предложения (Н.Г.Лусканова, рацпредложение № 138 от 07.06.1985 г.).

Для скрининговой оценки уровня школьной мотивации учащихся начальных классов может быть использована краткая анкета. Для возможности дифференцировки детей по уровню мотивации была разработана система балльных оценок:

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

Оценки в 2 балла не были включены, так как математический анализ показал, что при оценках в 3, 1 и 0 баллов возможно более жесткое и надежное разделение детей на группы с высокой, средней и низкой мотивацией. Различия между группами детей были оценены по критерию Стьюдента, и было установлено 5 основных уровней школьной мотивации:

25-30 баллов (максимально высокий уровень) - *высокий уровень школьной мотивации, учебной активности*. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением наиболее успешно выполнять все предъявляемые

школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога.

20-24 балла - хорошая школьная мотивация. Подобные показатели имеют большинство учащихся начальных классов, успешно справляющихся с учебной деятельностью. Подобный уровень мотивации является средней нормой.

15 – 19 баллов – положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем. Им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

10 – 14 баллов – низкая школьная мотивация, негативное отношение к школе. Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

Ниже 10 баллов – негативное отношение к школе, школьная дезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в школе: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Маленькие дети (5 – 6 лет) часто плачут, просятся домой. В других случаях ученики могут проявлять агрессивность, отказываться выполнить те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных

школьников отмечаются нарушения нервно – психического здоровья.

Вопросы анкеты:

1. Тебе нравится в школе?

-не очень

-нравится

-не нравится

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

-чаще хочется остаться дома

-бывает по-разному

-иду с радостью

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

-не знаю

-остался бы дома

-пошел бы в школу

4. Тебе нравится, когда у вас отменяют какие-нибудь уроки?

-не нравится

-бывают по-разному

-нравится

5. Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали домашних заданий?

-хотел бы

-не хотел бы

-не знаю

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

-не знаю

-не хотел бы

-хотел бы

7. Ты часто рассказываешь о школе родителям?

-часто

-редко

-не рассказываю

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

-точно не знаю

-хотел бы

-не хотел бы

9. У тебя в классе много друзей?

-мало

-много

-нет друзей

10. Тебе нравятся твои одноклассники?

-да

-не очень

-нет

Ответы на вопросы анкеты расположены в случайном порядке, поэтому для упрощения оценки может быть использован специальный **ключ**.

№ вопроса	Оценка за 1 ответ	Оценка за 2 ответ	Оценка за 3 ответ
1	1	3	0
2	0	1	3
3	1	0	3
4	3	1	0
5	0	3	1
6	1	3	1
7	3	1	0
8	1	0	3
9	1	3	0
10	3	1	0

Данная анкета может быть использована при индивидуальном обследовании ребенка, а также применяться для групповой диагностики. При этом допустимы два варианта предъявления:

1. Вопросы читаются экспериментатором вслух, предлагаются варианты ответов, а дети должны написать те ответы, которые им подходят.
2. Анкеты в напечатанном виде раздаются всем ученикам, и экспериментатор просит их отметить все подходящие ответы.

Каждый вариант имеет свои преимущества и недостатки. При первом варианте выше фактор лжи, так как дети видят перед собой взрослого, задающего вопросы. Второй вариант предъявления позволяет получить более искренние ответы, но такой способ затруднен в первом классе, так как дети еще плохо читают. Анкета допускает повторные вопросы, что позволяет оценить динамику школьной мотивации. Снижение уровня мотивации может служить критерием школьной дезадаптации ребенка, а ее повышение – положительной динамики в обучении и развитии.

Методика «Школа зверей»

Цель: выявление трудностей и негативных переживаний учащихся на различных уроках, в учебной деятельности и в общении с одноклассниками и учителями.

Методика дает возможность выявить школьные неврозы, отрицательные переживания на ранней стадии развития, выявить причины и способы коррекции. Неопределенность стимульного материала, атмосфера доброжелательности и отсутствие оценочных суждений позволяют ребенку раскрыться наиболее глубоко. Рисование для младших школьников приятно и привычно. Анализ изображения позволяет сделать некоторые

предположения о трудностях, отрицательных состояниях, которые возникли у ребенка в процессе учебной деятельности. Диагностика может проводиться как в групповой, так и в индивидуальной форме.

Оборудование. Бумага, цветные карандаши.

Предварительная подготовка

Ведущий. Сейчас мы с вами совершим удивительное путешествие в волшебный лес. Сядьте удобно, расслабьтесь, закройте глаза. Представьте, что мы оказались на солнечной лесной полянке. Послушайте, как шумят листья над головой, мягкая трава касается ваших ног. На полянке вы видите «Школу зверей». Посмотрите вокруг. Какие звери учатся в этой школе? А какой зверь в ней учитель? Чем занимаются ученики? А каким животным вы видите себя? Что вы при этом чувствуете? Проживите эти чувства в себе. Вы можете находиться еще некоторое время в этой «Школе зверей», пока я буду считать до 10, а затем откройте глаза.

Инструкция. Вы побывали в «Школе зверей». А теперь возьмите карандаши и бумагу и попробуйте нарисовать то, что видели. Дети выполняют задание.

Посмотрите внимательно на свой рисунок и найдите то животное, которым могли бы быть вы. Рядом с ним поставьте «+» или букву «я».

Обработка результатов.

1. *Положение рисунка на листе.* Положение рисунка ближе к верхнему краю трактуется как высокая самооценка, позитивное отношение к себе, но как недовольство своим положением в коллективе, недостаточность признания со стороны окружающих. Положение рисунка в нижней части – неуверенность в себе, низкая самооценка, негативное отношение к себе. Если рисунок расположен на средней линии, то у ребенка все в норме – позитивное отношение к

себе и позитивное восприятие отношения окружающих к нему.

2. *Контур фигур.* Контурные фигуры анализируются по наличию или отсутствию выступов (типа щитов, панцирей, игл, рогов), прорисовки и затемнению линий – все это проявления негативного переживания **защиты от окружающих**. Агрессивная защита – если выполнена в острых углах; со страхом и тревогой – если имеет место затемнение контурной линии; с опасением, подозрительностью – если поставлены щиты, заслоны.
3. *Нажим.* При оценке линий необходимо обратить внимание на нажим. Стабильность нажима говорит об устойчивости, позитивном состоянии, слабый нажим – о проявлении тревожности, очень сильный – о напряженности, как отрицательном переживании. О тревожности может свидетельствовать прерывистость линий, наличие обводок, следы стирания.
4. *Наличие деталей, соответствующих органам чувств – глаз, ушей, рта.* Отсутствие глаз говорит о неприятии информации, изображение ушей (тем более больших и детально прорисованных) говорит о заинтересованности в информации, особенно касающейся мнения окружающих о себе. Открытый заштрихованный рот – о легкости возникновения страха. Зубы – признак вербальной агрессии.
5. *Анализ качества и взаимодействия персонажей показывает особенности коммуникативных отношений.* Большое количество вступающих в различные отношения друг с другом (играют, изображены в учебной деятельности и т.д.) и отсутствие разделяющих линий между ними говорит о позитивных взаимоотношениях с одноклассниками. В противном случае можно говорить о трудностях в

построении контактов с другими учениками, о негативной тенденции во взаимодействии со сверстниками.

6. *Характер отношений между животным-учителем и животным, изображающим ребенка.* Необходимо оценить, нет ли противопоставления между ними? Как расположены фигуры учителя и ребенка по отношению друг к другу? Расположение близко к учителю, без разделений и препятствий между ними говорит о позитивных взаимоотношениях с учителем. Расположение ребенка далеко от учителя, за несколькими рядами других учащихся может свидетельствовать о негативном отношении к педагогу, страхе (особенно, если у педагога нарисованы детали «агрессивности» - рога, зубы и т.п.), недоверии учителю, о необходимости налаживания позитивного взаимодействия.
7. *Изображение учебной деятельности.* В случае отсутствия изображения учебной деятельности можно предположить, что школа привлекает ребенка внеучебными сторонами. Если же нет учеников, учителя, учебной или игровой деятельности, рисунок не изображает школу зверей или людей, то можно говорить, что у ребенка не сформировалась позиция ученика, он не осознает своих задач как школьника.
8. *Цветовая гамма.* Яркие жизнерадостные тона говорят о позитивном эмоциональном состоянии ребенка в школе. Мрачные тона могут говорить о неблагополучии и угнетенном состоянии, проживании негативных эмоциональных состояний.

***Методика диагностики мотивации учения и
эмоционального отношения к учению
(Спилберга-Андреевой)***

Цель: исследование мотивации учения и эмоционального отношения к учению учащихся 4 класса (подросткового возраста).

Материал: бланк методики, содержащий все необходимые сведения об испытуемом, инструкция и задание.

Ход: предлагаемый метод диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению основан на опроснике Ч.Д. Спилберга, направленном на изучение уровней познавательной активности, тревожности и гнева как актуальных состояний и как свойств личности (State-Trait Personality Inventory). Модификация опросника для изучения эмоционального отношения к учению для использования в России осуществлена А.Д. Андреевой (1987). Настоящий вариант дополнен шкалой переживания успеха (мотивации достижения), новым вариантом обработки. Апробация и нормирование проведены в 2002-2003 гг.

Порядок проведения. Методика проводится фронтально – с целым классом или группой учащихся. после раздачи бланков школьникам предлагается прочесть инструкцию, обратить внимание на пример, затем психолог должен ответить на все задаваемые ими вопросы. Следует проверить, как каждый из учащихся выполнил задание, точно ли понял инструкцию, вновь ответить на вопросы. После этого учащиеся работают самостоятельно, и психолог ни на какие вопросы не отвечает. Заполнение шкалы вместе с чтением инструкции – 10-15 минут.

Обработка результатов. Шкалы познавательной активности, тревожности и негативных эмоций, входящие в опросник, состоят из 10 пунктов, расположенных в следующем порядке (см. Ключ).

Балльные веса для пунктов шкал, в которых высокая оценка выражает наличие высокого уровня эмоции,

подсчитываются в соответствии с тем, как они подчеркнуты на бланке:

на бланке подчеркнуто: 1 2 3 4

вес для подсчета: 1 2 3 4

Для пунктов шкал, в которых высокая оценка отражает отсутствие эмоции, веса считаются в обратном порядке:

на бланке подчеркнуто: 1 2 3 4

вес для подсчета: 4 3 2 1

Таковыми «обратными пунктами» являются:

по шкале познавательной активности: 14, 30, 38;

по шкале тревожности: 1, 9, 25, 33;

по шкале гнева подобных пунктов нет;

по шкале мотивации достижения: 4, 20, 32.

Ключ

Шкала	Пункты, номер
Познавательная активность	2 6 10 14 18 22 26 30 34 38
Мотивация достижения	4 8 12 16 20 24 28 32 36 40
Тревожность	1 5 9 13 17 21 25 29 33 37
Гнев	3 7 11 15 19 23 27 31 35 39

Для получения балла по шкале подсчитывается сумма весов по всем 10 пунктам этой шкалы. минимальная оценка по каждой шкале – 10 баллов, максимальная – 40 баллов.

Если пропущен 1 пункт из 10, можно сделать следующее: подсчитать среднюю оценку по тем 9 пунктам, на которые испытуемый ответил, затем умножить это число на 10; общий балл по шкале будет выражаться следующим за этим результатов целым числом. Например, средний балл по шкале $2,73 \times 10 = 27,3$, общий балл – 28.

При пропуске двух и более баллов данные испытуемого не учитываются.

Оценка и интерпретация результатов. Подсчитывается суммарный балл опросника по формуле:

$$ПА+МД+(-Т) +(-Г),$$

где ПА – балл по шкале познавательной активности; МД – балл по шкале мотивации достижения; Т – балл по шкале тревожности; Г – балл по шкале гнева.

Суммарный балл может находиться в интервале от –60 до +60.

Выделяются следующие уровни мотивации учения:

I уровень – продуктивная мотивация с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему;

II уровень – продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу;

III уровень – средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией;

IV уровень – сниженная мотивация, переживание «школьной скуки», отрицательное эмоциональное отношение к учению;

V уровень – резко отрицательное отношение к учению.

Распределение баллов по уровням

Уровень	Суммарный балл
I	45 – 60
II	29 – 44
III	13 – 28
IV	(-2) – (+12)
V	(-3) – (-60)

В качестве дополнительного может использоваться качественный показатель. В этом случае данные испытуемого по каждой шкале сравниваются с нормативными значениями. Представленное нормирование методики осуществлено на соответствующих половозрастных выборках московских школ,

общее количество испытуемых – 500 человек, девушек и юношей примерно поровну. Таким образом, определяется степень выраженности каждого показателя.

Шкала	Уровень	Половозрастные группы, интервал значений в баллах	
		10 – 11 лет	
		Девочки	Мальчики
Познавательная активность	Высокий	31-40	28-40
	Средний	21-26	22-27
	Низкий	10-25	10-21
Тревожность	Высокий	27-40	24-40
	Средний	20-26	17-23
	Низкий	10-19	10-16
Гнев	Высокий	21-40	20-40
	Средний	14-20	13-19
	Низкий	10-13	10-12

Анализируется сочетание показателей по всем трем шкалам. Варианты интерпретации на примере наиболее часто встречающихся сочетаний представлены в следующей таблице.

Интерпретация данных

Шкала			интерпретация
Познавательная активность	Тревожность	гнев	
Высокий	Низкий, средний	Низкий	Продуктивная мотивация и позитивное эмоциональное отношение к учению
Средний	Низкий, средний	Низкий	Позитивное отношение к учению
Низкий	Низкий, средний	Низкий, средний	Переживание «школьной скуки»
Средний	Низкий, средний	Низкий, средний	Диффузное эмоциональное отношение

Средний	Низкий, средний	Высокий	Диффузное эмоциональное отношение при фрустрированности значимых потребностей
Низкий	Низкий, средний	Высокий	Негативное эмоциональное отношение
Низкий	Низкий	Высокий	Резко отрицательное отношение к школе и учению
Высокий	Высокий	Высокий	Чрезмерно повышенная эмоциональность на уроке, обусловленная неудовлетворением ведущих социогенных потребностей
Высокий	Высокий	Средний	Повышенная эмоциональность на уроке
Средний, низкий	Высокий	Средний, низкий	Школьная тревожность
Высокий	Средний, низкий	Высокий	Позитивное отношение при фрустрированности потребностей
Высокий, средний	Высокий	Низкий, средний	Позитивное отношение при повышенной чувствительности к оценочному аспекту*

* Данный результат, как и тот, при котором показатели по всем шкалам оказываются низкими, может также свидетельствовать о нежелании отвечать, симуляции результата, а также о несерьезном отношении к работе. Поэтому подобные результаты требуют дополнительного анализа.

Стимульный материал к методике «диагностика мотивации учения и эмоционального отношения к учению

Фамилия, имя _____

Школа _____ Возраст _____

Класс _____ дата проведения _____

Ниже приведены утверждения, которые люди используют для того, чтобы рассказать о себе. Прочтите внимательно каждое предложение и обведите кружком одну из цифр, расположенных справа, в зависимости от того, каково ваше обычное состояние на уроках и в школе, как вы обычно чувствуете себя там. Нет правильных или неправильных ответов. Не тратьте много времени на одно предложение, но старайтесь как можно точнее ответить, как вы себя обычно чувствуете.

№		Почти никогда	Иногда	Часто	Почти всегда
1	Я спокоен	4	3	2	1
2	Мне хочется узнать, понять, докопаться до истины	1	2	3	4
3	Я разъярен	1	2	3	4
4	Я падаю духом, сталкиваясь с трудностями в учебе	4	3	2	1
5	Я напряжен	1	2	3	4
6	Я испытываю любопытство	1	2	3	4
7	Мне хочется стукнуть кулаком по столу	1	2	3	4
8	Я стараюсь получить только хорошие и отличные оценки	1	2	3	4
9	Я раскован	4	3	2	1
10	Мне интересно	1	2	3	4
11	Я рассержен	1	2	3	4
12	Я прилагаю все силы, чтобы добиться успеха в учебе	1	2	3	4

13	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
14	Мне кажется, что урок никогда не кончится	4	3	2	1
15	Мне хочется на кого-нибудь накричать	1	2	3	4
16	Я стараюсь все делать правильно	1	2	3	4
17	Я чувствую себя неудачником	1	2	3	4
18	Я чувствую себя исследователем	1	2	3	4
19	Мне хочется что-нибудь сломать	1	2	3	4
20	Я чувствую, что не справлюсь с заданиями	4	3	2	1
21	Я взвинчен	1	2	3	4
22	Я энергичен	1	2	3	4
23	Я взбешен	1	2	3	4
24	Я горжусь своими школьными успехами	1	2	3	4
25	Я чувствую себя совершенно свободно	4	3	2	1
26	Я чувствую, что у меня хорошо работает голова	1	2	3	4
27	Я раздражен	1	2	3	4
28	Я решаю самые трудные задачи	1	2	3	4
29	Мне не хватает уверенности	1	2	3	4
30	Мне скучно	4	3	2	1
31	Мне хочется что-нибудь сломать	1	2	3	4
32	Я стараюсь не получить двойку	4	3	2	1
33	Я уравновешен	4	3	2	1
34	Мне нравится думать, решать	1	2	3	4
35	Я чувствую себя	1	2	3	4

	обманутым				
36	Я стремлюсь показать свои способности и ум	1	2	3	4
37	Я боюсь	1	2	3	4
38	Я чувствую уныние и тоску	4	3	2	1
39	Меня многое приводит в ярость	1	2	3	4
40	Я хочу быть среди лучших	1	2	3	4

4.5. Диагностика нравственной воспитанности младших школьников

Методика “Цветик-семицветик”

Цель: диагностика нравственной воспитанности детей на основе анализа их желаний.

Оборудование: цветик-семицветик из бумаги или нарисованный на бумаге. Порядок исследования. Дети читают (вспоминают) сказку В. Катаева “Цветик-семицветик”. Возможен просмотр мульт- или диафильма. Затем учитель предлагает записать на лепестках желания, исполнения которых детям больше всего хочется. Прежде чем записать желание на лепестке, надо поставить порядковый номер. Таким образом, каждый ребёнок сформулирует семь желаний.

Обработка результатов. Анализ результатов удобно проводить, составив таблицу.

Обработка результатов может проходить по такой схеме: выписать желания, суммируя повторяющиеся или близкие по смыслу; сгруппировать в две группы: материальные (вещи, игрушки и т.п.), духовные – нравственные (иметь животных и ухаживать за ними, чтобы мама была здорова), духовные – познавательные (научиться чему-либо, стать умным).

Затем снова весь список желаний сгруппировать по четырем группам: для себя; для родных и близких; для школы для класса; для всех людей.

Результаты исследования желаний ребенка

Ф. И.	Желание											Уров ень нрав ствен ной воспи танно сти	
	для себя «Я»			для родных и близких «Родня»			для класса и школы «школа»			для всех людей «Люди»			
	Материальные	нравственные	познавательные	Материальные	нравственные	познавательные	материальные	нравственные	познавательные	Материальные	нравственные	познавательные	
1. Олег И.	4			1, 5, 6	3		2, 7						М, Родня Низ НВ
2. Егор С.		2		3	1		4		6		5	7	МД Ср НВ

Анализ результатов: преобладание желаний для себя и материального характера говорит о *низком уровне* нравственной воспитанности; преобладание желаний духовного плана и желаний для других людей, особенно «для всех людей» говорит о *высоком уровне* нравственной воспитанности; примерный баланс между желаниями материального и духовного характера, баланс между желаниями для себя и для других (примерно поровну) характеризует *средний уровень* нравственной воспитанности.

Например, анализ результатов Олега И. позволяет увидеть у него доминирование материальных ценностей, направленных на удовлетворение желаний родных, близких и школы. В этом случае в таблицу «Сведения» напротив фамилии ребенка в графе «уровень нравственной воспитанности» ставим обозначения «М, Родня – низкий уровень НВ». Если все желания ребенка различны по категориям, как в случае с Егором С., то в таблицу «Сведения» заноситься «МД – средний уровень НВ» ребенка.

***Адаптированный вариант теста
«Размышляем о жизненном опыте»
для младших школьников***

(составлен доктором педагогических наук Н.Е. Щурковой, адаптирован В.М. Ивановой, Т.В. Павловой, Е.Н. Степановым)

Цель: выявить нравственную воспитанность учащихся младших классов.

Ход проведения. Для успешного проведения теста необходима абсолютная тишина, анонимность (возможно лишь указать половую принадлежность, поставив в углу листа букву «м» – мальчик, «д» – девочка).

Предварительно подготавливаются листы бумаги для более удобного подсчета результатов.

Номер вопроса	Буква ответа		
	а	б	в
1			
2	*		
3		*	*

Важно проследить за тем, чтобы во время тестирования атмосфера содействовала сосредоточенности, искренности, откровенности.

Вопросы теста должны быть прочитаны поочередно ровным монотонным голосом, чтобы интонационная насыщенность не влияла на выбор ответа.

Учащимся предлагается выбрать один из трех предложенных ответов и обозначить его в графе (а, б, в) знаком *.

Бланк теста «Размышляем о жизненном опыте»

1. На пути стоит одноклассник. Тебе надо пройти. Что ты сделаешь?

- а) обойду, не потревожив;
- б) отодвину и пройду;
- в) смотря какое будет настроение.

2. Ты заметил среди гостей невзрачную девочку (мальчика), которая (который) одиноко сидит в стороне. Что ты делаешь?

- а) ничего, какое мое дело;
- б) не знаю заранее, как сложатся обстоятельства;
- в) подойду и непременно заговорю.

3. Ты опаздываешь в школу. Видишь, что кому-то стало плохо. Что ты делаешь?

- а) тороплюсь в школу;
- б) если кто-то бросится на помощь, я тоже пойду;
- в) звоню по телефону 03, останавливаю прохожих...

4. Твои соседи переезжают на новую квартиру. Они старые. Как ты поступишь?

- а) предложу свою помощь;
- б) я не вмешиваюсь в чужую жизнь;
- в) если попросят, я, конечно, помогу.

5. Ты узнал, что твой одноклассник несправедливо наказан. Как ты поступишь в этом случае?

- а) очень сержусь и ругаю обидчика последними словами;
- б) ничего: жизнь вообще несправедлива;
- в) вступаюсь за обиженного.

6. Ты дежурный. Подметая пол, ты нашел деньги. Что делаешь?

- а) они мои, раз я их нашел;
- б) завтра спрошу, кто их потерял;
- в) может быть, возьму себе.

7. Ты пишешь контрольную работу. На что ты рассчитываешь?

- а) на шпаргалки;
- б) на усталость учителя: авось, пропустит;
- в) на свои знания.

8. Ты пришел на уборку школы и видишь, что все уже трудятся. Что ты предпримешь?

- а) поболтаюсь немного, потом видно будет;
- б) уйду немедленно домой, если не будут отмечать присутствующих;
- в) присоединюсь к кому-нибудь, стану работать с ним.

9. Некий волшебник предлагает тебе устроить твою жизнь обеспеченной без необходимости учиться. Что ты ему ответишь?

- а) соглашусь с благодарностью;
- б) сначала узнаю, сколько он обеспечил существование таким образом;
- в) отказываюсь решительно.

10. Тебя учитель просит выполнить общественное поручение. Выполнять его не хочется. Как ты поступишь?

- а) забываю про него, вспомню, когда потребуют отчет;
- б) выполняю, конечно;
- в) увиливаю, ищу причины, чтобы отказаться.

11. Ты был на экскурсии в замечательном, но малоизвестном музее. Сообщишь ли ты кому-нибудь об этом?

- а) да, непременно скажу и постараюсь сводить их в музей;
- б) не знаю, как придется;
- в) зачем говорить, пусть каждый решает, что ему надо.

12. Решается вопрос, кто бы мог выполнить полезную для твоего класса работу. Ты знаешь, что способен это сделать. Как ты поступишь?

- а) поднимаю руку и сообщаю о своем желании сделать работу;
- б) сижу и жду, когда кто-то назовет мою фамилию;
- в) я слишком дорожу своим личным временем, чтобы соглашаться.

13. Уроки закончились, ты собрался идти домой. И вот говорят; «Есть важное дело. Надо». Как ты поступишь?

- а) напомним о праве на отдых;
- б) делаю, раз надо;
- в) посмотрю, что скажут остальные.

14. С тобой разговаривают оскорбительным тоном. Как ты к этому относишься?

- а) отвечаю тем же;
- б) не замечаю, это не имеет значения для меня;
- в) разрываю все отношения с этим человеком.

15. Ты узнал, что школу закрыли по каким-то причинам. Как ты реагируешь?

- а) бесконечно рад, гуляю, наслаждаюсь жизнью;
- б) обеспокоен, думаю, как дальше учиться;
- в) буду ждать новых сообщений.

16. Что ты чувствуешь, когда на твоих глазах хвалят кого-то из твоих одноклассников?

- а) ужасно завидую, мне неудобно;
- б) я рад, потому что и у меня есть свои достоинства;
- в) мне все равно.

17. Тебе подарили красивую необычной формы авторучку. На улице взрослые мальчишки требуют отдать подарок им. Что ты делаешь?

- а) отдаю – здоровье дороже;
- б) постараюсь убежать, говорю, что ручки у меня нет;
- в) подарков не отдаю, сражаюсь с ними.

18. Уезжая надолго из дома, как ты себя чувствуешь вдали?

- а) быстро начинаю скучать;
- б) хорошо себя чувствую, лучше, чем дома;
- в) не замечал.

19. Тебя просят послать книги в детский дом. Что ты делаешь?

- а) отбираю интересное и приношу;
- б) ненужных книг у меня нет;
- в) если все принесут, я тоже кое-что отберу.

20. Когда ты слышишь о подвиге человека, что чаще всего приходит тебе в голову?

- а) у этого человека был, конечно, свой личный интерес;
- б) человеку просто повезло прославиться;
- в) уважаю таких людей и не перестаю восхищаться ими.

Большое спасибо за ответы!

Обработка полученных данных. Количество выборов, сделанных школьниками в каждом случае, необходимо подсчитать и выразить в процентном отношении к общему числу учащихся.

Ключ

Показателем, свидетельствующим о достаточной нравственной воспитанности учащихся, является количество выборов от 10 и более в следующих вариантах:

Графа а. Сосчитать * на вопросы 1, 4, 11, 12, 18, 19.

Графа б. Сосчитать * на вопросы 6, 10, 13, 15, 16.

Графа в. Сосчитать * на вопросы 2, 3, 5, 7, 8, 9, 14, 17, 20.

Показателем, свидетельствующим о некоторой безнравственной ориентации, эгоистической позиции, является количество выборов от 10 и более в следующих вариантах:

Графа а. Сосчитать * на вопросы 2, 3, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 17, 20.

Графа б. Сосчитать * на вопросы 1, 4, 5, 8, 14, 18, 19.

Графа в. Сосчитать * на вопросы 11, 12.

Показателем, свидетельствующим о не сформированности нравственных отношений, неустойчивом, импульсивном поведении, является оставшееся количество выборов, где предпочтение явно не обнаруживается.

Методика «Проигрышная лотерея»

(Мария Тереза Бурке-Бельтран)

Цель: Диагностика сформированности нравственного поведения ребенка.

Детям предлагают вытащить из коробки билетик и сообщить взрослому, является ли билетик выигрышным. Предварительно детям показывают выигрышный билетик. По нему ребенок может получить приз – конфету. Но в коробку билетик не кладут. На самом деле в коробке нет выигрышных билетов. Но дети этого не знают. Ребенок должен вытащить билетик, посмотреть на него, снова убрать в коробку, перемешать и сообщить результат взрослому.

Обработка и интерпретация результатов теста.

О сформированности нравственного поведения взрослый судит по поведению ребенка в данной ситуации. Взрослый дает ребенку конфету или за честность (если ребенок признался, что билет пустой), или как приз в лотерее (если ребенок солгал).

Таким образом, все дети класса делятся на две категории: *позитивно относятся и выполняют* нормы нравственного поведения; *отрицательно воспринимают и не выполняют* нормы нравственного поведения. Процентное соотношение учащихся той и другой категории в классе дает представление об общем уровне нравственной воспитанности классного коллектива. Преобладание детей первой категории свидетельствует о высоком уровне нравственной воспитанности класса, баланс между детьми двух категорий оценивается как средний уровень нравственной воспитанности коллектива, преобладание детей второй категории говорит о низкой нравственной воспитанности детей в классе.

Методика «Пословицы»

(разработана доцентом С.М. Петровой)

Цель: определить уровень нравственной воспитанности учащихся и выяснить особенности ценностных отношений к жизни, к людям, к самим себе.

Ход проведения. Учащимся предлагается бланк с 60 пословицами. Возможны два варианта работы с этим бланком. В первом случае учащимся требуется внимательно прочитать каждую пословицу и оценить степень согласия с ее содержанием по следующей шкале:

- 1 балл – согласен в очень незначительной степени;
- 2 балла – частично согласен;
- 3 балла – в общем согласен;
- 4 балла – почти полностью согласен;
- 5 баллов – совершенно согласен.

Во втором случае каждому ученику необходимо внимательно прочитать каждую пару пословиц («а» и «б», «в» и «г») и выбрать ту из пары, с содержанием которой согласен в наибольшей степени.

Стимульный материал теста.

Предлагаются следующие пословицы:

1. а) счастлив тот, у кого совесть спокойна;
б) стыд не дым, глаза не выест;
в) лучше жить бедняком, чем разбогатеть со грехом;
г) что за честь, коли нечего есть.
2. а) не хлебом единым жив человек;
б) живется, у кого денежка ведется;
в) не в деньгах счастье;
г) когда деньги вижу, души своей не слышу.
3. а) кому счастье служит, тот ни о чем не тужит;
б) где счастье плодится, там и зависть родится;
в) кто хорошо живет, тот долго живет;
г) жизнь прожить – не поле перейти.
4. а) бояться несчастья и счастья не видать;
б) людское счастье, что вода в бредне;
в) деньги – дело наживное;
г) голым родился, гол и умру.

5. а) только тот не ошибается, кто ничего не делает;
б) береженого Бог бережет;
в) на Бога надейся, а сам не плошай;
г) не зная броду, не суйся в воду.
6. а) всяк сам своего счастья кузнец;
б) бьется как рыба об лед;
в) хочу – половина могу;
г) лбом стены не прошибешь.
7. а) добрая слава лучше богатства;
б) уши выше лба не растут;
в) как проживешь, так и прослывешь;
г) выше головы не прыгнешь.
8. а) мир не без добрых людей;
б) на наш век дураков хватит;
в) люди – всё, а деньги – сор;
г) деньгам все повинуются.
9. а) что в людях живет, то и нас не минет;
б) живу как живется, а не как люди хотят;
в) от народа отстать – жертвою стать;
г) никто мне не указ.
10. а) всякий за себя отвечает;
б) моя хата с краю, я ничего не знаю;
в) своя рубашка ближе к телу;
г) наше дело – сторона.
11. а) сам пропадай, а товарища выручай;
б) делай людям добро, да себе без беды;
в) жизнь дана на добрые дела;
г) когда хочешь себе добра, то никому не делай зла.
12. а) не имей сто рублей, а имей сто друзей;
б) на обеде все – соседи, а пришла беда, они прочь, как вода;
в) доброе братство лучше богатства;

- г) черный день придет – приятели откажутся.
13. а) ученье – свет, неученье – тьма;
 б) много будешь знать, скоро состаришься;
 в) ученье лучше богатства;
 г) век живи, век учишься, а дураком помрешь.
14. а) без труда нет добра;
 б) от трудов праведных не наживешь палат каменных;
 в) можно тому богатым быть, кто от трудов мало спит;
 г) от работы не будешь богат, а скорее будешь горбат.
15. а) на что и законы писать, если их не исполнять;
 б) закон – паутина, шмель проскочит, муха увязнет;
 в) где тверд закон, там всяк умен;
 г) закон – что дышло, куда поворотишь, туда и вышло.

Обработка полученных данных. Текст методики содержит 30 пар ценностных суждений о жизни, людях, самом человеке, зафиксированных в содержании пословиц и противоречащих друг другу по смыслу. Ценностные отношения человека к жизни, к людям, к самому себе конкретизируются в отдельных пословицах и в тексте методики располагаются следующим образом:

1. а, в – духовное отношение к жизни,
 б, г – бездуховное отношение к жизни;
2. а, в – незначимость материального благополучия в жизни,
 б, г – материально благополучная жизнь;
3. а, в – счастливая, хорошая жизнь,
 б, г – трудная, сложная жизнь;
4. а, в – оптимистическое отношение к жизни,
 б, г – пессимистическое отношение к жизни;
5. а, в – решительное отношение к жизни,
 б, г – осторожное отношение к жизни;

6. а, в – самоопределение в жизни,
б, г – отсутствие самоопределения в жизни;
7. а, в – стремление к достижениям в жизни,
б, г – отсутствие стремления к достижениям в жизни;
8. а, в – хорошее отношение к людям,
б, г – плохое отношение к людям;
9. а, в – коллективистическое отношение к людям,
б, г – индивидуалистическое отношение к людям;
10. а, в – эгоцентрическое отношение к людям,
б, г – эгоистическое отношение к людям;
11. а, в – альтруистическое отношение к людям,
б, г – паритетное отношение к людям;
12. а, в – значимость дружбы,
б, г – незначимость дружбы;
13. а, в – значимость ученья,
б, г – незначимость ученья;
14. а, в – значимость труда,
б, г – незначимость труда;
15. а, в – значимость соблюдения законов,
б, г – незначимость соблюдения законов.

Подсчитывается сумма баллов (по варианту 1) или количество выборов (по варианту 2) отдельно по ответам «а», «в» и отдельно по ответам «б», «г».

Основной принцип оценивания полученных результатов – сравнение сумм баллов или количества выборов. Более высокие оценки или большее количество выборов по ответам «а» и «в» свидетельствует об устойчивости *желательных позитивных отношений* учащихся к жизни, к людям, к самим себе; по ответам «б» и «г» – об устойчивости *нежелательных негативных отношений* к жизни, к людям, к самим себе.

Показатель нравственной воспитанности определяется соотношением: чем больше степень согласия с содержанием пословиц «а», «в» и меньше степень согласия с содержанием пословиц «б» и «г», тем выше уровень нравственной воспитанности учащихся, и, наоборот, чем меньше степень согласия с содержанием пословиц «а», «в» и больше степень согласия с содержанием пословиц «б», «г», тем он ниже.

Допускается использование сокращенного варианта данной методики. В этом случае учащимся предъявляются отдельным текстом либо пословицы под буквами «а» и «б», либо пословицы под буквами «в» и «г».

Методика «Выбор»

Цель: выявление направленности потребностей у дошкольников и младших школьников.

Инструкция испытуемому. «Представь себе, что ты заработал (тебе дали) ... рублей. Подумай, на что бы ты потратил эти деньги?»

Обработка результатов. При анализе определяется доминирование духовных или материальных, индивидуальных или общественных потребностей, аналогично обработке результатов по методике «Цветик-семицветик» (см. выше).

4.6. Диагностика социализированности младших школьников

Тест социальной адаптированности

Методика для изучения социализированности личности учащегося М.И. Рожкова предназначена для выявления уровня социальной адаптированности, активности, автономности и нравственной воспитанности учащихся. Основополагающим методом исследования является тестирование.

Цель: выявить уровень социальной адаптированности, активности, автономности и нравственной воспитанности учащихся.

Ход проведения. Учащимся предлагается прочитать (прослушать) 20 суждений и оценить степень своего согласия с их содержанием по следующей шкале:

4—всегда;

3—почти всегда;

2—иногда;

1—очень редко;

0 — никогда.

Вопросы теста:

1. Стараюсь слушаться во всем своих учителей и родителей.
2. Считаю, что всегда надо чем-то отличаться от других.
3. За что бы я ни взялся — добиваюсь успеха.
4. Я умею прощать людей.
5. Я стремлюсь поступать так же, как и все мои товарищи.
6. Мне хочется быть впереди других в любом деле.
7. Я становлюсь упрямым, когда уверен, что я прав.
8. Считаю, что делать людям добро — это главное в жизни.
9. Стараюсь поступать так, чтобы меня хвалили окружающие.
10. Общаюсь с товарищами, отстаиваю свое мнение.
11. Если я что-то задумал, то обязательно сделаю.
12. Мне нравится помогать другим.
13. Мне хочется, чтобы со мной все дружили.
14. Если мне не нравятся люди, то я не буду с ними общаться.
15. Стремлюсь всегда побеждать и выигрывать.
16. Переживаю неприятности других, как свои.
17. Стремлюсь не ссориться с товарищами.
18. Стараюсь доказать свою правоту, даже если с моим мнением не согласны окружающие.
19. Если я берусь за дело, то обязательно доведу его до конца.

20. Стараюсь защищать тех, кого обижают.

Чтобы быстрее и легче проводить обработку результатов, необходимо изготовить для каждого учащегося бланк, в котором против номера суждения ставится оценка.

1	5	9	13	17
2	6	10	14	18
3	7	11	15	19
4	8	12	16	20

Обработка полученных данных. Среднюю оценку социальной адаптированности учащихся получают при сложении всех оценок первой строчки и делении этой суммы на пять. Оценка автономности высчитывается на основе аналогичных операций со второй строчкой. Оценка социальной активности – с третьей строчкой. Оценка приверженности детей гуманистическим нормам жизнедеятельности (нравственности) – с четвертой строчкой. Если получаемый коэффициент больше трех, то можно констатировать высокую степень социализированности ребенка; если же он больше двух, но меньше трех, то это свидетельствует о средней степени развития социальных качеств. Если коэффициент окажется меньше двух баллов, то можно предположить, что отдельный учащийся (или группа учеников) имеет низкий уровень социальной адаптированности.

***Экспресс-диагностика уровня социальной
изолированности личности***
(Д. Рассел и М. Фергюссон)

Инструкция. Вам предлагается ряд утверждений. Рассмотрите последовательно каждое и оцените с точки зрения частоты их проявления в вашей жизни при помощи четырех вариантов ответов: «часто» (3 балла), «иногда» (2 балла),

«редко» (1 балл), «никогда» (0 баллов). Выбранный вариант отметьте соответствующей цифрой.

Опросник

1. Я несчастлив, занимаясь столькими вещами в одиночку.
2. Мне не с кем поговорить.
3. Для меня невыносимо быть таким одиноким.
4. Мне не хватает общения.
5. Я чувствую, что никто действительно не понимает меня.
6. Я часто ловлю себя на ожидании, что люди позвонят или напишут мне.
7. Нет никого, к кому я мог бы обратиться.
8. Я сейчас больше ни с кем не близок.
9. Те, кто меня окружает, не разделяют мои интересы и идеи.
10. Я чувствую себя покинутым.
11. Я не способен раскрепощаться и общаться с теми, кто меня окружает.
12. Я чувствую себя совершенно одиноким.
13. Мои социальные отношения и связи поверхностны.
14. Я умираю от тоски по компании.
15. В действительности никто как следует не знает меня.
16. Я чувствую себя изолированным от других.
17. Я несчастен оттого, что всеми отвергнут.
18. Мне трудно заводить друзей.
19. Я чувствую себя исключенным и изолированным другими.
20. Люди вокруг меня, но не со мной.

Обработка результатов. Подсчитывается набранная за все ответы сумма баллов. Максимально возможный показатель социальной изолированности - 60 баллов.

Интерпретация. Высокой степени социальной изолированности соответствуют 41-60 баллов, средней - от 21 до 40 баллов, низкой - от 0 до 20 баллов.

**Методика диагностики склонности к преодолению
социальных норм и правил**

(Клейберг Ю.А.)

Цель методики: выявить предрасположенность к преодолению социальных норм и правил в поведении детей.

Опросник

1. Я предпочитаю одежду неярких, приглушенных тонов.
2. Я ценю в людях осторожность и осмотрительность.
3. Только слабые и трусливые люди выполняют все правила и законы.
4. Я часто испытываю потребность в острых ощущениях.
5. Правы люди, которые в жизни следуют поговорке «Если нельзя, но очень хочется, то можно».
6. Иногда я говорю неправду.
7. Если бы я родился в давние времена, то стал бы благородным разбойником.
8. Одежда должна с первого взгляда выделять человека среди других в толпе.
9. Когда люди стремятся к новым, необычным ощущениям и переживаниям – это нормально.
10. Когда я читаю детектив, то мне часто хочется, чтобы преступник ушел от преследования.
11. Чтобы получить удовольствие, стоит нарушать некоторые правила и запреты.
12. Удовольствие – это главное, к чему стоит стремиться в жизни.
13. Я не получаю удовольствия от ощущения риска.
14. Мне нравятся компании, где все подшучивают друг над другом.
15. Я часто совершаю поступки под влиянием минутного настроения.

16. Люди справедливо возмущаются, когда узнают, что преступник остался безнаказанным.
17. Бывает, что мне приходится скрывать от взрослых некоторые свои поступки.
18. Наивные простаки сами заслуживают того, чтобы их обманывали.
19. Только неожиданные обстоятельства и чувство опасности позволяют мне по-настоящему проявить себя.
20. Всякая грязь меня пугает или вызывает сильное отвращение.

Ключи и процедура подсчета тестовых баллов.

Каждому ответу при совпадении с ключом присваивается один балл. По количеству набранных баллов определяется уровень склонности к преодолению социальных норм и правил.

Ключ: 1 (нет); 2 (нет); 3 (да); 4 (да); 5 (да); 6 (да); 7 (да); 8 (да); 9 (да); 10 (да); 11 (да); 12 (да); 13 (нет); 14 (да); 15 (да); 16 (нет); 17 (да); 18 (да); 19 (да); 20 (нет).

Результаты:

0-4 балла – низкий уровень склонности к преодолению социальных норм и правил.

5-15 баллов – средний уровень склонности к преодолению социальных норм и правил.

16-20 баллов – высокий уровень склонности к преодолению социальных норм и правил.

Социальный паспорт личности ребенка

1. Общие сведения о ребенке

Анкетные данные: фамилия, имя, дата рождения, класс, школа, домашний адрес.

2. Сведения о семье и взаимоотношениях в ней

1. Состав семьи: полная, один из родителей, распавшаяся.

2. Возраст, образование, профессия:

отец,

мать,

другие члены семьи.

3. Взаимоотношение родителей между собой: уважительные, напряженные, конфликтные.

4. Взаимоотношения родителей с ребенком: доверительно-уважительные, авторитарные, конфликтные.

3. Личностная карта ребенка (специальная диагностика)

1. Направленность интересов:

на учебную деятельность,

на трудовую деятельность,

на художественно-эстетическую деятельность,

на достижения в спорте, туризме,

на отношения между людьми.

2. Активность:

активно участвует во всех общественных делах,

не проявляет активности в общественной жизни, но поручения выполняет,

редко принимает участие в общественных делах,

отказывается участвовать в общественных делах.

3. Ответственность:

всегда хорошо и в срок выполняет любое порученное ему дело,

часто не выполняет в срок порученное ему дело,

очень редко выполняет порученное ему дело,

никогда не доводит до конца порученное ему дело.

4. Инициативность:

выступает инициатором многих дел, не стремясь получить за это никакого признания.

редко сам начинает новое дело,
никогда не выступает зачинателем какого-либо дела.

5. Общительность:

всегда охотно вступает в контакт с людьми,
стремится общаться с ограниченным кругом людей,
предпочитает индивидуальные формы работы и отдыха,
замкнут, не общителен.

6. Уверенность в себе:

поручения выполняет без помощи других, обращается за помощью только в случае действительной необходимости,
выполняя трудную задачу, обращается за помощью, хотя мог бы справиться сам,
часто при выполнении заданий просит помощи, поддержки других, даже если сам может справиться,
постоянно, даже в простых делах, нуждается в одобрении и помощи других.

7. Решительность:

в большинстве случаев самостоятельно принимает ответственное решение,
иногда колеблется перед ответственным решением,
редко решается принимать какое-либо ответственное решение,
не в состоянии самостоятельно принять какое-либо ответственное решение.

4. Положение ребенка в коллективе

1. Авторитет в группе:

пользуется авторитетом среди большинства сокурсников,
пользуется авторитетом только у части однокурсников,
пользуется авторитетом у отдельных учащихся,
авторитетом не пользуется.

2. Симпатии:

является любимцем группы, ему прощаются отдельные недостатки,

в группе ребята относятся к нему с симпатией, пользуется симпатией у отдельных ребят, в классе его не уважают.

3. Проявление агрессии:

использует физическую силу против сверстников и других лиц, при малейшем возбуждении проявляет грубость, резкость, агрессивность проявляется через угрозы, ругань, враждебные выкрики (без применения физической силы).

5. Отклонения от социальных и культурных норм и в поведении

1. Отношение к алкоголю:

злоупотребление алкоголем, либо регулярное употребление наркотиков, токсических веществ, эпизодическое употребление алкоголя и токсических веществ, нейтральное, терпимое отношение к алкоголю, непонимание вреда, который приносят алкоголь и токсические вещества, осознанный отказ от употребления спиртного, связанный с пониманием опасности употребления алкоголя.

2. Отношение к курению:

неприятие курения, осознанный, самостоятельный отказ от курения, воздержание от курения из-за ориентации на запрет, эпизодическое курение, закрепившаяся привычка к курению.

3. Культура речи:

нормальная, живая, культурная речь, избегание нецензурных выражений, эпизодическое сквернословие, сквернословие в общественных местах, в присутствии девушек, женщин, взрослых.

4.7. Диагностика удовлетворенности детей и родителей воспитательным процессом в школе при использовании технологий позитивной педагогики

Методика изучения удовлетворенности учащихся школьной жизнью

(разработана доцентом А.А. Андреевым)

Цель: определить степень удовлетворенности учащихся школьной жизнью.

Ход проведения: Учащимся предлагается прочитать (прослушать) утверждения и оценить степень согласия с их содержанием по следующей шкале:

- 4 – полностью согласен;
- 3 – согласен;
- 2 – трудно сказать;
- 1 – не согласен;
- 0 – категорически не согласен.

Перечень утверждений к методике:

1. Я иду утром в школу с радостью.
2. В школе у меня обычно хорошее настроение.
3. В нашем классе хороший классный руководитель.
4. К нашим школьным учителям можно обратиться за советом и помощью в трудной жизненной ситуации.
5. У меня есть любимый учитель.
6. В классе я могу всегда свободно высказать свое мнение.
7. Я считаю, что в нашей школе созданы все условия для развития моих способностей.
8. У меня есть любимые учебные предметы.
9. Я считаю, что школа хорошо готовит меня к самостоятельной взрослой жизни.
10. На летних каникулах я скучаю по школе.

Обработка результатов. Показателем удовлетворенности учащихся школьной жизнью ($У$) является частное от деления общей суммы баллов ответов всех учащихся на общее количество ответов. Если $У$ больше 3, то можно говорить о высокой степени удовлетворенности, если $У$ больше 2, но меньше 3, или равен 2 – средний уровень удовлетворенности. Если $У$ меньше 2 – низкий уровень удовлетворенности учащихся школьной жизнью.

Для выяснения степени удовлетворенности школьной жизнью конкретного ученика сумму баллов его ответов делят на 10 (число утверждений). Например, Олег И. отвечая, набрал 32 балла, значит $У=32:10=3,2$ – высокая степень удовлетворенности.

Если класс в целом набрал 530 баллов, в классе 20 учеников, общее количество ответов составляет $20 \times 10 = 200$ ответов. Значит $У=530:200=2,65$ – средний уровень удовлетворенности жизнью в школе.

***Комплексная методика для изучения удовлетворенности
родителей работой школы по воспитанию качеств
позитивной личности***

*(разработана доцентом А.А. Андреевым,
модифицирована доцентом С.В. Колесовой)*

Часть I.

Цель: получение количественно выраженной информации об оценке родителями роли школы в воспитании у детей качеств позитивной личности, позитивных поведенческих и нравственных качеств.

Ход проведения. Родителя предлагается заполнить бланк анкеты.

Инструкция для родителей: Оцените, пожалуйста, **в какой степени** школа, которую посещает Ваш ребенок,

воспитывает у него перечисленные ниже качества личности и характеристики.

При оценке воспользуйтесь следующей шкалой:

- 5 – в полной мере;
- 4 – в значительной степени;
- 3 – на достаточном уровне;
- 2 – в незначительной степени;
- 1 – практически нет.

Бланк анкеты для родителей

Обведите кружком количество баллов, наиболее точно отражающее Ваше мнение.

54321 1. Аккуратность – умение содержать в порядке вещи, свой внешний вид, точно выполнять работу.

54321 2. Дисциплинированность – умение следовать установленным правилам, соблюдать режим, время.

54321 3. Ответственность – умение держать слово.

54321 4. Воля – умение не отступать перед трудностями.

54321 5. Хорошие манеры поведения.

54321 6. Жизнерадостность – способность принимать жизнь, радоваться жизни.

54321 7. Образованность.

54321 8. Интеллект – способность мыслить логически, здраво.

54321 9. Высокие цели жизни, запросы, потребности.

54321 10. Самостоятельность – способность самому принимать ответственные решения.

54321 11. Честность в отношениях с людьми.

54321 12. Доброта в отношениях с людьми.

54321 13. Чуткость в отношениях с людьми.

54321 14. Справедливость в отношениях с людьми.

54321 15. Терпимость ко взглядам и мнениям других людей.

54321 16. Умение видеть и ценить свои достоинства и успехи.

54321 17. Умение видеть и ценить достоинства и успехи других людей.

54321 18. Стремление искать позитивный выход в сложной ситуации.

54321 19. Наполнять свою жизнь позитивными событиями.

54321 20. Склонность к позитивным поступкам, позитивным решениям даже в неблагоприятной ситуации.

Обработка результатов. При обработке результатов все названные в анкете качества и характеристики разделить на четыре группы: а) блок поведенческих качеств (1-5); б) блок отношения к жизни (6-10); в) блок позитивных нравственных качеств (11-15); г) блок позитивного мышления и отношения к миру (16-20).

Необходимо подсчитать средний балл оценок родителей по каждому блоку, а также общий средний балл по все совокупности личностных качеств и характеристик. Полученный средний балл соотносят с предложенной шкалой оценивания. Например, если средний балл близок к 3 (2,5 – 3,4) – достаточный уровень удовлетворенности родителей воспитанием детей в школе и т.д.

Часть 2.

Цель: получение количественно выраженной информации об оценке родителями помощи школы в воспитании у их детей способности к позитивному решению основных жизненных проблем.

Ход проведения: Родителям предлагают заполнить опросный лист.

Инструкция для родителей. Обведите кружком количество баллов наиболее точно выражающее Ваше мнение о работе школы, в которой учится Ваш ребенок.

Утверждения: <i>Школа помогает ребенку</i>	Соверше нно не верно	Возмож но	Скорее всего, верно	Соверше нно верно
А. Поверить в свои силы	1	2	3	4
Б. Учиться искать позитивное решение проблем	1	2	3	4
В. Учиться видеть позитивную перспективу, преодолевать жизненные трудности	1	2	3	4
Г. Строить позитивные взаимоотношения со сверстниками	1	2	3	4
Д. Строить позитивные взаимоотношения со взрослыми	1	2	3	4

Обработка результатов: Подсчитывается средний балл оценки родителей по всей совокупности утверждений. Его значение сопоставляется со шкалой, предложенной в этой части методики. Например, если средний балл близок к 4 (3,5 - 4), то это высокий показатель удовлетворенности родителей помощью школы в воспитании у ребенка способности к позитивному решению жизненных проблем. Если средний балл близок к 3 (2,5 - 3,4), то показатель оценки говорит о средней удовлетворенности родителей, если средний балл близок к 2 (2,4 - 1) – низкая степень удовлетворенности.

Часть 3.

Цель: Получение содержательной информации о степени соответствия жизнедеятельности школы представлениям родителей о жизни и жизненным ценностям родителей.

Ход проведения: Родителям предлагается заполнить бланк анкеты.

Инструкция для родителей: Пожалуйста, письменно ответьте на следующие вопросы.

<i>Вопросы</i>	<i>Запишите Ваш ответ</i>
1. Что больше всего радует Вас в жизни?	
2. Что больше всего радует в жизни Вашего ребенка?	
3. Какие качества Вы больше всего цените в людях?	
4. Какие качества больше всего ценит в людях Ваш ребенок?	
5. В решении каких проблем в воспитании Вашего ребенка Вам нужна помощь школы?	
6. При решении каких проблем Ваш ребенок нуждается в помощи для поиска позитивного выхода?	
7. Какими видите жизненные перспективы Вашего ребенка?	
8. Какой должна быть хорошая школа?	
9. В какой степени школа, где учится Ваш ребенок, соответствует этим требованиям?	
10. Чем и как Вы помогаете	

школе в воспитании Вашего ребенка?	
------------------------------------	--

Обработка результатов. Проводится качественный анализ ответов родителей на вопросы анкеты. Выявляются сходные, типичные ответы и уникальные мнения.

РЕФЛЕКСИЯ:

Вопросы для самоконтроля:

1. В чем заключается специфика педагогической диагностики?
2. Раскройте требования к деятельности учителя по изучению хода и результатов процесса воспитания позитивной личности.
3. Дайте характеристику компонентов процесса изучения эффективности технологий позитивной педагогики.
4. Назовите критерии и показатели воспитанности позитивной личности ребенка.

Задания для самостоятельной работы:

5. Выберите 3 показателя, характеризующих различные проявления позитивной личности школьника. Отберите соответствующие диагностические методики (см. 4.2 – 4.6), проведите диагностику этих показателей в одном классе начальной школы.
6. Пользуясь психолого-педагогической литературой и ресурсами Интернета, подберите 2-3 диагностические методики, которые могут быть использованы для диагностики результатов воспитания позитивной личности младшего школьника. Укажите, какие показатели при этом диагностируются, и какому критерию воспитанности позитивной личности они соответствуют.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Утвержден
приказом Министерства образования
и науки Российской Федерации
от «6» октября 2009 г. № 373

I. Общие положения

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее – Стандарт) представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы начального общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию.¹

Стандарт включает в себя требования:
к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования;

¹ Пункт 1 статьи 7 Закона Российской Федерации «Об образовании» (Ведомости Съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации, 1992, № 30, ст. 1797; Собрание законодательства Российской Федерации, 1996, № 3, ст. 150; 2007, № 49, ст. 6070)

к структуре основной образовательной программы начального общего образования, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объему, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса;

к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям.

Требования к результатам, структуре и условиям освоения основной образовательной программы начального общего образования учитывают возрастные и индивидуальные особенности обучающихся на ступени начального общего образования, самооценку ступени начального общего образования как фундамента всего последующего образования.

2. Стандарт учитывает образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья.²

3. Стандарт является основой объективной оценки уровня образования обучающихся на ступени начального общего образования.

4. Нормативный срок освоения основной образовательной программы начального общего образования составляет четыре года.³

² При этом при реализации основных образовательных программ для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья могут быть установлены специальные федеральные государственные образовательные стандарты (пункт 5 статьи 7 Закона Российской Федерации «Об образовании» (Ведомости Съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации, 1992, № 30, ст. 1797; Собрание законодательства Российской Федерации, 1996, № 3, ст. 150; 2007, № 49, ст. 6070).

5. Стандарт разработан с учетом региональных, национальных и этнокультурных потребностей народов Российской Федерации.

6. Стандарт направлен на обеспечение:

равных возможностей получения качественного начального общего образования;

духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся на ступени начального общего образования, становление их гражданской идентичности как основы развития гражданского общества;

преемственности основных образовательных программ дошкольного, начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования;

сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, права на изучение родного языка, возможности получения начального общего образования на родном языке, овладения духовными ценностями и культурой многонационального народа России;

единства образовательного пространства Российской Федерации в условиях многообразия образовательных систем и видов образовательных учреждений;

демократизации образования и всей образовательной деятельности, в том числе через развитие форм государственно-общественного управления, расширение возможностей для реализации права выбора педагогическими работниками методик обучения и воспитания, методов оценки знаний

³ Нормативный срок освоения основной образовательной программы начального общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья может быть увеличен с учетом особенностей психофизического

обучающихся, воспитанников, использования различных форм развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии) образовательной деятельности обучающихся, развития культуры образовательной среды образовательного учреждения;

формирования критериальной оценки результатов освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования, деятельности педагогических работников, образовательных учреждений, функционирования системы образования в целом;

условий для эффективной реализации и освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования, в том числе обеспечение условий для индивидуального развития всех обучающихся, в особенности тех, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения, – одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья.

7. В основе Стандарта лежит системно-деятельностный подход, который предполагает:

воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества;

переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся;

ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования;

признание решающей роли содержания образования, способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся;

учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения;

обеспечение преемственности дошкольного, начального общего, основного и среднего (полного) общего образования;

разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности;

гарантированность достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, что и создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности.

8. В соответствии со Стандартом на ступени начального общего образования осуществляется:

становление основ гражданской идентичности и мировоззрения обучающихся;

формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности – умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебном процессе;

духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, предусматривающее принятие ими моральных норм, нравственных установок, национальных ценностей;

укрепление физического и духовного здоровья обучающихся.

Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника начальной школы»):

любящий свой народ, свой край и свою Родину;

уважающий и принимающий ценности семьи и общества;

любознательный, активно и заинтересованно познающий мир;

владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности;

готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом;

доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение;

выполняющий правила здорового и безопасного для себя и окружающих образа жизни.

II. Требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования

9. Стандарт устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования:

личностным, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности.

метапредметным, включающим освоенные обучающимися универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться, и межпредметными понятиями.

предметным, включающим освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт специфической для данной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира.

10. **Личностные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования** должны отражать:

1) формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ и историю России, осознание своей этнической и

национальной принадлежности; формирование ценностей многонационального российского общества; становление гуманистических и демократических ценностных ориентаций;

2) формирование целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий;

3) формирование уважительного отношения к иному мнению, истории и культуре других народов;

4) овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире;

5) принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения;

6) развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе;

7) формирование эстетических потребностей, ценностей и чувств;

8) развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей;

9) развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций;

10) формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям.

11. Метапредметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны отражать:

1) овладение способностью принимать и сохранять цели и задачи учебной деятельности, поиска средств ее осуществления;

2) освоение способов решения проблем творческого и поискового характера;

3) формирование умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; определять наиболее эффективные способы достижения результата;

4) формирование умения понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности и способности конструктивно действовать даже в ситуациях неуспеха;

5) освоение начальных форм познавательной и личностной рефлексии;

6) использование знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач;

7) активное использование речевых средств и средств информационных и коммуникационных технологий (далее – ИКТ) для решения коммуникативных и познавательных задач;

8) использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами и технологиями учебного предмета; в том числе умение вводить текст с помощью клавиатуры, фиксировать (записывать) в цифровой форме измеряемые величины и

анализировать изображения, звуки, готовить свое выступление и выступать с аудио-, видео- и графическим сопровождением; соблюдать нормы информационной избирательности, этики и этикета;

9) овладение навыками смыслового чтения текстов различных стилей и жанров в соответствии с целями и задачами; осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах;

10) овладение логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям;

11) готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;

12) определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;

13) готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества;

14) овладение начальными сведениями о сущности и особенностях объектов, процессов и явлений действительности (природных, социальных, культурных, технических и др.) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета;

15) овладение базовыми предметными и межпредметными понятиями, отражающими существенные связи и отношения между объектами и процессами;

16) умение работать в материальной и информационной среде начального общего образования (в том числе с учебными моделями) в соответствии с содержанием конкретного учебного предмета.

12. Предметные результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования с учетом специфики содержания предметных областей, включающих в себя конкретные учебные предметы, должны отражать:

12.1. Филология

Русский язык. Родной язык:

1) формирование первоначальных представлений о единстве и многообразии языкового и культурного пространства России, о языке как основе национального самосознания;

2) понимание обучающимися того, что язык представляет собой явление национальной культуры и основное средство человеческого общения, осознание значения русского языка как государственного языка Российской Федерации, языка межнационального общения;

3) сформированность позитивного отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека;

4) овладение первоначальными представлениями о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета; умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач;

5) овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач.

Литературное чтение. Литературное чтение на родном языке:

1) понимание литературы как явления национальной и мировой культуры, средства сохранения и передачи нравственных ценностей и традиций;

2) осознание значимости чтения для личного развития; формирование представлений о мире, российской истории и культуре, первоначальных этических представлений, понятий о добре и зле, нравственности; успешности обучения по всем учебным предметам; формирование потребности в систематическом чтении;

3) понимание роли чтения, использование разных видов чтения (ознакомительное, изучающее, выборочное, поисковое); умение осознанно воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов, участвовать в их обсуждении, давать и обосновывать нравственную оценку поступков героев;

4) достижение необходимого для продолжения образования уровня читательской компетентности, общего речевого развития, т.е. овладение техникой чтения вслух и про себя, элементарными приемами интерпретации, анализа и преобразования художественных, научно-популярных и учебных текстов с использованием элементарных литературоведческих понятий;

5) умение самостоятельно выбирать интересующую литературу; пользоваться справочными источниками для понимания и получения дополнительной информации.

Иностранный язык:

1) приобретение начальных навыков общения в устной и письменной форме с носителями иностранного языка на

основе своих речевых возможностей и потребностей; освоение правил речевого и неречевого поведения;

2) освоение начальных лингвистических представлений, необходимых для овладения на элементарном уровне устной и письменной речью на иностранном языке, расширение лингвистического кругозора;

3) сформированность дружелюбного отношения и толерантности к носителям другого языка на основе знакомства с жизнью своих сверстников в других странах, с детским фольклором и доступными образцами детской художественной литературы.

12.2. Математика и информатика:

1) использование начальных математических знаний для описания и объяснения окружающих предметов, процессов, явлений, а также оценки их количественных и пространственных отношений;

2) овладение основами логического и алгоритмического мышления, пространственного воображения и математической речи, измерения, пересчета, прикидки и оценки, наглядного представления данных и процессов, записи и выполнения алгоритмов;

3) приобретение начального опыта применения математических знаний для решения учебно-познавательных и учебно-практических задач;

4) умение выполнять устно и письменно арифметические действия с числами и числовыми выражениями, решать текстовые задачи, умение действовать в соответствии с алгоритмом и строить простейшие алгоритмы, исследовать, распознавать и изображать геометрические фигуры, работать с таблицами, схемами, графиками и

диаграммами, цепочками, совокупностями, представлять, анализировать и интерпретировать данные;

5) приобретение первоначальных представлений о компьютерной грамотности.

12.3. Обществознание и естествознание (Окружающий мир):

1) понимание особой роли России в мировой истории, воспитание чувства гордости за национальные свершения, открытия, победы;

2) сформированность уважительного отношения к России, родному краю, своей семье, истории, культуре, природе нашей страны, её современной жизни;

3) осознание целостности окружающего мира, освоение основ экологической грамотности, элементарных правил нравственного поведения в мире природы и людей, норм здоровьесберегающего поведения в природной и социальной среде;

4) освоение доступных способов изучения природы и общества (наблюдение, запись, измерение, опыт, сравнение, классификация и др., с получением информации из семейных архивов, от окружающих людей, в открытом информационном пространстве);

5) развитие навыков устанавливать и выявлять причинно-следственные связи в окружающем мире.

12.4. Основы духовно-нравственной культуры народов России:

1) готовность к нравственному самосовершенствованию, духовному саморазвитию;

2) знакомство с основными нормами светской и религиозной морали, понимание их значения в выстраивании конструктивных отношений в семье и обществе;

3) понимание значения нравственности, веры и религии в жизни человека и общества;

4) формирование первоначальных представлений о светской этике, о традиционных религиях, их роли в культуре, истории и современности России;

5) первоначальные представления об исторической роли традиционных религий в становлении российской государственности;

6) становление внутренней установки личности поступать согласно своей совести; воспитание нравственности, основанной на свободе совести и вероисповедания, духовных традициях народов России;

7) осознание ценности человеческой жизни.

12.5. Искусство

Изобразительное искусство:

1) сформированность первоначальных представлений о роли изобразительного искусства в жизни человека, его роли в духовно-нравственном развитии человека;

2) сформированность основ художественной культуры, в том числе на материале художественной культуры родного края, эстетического отношения к миру; понимание красоты как ценности; потребности в художественном творчестве и в общении с искусством;

3) овладение практическими умениями и навыками в восприятии, анализе и оценке произведений искусства;

4) овладение элементарными практическими умениями и навыками в различных видах художественной деятельности (рисунке, живописи, скульптуре, художественном

конструировании), а также в специфических формах художественной деятельности, базирующихся на ИКТ (цифровая фотография, видеозапись, элементы мультипликации и пр.).

Музыка:

1) сформированность первоначальных представлений о роли музыки в жизни человека, ее роли в духовно-нравственном развитии человека;

2) сформированность основ музыкальной культуры, в том числе на материале музыкальной культуры родного края, развитие художественного вкуса и интереса к музыкальному искусству и музыкальной деятельности;

3) умение воспринимать музыку и выражать свое отношение к музыкальному произведению;

4) использование музыкальных образов при создании театрализованных и музыкально-пластических композиций, исполнении вокально-хоровых произведений, в импровизации.

12.6. Технология:

1) получение первоначальных представлений о созидательном и нравственном значении труда в жизни человека и общества; о мире профессий и важности правильного выбора профессии;

2) усвоение первоначальных представлений о материальной культуре как продукте предметно-преобразующей деятельности человека;

3) приобретение навыков самообслуживания; овладение технологическими приемами ручной обработки материалов; усвоение правил техники безопасности;

4) использование приобретенных знаний и умений для творческого решения несложных конструкторских, художественно-конструкторских (дизайнерских), технологических и организационных задач;

5) приобретение первоначальных навыков совместной продуктивной деятельности, сотрудничества, взаимопомощи, планирования и организации;

6) приобретение первоначальных знаний о правилах создания предметной и информационной среды и умений применять их для выполнения учебно-познавательных и проектных художественно-конструкторских задач.

12.7. Физическая культура:

1) формирование первоначальных представлений о значении физической культуры для укрепления здоровья человека (физического, социального и психологического), о ее позитивном влиянии на развитие человека (физическое, интеллектуальное, эмоциональное, социальное), о физической культуре и здоровье как факторах успешной учебы и социализации;

2) овладение умениями организовывать здоровьесберегающую жизнедеятельность (режим дня, утренняя зарядка, оздоровительные мероприятия, подвижные игры и т. д.);

3) формирование навыка систематического наблюдения за своим физическим состоянием, величиной физических нагрузок, данных мониторинга здоровья (рост, масса тела и др.), показателей развития основных физических качеств (силы, быстроты, выносливости, координации, гибкости).

13. При итоговой оценке качества освоения основной образовательной программы начального общего образования в рамках контроля успеваемости в процессе освоения содержания отдельных учебных предметов должна учитываться готовность к решению учебно-практических и учебно-познавательных задач на основе:

системы знаний и представлений о природе, обществе, человеке, технологии;

обобщенных способов деятельности, умений в учебно-познавательной и практической деятельности;

коммуникативных и информационных умений;

системы знаний об основах здорового и безопасного образа жизни.

Итоговая оценка качества освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования осуществляется образовательным учреждением.

Предметом итоговой оценки освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования должно быть достижение предметных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, необходимых для продолжения образования.

В итоговой оценке должны быть выделены две составляющие:

результаты промежуточной аттестации обучающихся, отражающие динамику их индивидуальных образовательных достижений, продвижение в достижении планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования;

результаты итоговых работ, характеризующие уровень освоения обучающимися основных формируемых способов действий в отношении к опорной системе знаний, необходимых для обучения на следующей ступени общего образования.

Итоговая оценка освоения основной образовательной программы начального общего образования проводится образовательным учреждением и направлена на оценку достижения обучающимися планируемых результатов освоения

основной образовательной программы начального общего образования.

Результаты итоговой оценки освоения основной образовательной программы начального общего образования используются для принятия решения о переводе обучающихся на следующую ступень общего образования.

К результатам индивидуальных достижений обучающихся, не подлежащим итоговой оценке качества освоения основной образовательной программы начального общего образования, относятся:

ценностные ориентации обучающегося;

индивидуальные личностные характеристики, в том числе патриотизм, толерантность, гуманизм и др.

Обобщенная оценка этих и других личностных результатов учебной деятельности обучающихся может осуществляться в ходе различных мониторинговых исследований.

III. Требования к структуре основной образовательной программы начального общего образования

14. Основная образовательная программа начального общего образования определяет содержание и организацию образовательного процесса на ступени начального общего образования и направлена на формирование общей культуры, духовно-нравственное, социальное, личностное и интеллектуальное развитие обучающихся, создание основы для самостоятельной реализации учебной деятельности, обеспечивающей социальную успешность, развитие творческих способностей, саморазвитие и самосовершенствование, сохранение и укрепление здоровья обучающихся.

15. Основная образовательная программа начального общего образования содержит обязательную часть и часть, формируемую участниками образовательного процесса.

Обязательная часть основной образовательной программы начального общего образования составляет 80 %, а часть, формируемая участниками образовательного процесса, – 20 % от общего объема основной образовательной программы начального общего образования.

16. Основная образовательная программа начального общего образования должна содержать следующие разделы:

- 1) пояснительная записка;
- 2) планируемые результаты освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования;
- 3) учебный план начального общего образования;
- 4) программа формирования универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального общего образования;
- 5) программы отдельных учебных предметов, курсов;
- 6) программа духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся на ступени начального общего образования;
- 7) программа формирования культуры здорового и безопасного образа жизни;
- 8) программа коррекционной работы⁴;
- 9) система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

⁴ Данная программа разрабатывается при организации обучения и воспитания в образовательном учреждении детей с ограниченными возможностями здоровья

Основная образовательная программа начального общего образования в имеющем государственную аккредитацию образовательном учреждении разрабатывается на основе примерной основной образовательной программы начального общего образования.

17. Разработанная образовательным учреждением основная образовательная программа начального общего образования должна обеспечивать достижение обучающимися результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования в соответствии с требованиями, установленными Стандартом.

18. Основная образовательная программа начального общего образования должна учитывать тип и вид образовательного учреждения, а также образовательные потребности и запросы обучающихся, воспитанников.

19. Требования к разделам основной образовательной программы начального общего образования:

19.1. **Пояснительная записка** должна раскрывать:

1) цели реализации основной образовательной программы начального общего образования, конкретизированные в соответствии с требованиями Стандарта к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования;

2) принципы и подходы к формированию основной образовательной программы начального общего образования и состава участников образовательного процесса конкретного образовательного учреждения;

3) общую характеристику основной образовательной программы начального общего образования.

19.2. Планируемые результаты освоения основной образовательной программы начального общего образования должны:

1) обеспечивать связь между требованиями Стандарта, образовательным процессом и системой оценки результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования;

2) являться основой для разработки основной образовательной программы начального общего образования образовательных учреждений;

3) являться содержательной и критериальной основой для разработки рабочих программ учебных предметов и учебно-методической литературы, а также для системы оценки качества освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования в соответствии с требованиями Стандарта.

Структура и содержание планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования должны адекватно отражать требования Стандарта, передавать специфику образовательного процесса (в частности, специфику целей изучения отдельных учебных предметов), соответствовать возрастным возможностям обучающихся.

Планируемые результаты освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования должны уточнять и конкретизировать общее понимание личностных, метапредметных и предметных результатов как с позиций организации их достижения в образовательном процессе, так и с позиций оценки этих результатов. Оценка результатов деятельности системы образования, образовательных учреждений, педагогических работников должна учитывать планируемые результаты освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования.

19.3. Учебный план начального общего образования

(далее – учебный план) обеспечивает введение в действие и реализацию требований Стандарта, определяет общий объем нагрузки и максимальный объем аудиторной нагрузки обучающихся, состав и структуру обязательных предметных областей и направлений внеурочной деятельности по классам (годам обучения).

Основная образовательная программа начального общего образования может включать как один, так и несколько учебных планов.

Формы организации образовательного процесса, чередование учебной и внеурочной деятельности в рамках реализации основной образовательной программы начального общего образования определяет образовательное учреждение.

Учебные планы обеспечивают в случаях предусмотренных законодательством Российской Федерации в области образования⁵ возможность обучения на государственных языках субъектов Российской Федерации и родном (нерусском) языке, а также возможность их изучения, и устанавливают количество занятий, отводимых на их изучение, по классам (годам) обучения.

Обязательные предметные области и основные задачи реализации содержания предметных областей приведены в таблице:

⁵ Законодательство Российской Федерации в области образования включает в себя Конституцию Российской Федерации, Закон Российской Федерации «Об образовании», принимаемые в соответствии с ним другие законы и иные нормативные правовые акты Российской Федерации, а также законы и иные нормативные правовые акты субъектов Российской Федерации в области образования (пункт 1 статьи 3 Закона Российской Федерации «Об образовании»)

Т а б л и ц а

№ п/п	Предметные области	Основные задачи реализации содержания
1	Филология	Формирование первоначальных представлений о единстве и многообразии языкового и культурного пространства России, о языке как основе национального самосознания. Развитие диалогической и монологической устной и письменной речи, коммуникативных умений, нравственных и эстетических чувств, способностей к творческой деятельности
2	Математика и информатика	Развитие математической речи, логического и алгоритмического мышления, воображения, обеспечение первоначальных представлений о компьютерной грамотности
3	Обществознание и естествознание (Окружающий мир)	Формирование уважительного отношения к семье, населенному пункту, региону, России, истории, культуре, природе нашей страны, ее современной жизни. Осознание ценности, целостности и многообразия окружающего мира, своего места в нем. Формирование модели безопасного поведения в условиях повседневной жизни и в различных опасных и чрезвычайных ситуациях. Формирование психологической культуры и компетенции для обеспечения эффективного и безопасного взаимодействия в социуме.
4	Основы духовно-нравственной культуры народов России	Воспитание способности к духовному развитию, нравственному самосовершенствованию. Формирование первоначальных представлений о светской этике, об отечественных традиционных религиях, их роли в культуре, истории и современности России
5		Развитие способностей к художественно-

№ п/п	Предметные области	Основные задачи реализации содержания
	Искусство	образному, эмоционально-ценностному восприятию произведений изобразительного и музыкального искусства, выражению в творческих работах своего отношения к окружающему миру
6	Технология	Формирование опыта как основы обучения и познания, осуществление поисково-аналитической деятельности для практического решения прикладных задач с использованием знаний, полученных при изучении других учебных предметов, формирование первоначального опыта практической преобразовательной деятельности
7	Физическая культура	Укрепление здоровья, содействие гармоничному физическому, нравственному и социальному развитию, успешному обучению, формирование первоначальных умений саморегуляции средствами физической культуры. Формирование установки на сохранение и укрепление здоровья, навыков здорового и безопасного образа жизни.

В целях обеспечения индивидуальных потребностей обучающихся учебный план предусматривает время:

на увеличение учебных часов, отводимых на изучение отдельных обязательных учебных предметов;

на введение учебных курсов, обеспечивающих различные интересы обучающихся, в том числе этнокультурные;

на внеурочную деятельность.

Количество учебных занятий за 4 учебных года не может составлять менее 2904 часов и более 3210 часов.

Внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное,

общекультурное) в таких формах как экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики и т. д. Время, отводимое на внеурочную деятельность, составляет до 1350 часов.

При организации внеурочной деятельности обучающихся образовательным учреждением используются возможности образовательных учреждений дополнительного образования детей, организаций культуры и спорта. В период каникул для продолжения внеурочной деятельности могут использоваться возможности организаций отдыха детей и их оздоровления, тематических лагерных смен, летних школ, создаваемых на базе общеобразовательных учреждений и образовательных учреждений дополнительного образования детей.

Для развития потенциала обучающихся, прежде всего одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья могут разрабатываться с участием самих обучающихся и их родителей (законных представителей) индивидуальные учебные планы. Реализация индивидуальных учебных планов сопровождается поддержкой тьютора образовательного учреждения.

19.4. Программа формирования универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального общего образования должна содержать:

описание ценностных ориентиров содержания образования на ступени начального общего образования;

связь универсальных учебных действий с содержанием учебных предметов;

характеристики личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся;

типовые задачи формирования личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий;

описание преемственности программы формирования универсальных учебных действий при переходе от дошкольного к начальному общему образованию.

Сформированность универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального общего образования должна быть определена на этапе завершения обучения в начальной школе.

19.5. Программы отдельных учебных предметов, курсов должны обеспечивать достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Программы отдельных учебных предметов, курсов разрабатываются на основе:

требований к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования;

программы формирования универсальных учебных действий.

Программы отдельных учебных предметов, курсов должны содержать:

1) пояснительную записку, в которой конкретизируются общие цели начального общего образования с учетом специфики учебного предмета, курса;

2) общую характеристику учебного предмета, курса;

3) описание места учебного предмета, курса в учебном плане;

4) описание ценностных ориентиров содержания учебного предмета;

5) личностные, метапредметные и предметные результаты освоения конкретного учебного предмета, курса;

6) содержание учебного предмета, курса;

7) тематическое планирование с определением основных видов учебной деятельности обучающихся;

8) описание материально-технического обеспечения образовательного процесса.

19.6. Программа духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся на ступени начального общего образования (далее – Программа) должна быть направлена на обеспечение духовно-нравственного развития обучающихся в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности, в совместной педагогической работе образовательного учреждения, семьи и других институтов общества.

В основу этой Программы должны быть положены ключевые воспитательные задачи, базовые национальные ценности российского общества.

Программа должна предусматривать приобщение обучающихся к культурным ценностям своей этнической или социокультурной группы, базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них гражданской идентичности и обеспечивать:

создание системы воспитательных мероприятий, позволяющих обучающемуся осваивать и на практике использовать полученные знания;

формирование целостной образовательной среды, включающей урочную, внеурочную и внешкольную деятельность и учитывающей историко-культурную, этническую и региональную специфику;

формирование у обучающегося активной деятельностной позиции.

Программа должна содержать перечень планируемых результатов воспитания – формируемых ценностных ориентаций, социальных компетенций, моделей поведения младших школьников, рекомендации по организации и текущему педагогическому контролю результатов урочной и внеурочной деятельности, направленные на расширение кругозора, развитие общей культуры; по ознакомлению с общечеловеческими ценностями мировой культуры, духовными ценностями отечественной культуры, нравственно-этическими ценностями многонационального народа России и народов других стран; по формированию у обучающихся на ступени начального общего образования ценностных ориентаций общечеловеческого содержания, активной жизненной позиции, потребности в самореализации в образовательной и иной творческой деятельности; по развитию коммуникативных навыков, навыков самоорганизации; по формированию и расширению опыта позитивного взаимодействия с окружающим миром, воспитание основ правовой, эстетической, физической и экологической культуры.

19.7. Программа формирования культуры здорового и безопасного образа жизни должна представлять собой комплексную программу формирования знаний, установок, личностных ориентиров и норм поведения, обеспечивающих сохранение и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся на ступени начального общего образования как одной из ценностных составляющих, способствующих познавательному и эмоциональному развитию ребенка, достижению планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Программа формирования культуры здорового и безопасного образа жизни должна обеспечивать:

пробуждение в детях желания заботиться о своем здоровье (формирование заинтересованного отношения к собственному здоровью);

формирование установки на использование здорового питания;

использование оптимальных двигательных режимов для детей с учетом их возрастных, психологических и иных особенностей, развитие потребности в занятиях физической культурой и спортом;

применение рекомендуемого врачами режима дня;

формирование знаний негативных факторов риска здоровью детей (сниженная двигательная активность, курение, алкоголь, наркотики и другие психоактивные вещества, инфекционные заболевания);

становление навыков противостояния вовлечению в табакокурение, употребление алкоголя, наркотических и сильнодействующих веществ;

формирование потребности ребенка безбоязненно обращаться к врачу по любым вопросам, связанным с особенностями роста и развития, состояния здоровья, развитие готовности самостоятельно поддерживать свое здоровье на основе использования навыков личной гигиены.

19.8. Программа коррекционной работы должна быть направлена на обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья и оказание помощи детям этой категории в освоении основной образовательной программы начального общего образования.

Программа коррекционной работы должна обеспечивать:

выявление особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, обусловленных недостатками в их физическом и (или) психическом развитии;

осуществление индивидуально ориентированной психолого-медико-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей детей (в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии);

возможность освоения детьми с ограниченными возможностями здоровья основной образовательной программы начального общего образования и их интеграции в образовательном учреждении.

Программа коррекционной работы должна содержать:

перечень, содержание и план реализации индивидуально ориентированных коррекционных мероприятий, обеспечивающих удовлетворение особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья, их интеграцию в образовательном учреждении и освоение ими основной образовательной программы начального общего образования

систему комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях образовательного процесса, включающего психолого-медико-педагогическое обследование детей с целью выявления их особых образовательных потребностей, мониторинг динамики развития детей, их успешности в освоении основной образовательной программы начального общего образования, корректировку коррекционных мероприятий;

описание специальных условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе

безбарьерной среды их жизнедеятельности, использование специальных образовательных программ и методов обучения и воспитания, специальных учебников, учебных пособий и дидактических материалов, технических средств обучения коллективного и индивидуального пользования, предоставление услуг ассистента (помощника), оказывающего детям необходимую техническую помощь, проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий;

механизм взаимодействия в разработке и реализации коррекционных мероприятий учителей, специалистов в области коррекционной педагогики, медицинских работников образовательного учреждения и других организаций, специализирующихся в области семьи и других институтов общества, который должен обеспечиваться в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности;

планируемые результаты коррекционной работы.

19.9. Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной общеобразовательной программы начального общего образования должна:

1) закреплять основные направления и цели оценочной деятельности, описание объекта и содержание оценки, критерии, процедуры и состав инструментария оценивания, формы представления результатов, условия и границы применения системы оценки;

2) ориентировать образовательный процесс на духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, достижение планируемых результатов освоения содержания учебных предметов начального общего образования и формирование универсальных учебных действий;

3) обеспечивать комплексный подход к оценке результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, позволяющий вести оценку

предметных, метапредметных и личностных результатов начального общего образования;

4) предусматривать оценку достижений обучающихся (итоговая оценка обучающихся, освоивших основную образовательную программу начального общего образования) и оценку эффективности деятельности образовательного учреждения;

5) позволять осуществлять оценку динамики учебных достижений обучающихся.

В процессе оценки достижения планируемых результатов духовно-нравственного развития, освоения основной образовательной программы начального общего образования должны использоваться разнообразные методы и формы, взаимно дополняющие друг друга (стандартизированные письменные и устные работы, проекты, практические работы, творческие работы, самоанализ и самооценка, наблюдения и др.).

IV. Требования к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования

20. Требования к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования представляют собой систему требований к кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования и достижения планируемых результатов начального общего образования.

21. Интегративным результатом реализации указанных требований должно быть создание комфортной развивающей образовательной среды:

обеспечивающей высокое качество образования, его доступность, открытость и привлекательность для

обучающихся, их родителей (законных представителей) и всего общества, духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся;

гарантирующей охрану и укрепление физического, психологического и социального здоровья обучающихся;

комфортной по отношению к обучающимся и педагогическим работникам.

22. В целях обеспечения реализации основной образовательной программы начального общего образования в образовательном учреждении для участников образовательного процесса должны создаваться условия, обеспечивающие возможность:

достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования всеми обучающимися, в том числе детьми с ограниченными возможностями здоровья;

выявления и развития способностей обучающихся через систему клубов, секций, студий и кружков, организацию общественно-полезной деятельности, в том числе социальной практики, используя возможности образовательных учреждений дополнительного образования детей;

работы с одаренными детьми, организации интеллектуальных и творческих соревнований, научно-технического творчества и проектно-исследовательской деятельности;

участия обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в разработке основной образовательной программы начального общего образования, проектировании и развитии внутришкольной социальной среды, а также в формировании и реализации индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся;

эффективного использования времени, отведенного на реализацию части основной образовательной программы, формируемой участниками учебного процесса, в соответствии с запросами обучающихся и их родителей (законных представителей), спецификой образовательного учреждения, и с учетом особенностей субъекта Российской Федерации;

использования в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа;

эффективной самостоятельной работы обучающихся при поддержке педагогических работников;

включения обучающихся в процессы понимания и преобразования внешкольной социальной среды (населенного пункта, района, города) для приобретения опыта реального управления и действия;

обновления содержания основной образовательной программы начального общего образования, а также методик и технологий ее реализации в соответствии с динамикой развития системы образования, запросов детей и их родителей (законных представителей), а также с учетом особенностей субъекта Российской Федерации;

эффективного управления образовательным учреждением с использованием информационно-коммуникационных технологий, а также современных механизмов финансирования.

23. Требования к кадровым условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования включают:

укомплектованность образовательного учреждения педагогическими, руководящими и иными работниками;

уровень квалификации педагогических и иных работников образовательного учреждения;

непрерывность профессионального развития педагогических работников образовательного учреждения.

Образовательное учреждение, реализующее программы начального общего образования должно быть укомплектовано квалифицированными кадрами.

Уровень квалификации работников образовательного учреждения, реализующего основную образовательную программу начального общего образования, для каждой занимаемой должности должен соответствовать квалификационным характеристикам по соответствующей должности, а для педагогических работников государственного или муниципального образовательного учреждения - также квалификационной категории.

Непрерывность профессионального развития работников образовательного учреждения, реализующего основную образовательную программу начального общего образования, должна обеспечиваться освоением работниками образовательного учреждения дополнительных профессиональных образовательных программ в объеме не менее 72 часов, не реже чем каждые пять лет в образовательных учреждениях, имеющих лицензию на право ведения данного вида образовательной деятельности.

В системе образования должны быть созданы условия для комплексного взаимодействия образовательных учреждений, обеспечивающие возможность восполнения недостающих кадровых ресурсов, ведения постоянной методической поддержки, получения оперативных консультаций по вопросам реализации основной образовательной программы начального общего образования, использования инновационного опыта других образовательных учреждений, проведения комплексных мониторинговых

исследований результатов образовательного процесса и эффективности инноваций.

24. Финансовые условия реализации основной образовательной программы начального общего образования должны:

обеспечивать образовательному учреждению возможность исполнения требований Стандарта;

обеспечивать реализацию обязательной части основной образовательной программы начального общего образования и части, формируемой участниками образовательного процесса вне зависимости от количества учебных дней в неделю;

отражать структуру и объем расходов, необходимых для реализации основной образовательной программы начального общего образования и достижения планируемых результатов, а также механизм их формирования.

Финансирование реализации основной образовательной программы начального общего образования должно осуществляться в объеме не ниже установленных нормативов финансирования государственного образовательного учреждения.⁶

Образовательное учреждение вправе привлекать в порядке, установленном законодательством Российской Федерации в области образования дополнительные финансовые средства за счет:

предоставления платных дополнительных образовательных и иных предусмотренных уставом образовательного учреждения услуг;

⁶ Пункт 2 статьи 41 Закона Российской Федерации «Об образовании» от 10 июля 1992 г. № 3266 -1 (Ведомости Съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации, 1992, № 30, ст. 1797; Собрание законодательства Российской Федерации, 1996, № 3, ст. 150; 2002, № 26, ст. 2517; 2004, № 30, ст. 3086; № 35, ст. 3607; 2005, № 1, ст. 25; 2007, № 17, ст. 1932; № 44, ст. 5280).

добровольных пожертвований и целевых взносов физических и (или) юридических лиц.⁷

25. Материально-технические условия реализации основной образовательной программы начального общего образования должны обеспечивать:

1) возможность достижения обучающимися установленных Стандартом требований к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования;

2) соблюдение:

санитарно-гигиенических норм образовательного процесса (требования к водоснабжению, канализации, освещению, воздушно-тепловому режиму и т. д.);

санитарно-бытовых условий (наличие оборудованных гардеробов, санузлов, мест личной гигиены и т. д.);

социально-бытовых условий (наличие оборудованного рабочего места, учительской, комнаты психологической разгрузки и т. д.);

пожарной и электробезопасности;

требований охраны труда;

своевременных сроков и необходимых объемов текущего и капитального ремонта;

3) возможность для беспрепятственного доступа обучающихся с ограниченными возможностями здоровья к объектам инфраструктуры образовательного учреждения.⁸

⁷ Пункт 8 статьи 41 Закона Российской Федерации «Об образовании» от 10 июля 1992 г. № 3266 -1 (Ведомости Съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации, 1992, № 30, ст. 1797; Собрание законодательства Российской Федерации, 1996, № 3, ст. 150; 2002, № 26, ст. 2517; 2004, № 30, ст. 3086; № 35, ст. 3607; 2005, № 1, ст. 25; 2007, № 17, ст. 1932; № 44, ст. 5280).

⁸ Статья 15 Федерального закона от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (Собрание

Материально-техническая база реализации основной образовательной программы начального общего образования должна соответствовать действующим санитарным и противопожарным нормам, нормам охраны труда работников образовательных учреждений, предъявляемым к:

участку (территории) образовательного учреждения (площадь, инсоляция, освещение, размещение, необходимый набор зон для обеспечения образовательной и хозяйственной деятельности образовательного учреждения и их оборудование);

зданию образовательного учреждения (высота и архитектура здания, необходимый набор и размещение помещений для осуществления образовательного процесса на ступени начального общего образования, их площадь, освещенность, расположение и размеры рабочих, игровых зон и зон для индивидуальных занятий в учебных кабинетах образовательного учреждения, для активной деятельности, сна и отдыха, структура которых должна обеспечивать возможность для организации урочной и внеурочной учебной деятельности);

помещениям библиотек (площадь, размещение рабочих зон, наличие читального зала, число читательских мест, медиатеки);

помещениям для питания обучающихся, а также для хранения и приготовления пищи, обеспечивающим возможность организации качественного горячего питания, в том числе горячих завтраков;

помещениям, предназначенным для занятий музыкой, изобразительным искусством, хореографией, моделированием, техническим творчеством, естественнонаучными исследованиями, иностранными языками,

актовому залу;

спортивным залам, бассейнам, игровому и спортивному оборудованию;

помещениям для медицинского персонала;

мебели, офисному оснащению и хозяйственному инвентарю;

расходным материалам и канцелярским принадлежностям (бумага для ручного и машинного письма, инструменты письма (в тетрадях и на доске), изобразительного искусства, технологической обработки и конструирования, химические реактивы, носители цифровой информации).

Образовательные учреждения самостоятельно за счет выделяемых бюджетных средств и привлеченных в установленном порядке дополнительных финансовых средств должны обеспечивать оснащение образовательного процесса на ступени начального общего образования.

Материально-техническое и информационное оснащение образовательного процесса должно обеспечивать возможность:

создания и использования информации (в том числе запись и обработка изображений и звука, выступления с аудио-, видео сопровождением и графическим сопровождением, общение в сети Интернет и др.);

получения информации различными способами (поиск информации в сети Интернет, работа в библиотеке и др.);

проведения экспериментов, в том числе с использованием учебного лабораторного оборудования, вещественных и виртуально-наглядных моделей и коллекций основных математических и естественнонаучных объектов и явлений; цифрового (электронного) и традиционного измерения;

наблюдений (включая наблюдение микрообъектов), определение местонахождения, наглядного представления и анализа данных; использования цифровых планов и карт, спутниковых изображений;

создания материальных объектов, в том числе произведений искусства;

обработки материалов и информации с использованием технологических инструментов;

проектирования и конструирования, в том числе моделей с цифровым управлением и обратной связью;

исполнения, сочинения и аранжировки музыкальных произведений с применением традиционных инструментов и цифровых технологий;

физического развития, участия в спортивных соревнованиях и играх;

планирования учебного процесса, фиксирования его реализации в целом и отдельных этапов (выступлений, дискуссий, экспериментов);

размещения своих материалов и работ в информационной среде образовательного учреждения;

проведения массовых мероприятий, собраний, представлений;

организации отдыха и питания.

26. Информационно-образовательная среда образовательного учреждения должна включать в себя совокупность технологических средств (компьютеры, базы данных, коммуникационные каналы, программные продукты и др.), культурные и организационные формы информационного взаимодействия, компетентность участников образовательного процесса в решении учебно-познавательных и профессиональных задач с применением информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), а также наличие служб поддержки применения ИКТ.

Информационно-образовательная среда образовательного учреждения должна обеспечивать

возможность осуществлять в электронной (цифровой) форме следующие виды деятельности:

планирование образовательного процесса;

размещение и сохранение материалов образовательного процесса, в том числе – работ обучающихся и педагогов, используемых участниками образовательного процесса информационных ресурсов;

фиксацию хода образовательного процесса и результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования;

взаимодействие между участниками образовательного процесса, в том числе – дистанционное посредством сети Интернет, возможность использования данных, формируемых в ходе образовательного процесса для решения задач управления образовательной деятельностью;

контролируемый доступ участников образовательного процесса к информационным образовательным ресурсам в сети Интернет (ограничение доступа к информации, несовместимой с задачами духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся);

взаимодействие образовательного учреждения с органами, осуществляющими управление в сфере образования и с другими образовательными учреждениями, организациями.

Функционирование информационной образовательной среды обеспечивается средствами ИКТ и квалификацией работников ее использующих и поддерживающих. Функционирование информационной образовательной среды должно соответствовать законодательству Российской Федерации.⁹

⁹ Федеральный закон от 27 июля 2006 г. № 149-ФЗ «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2006, № 31, ст. 3448), Федеральный

27. Учебно-методическое и информационное обеспечение реализации основной образовательной программы начального общего образования направлено на обеспечение широкого, постоянного и устойчивого доступа для всех участников образовательного процесса к любой информации, связанной с реализацией основной образовательной программы, планируемыми результатами, организацией образовательного процесса и условиями его осуществления.

Требования к учебно-методическому обеспечению образовательного процесса включают:

параметры комплектности оснащения образовательного процесса с учетом достижения целей и планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования;

параметры качества обеспечения образовательного процесса с учетом достижения целей и планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Образовательное учреждение должно быть обеспечено учебниками и (или) учебниками с электронными приложениями, являющимися их составной частью, учебно-методической литературой и материалами по всем учебным предметам основной образовательной программы начального общего образования на определенных учредителем образовательного учреждения языках обучения и воспитания.

Образовательное учреждение должно также иметь доступ к печатным и электронным образовательным ресурсам

закон от 27 июля 2006 г. № 152-ФЗ «О персональных данных» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2006, № 31, ст. 3451)

(ЭОР), в том числе к электронным образовательным ресурсам, размещенным в федеральных и региональных базах данных ЭОР. Библиотека образовательного учреждения должна быть укомплектована печатными образовательными ресурсами и ЭОР по всем учебным предметам учебного плана, а также иметь фонд дополнительной литературы. Фонд дополнительной литературы должен включать детскую художественную и научно-популярную литературу, справочно-библиографические и периодические издания, сопровождающие реализацию основной образовательной программы начального общего образования.

**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТАНДАРТ
ПЕДАГОГ**

**(педагогическая деятельность в дошкольном, начальном
общем, основном общем, среднем общем образовании)
(воспитатель, учитель)**

Утвержден
приказом Министерства труда
и социальной защиты
Российской Федерации
от 18 октября 2013 г. N 544н

I. Общие сведения

Дошкольное образование
Начальное общее образование
Основное общее образование 01.001
Среднее общее образование
(наименование вида профессиональной деятельности) Код

Основная цель вида профессиональной деятельности:

Оказание образовательных услуг по основным
общеобразовательным программам образовательными
организациями (организациями, осуществляющими обучение)

Группа занятий:

2320	Преподаватели в средней школе	3320	Персонал дошкольного воспитания и образования
2340	Преподаватели в системе специального образования	3330	Преподавательский персонал специального

			обучения
3310	Преподавательский персонал начального образования		

(код ОКЗ

(наименование)

(код ОКЗ)

(наименование)

<1>

Отнесение к видам экономической деятельности:

80.10.1.	Услуги в области дошкольного и начального общего образования
80.21.1.	Услуги в области основного общего и среднего (полного) общего образования

(код

(наименование вида экономической деятельности)

КВЭД

<2>

II. Описание трудовых функций, входящих в профессиональный стандарт
(функциональная карта вида профессиональной деятельности)

Обобщенные трудовые функции			Трудовые функции		
к о д	Наименование	уровень квалификации	Наименование	код	уровень (подуровень) квалификации
А	Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях дошкольного, начального	6	Общепедагогическая функция. Обучение	А/01.6	6
			Воспитательная деятельность	А/02.6	6
			Развивающая деятельность	А/03.6	6

	общего, основного общего, среднего общего образования				
В	Педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных общеобразовательных программ	5 - 6	Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования	В/01.5	5
			Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования	В/02.6	6
			Педагогическая деятельность по реализации программ основного и среднего общего образования	В/03.6	6
			Модуль "Предметное обучение. Математика"	В/04.6	6
			Модуль "Предметное обучение. Русский язык"	В/05.6	6

III. Характеристика обобщенных трудовых функций

3.1. Обобщенная трудовая функция

Наименование	Педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в	Код	А	Уровень квалификации	6
	общего, основного общего, среднего общего образования				

образовательных организациях дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования



Возможные наименования должностей	Учитель, Воспитатель
-----------------------------------	-------------------------

Требования к образованию и обучению	Высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование по направлениям подготовки "Образование и педагогика" или в области, соответствующей преподаваемому предмету (с последующей профессиональной переподготовкой по профилю педагогической деятельности), либо высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование по направлению деятельности в образовательной организации
Требования к опыту практической работы	Требования к опыту практической работы не предъявляются
Особые условия допуска к работе	К педагогической деятельности не допускаются лица: лишенные права заниматься педагогической деятельностью в соответствии с вступившим в законную силу приговором суда; имеющие или имевшие судимость за преступления, состав и виды которых установлены законодательством Российской Федерации; признанные недееспособными в установленном федеральным законом порядке; имеющие заболевания, предусмотренные установленным перечнем

Дополнительные характеристики

Наименование документа	Код	Наименование базовой группы, должности (профессии) или специальности
ОКЗ	2320	Преподаватели в средней школе
	2340	Преподаватели в системе специального образования

	3310	Преподавательский персонал начального образования
	3320	Персонал дошкольного воспитания и образования
	3330	Преподавательский персонал специального обучения
ЕКС <3>	-	Учитель Воспитатель
ОКСО <4>	050000	Образование и педагогика

Наименование	Общепедагогическая функция. Обучение	Код	A/0 1.6	Уровень (подуровень) квалификации	6
--------------	--------------------------------------	-----	------------	-----------------------------------	---

Трудовые действия	Разработка и реализация программ учебных дисциплин в рамках основной общеобразовательной программы
	Осуществление профессиональной деятельности в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования
	Участие в разработке и реализации программы развития образовательной организации в целях создания безопасной и комфортной образовательной среды
	Планирование и проведение учебных занятий
	Систематический анализ эффективности учебных занятий и подходов к обучению
	Организация, осуществление контроля и оценки учебных достижений, текущих и итоговых результатов освоения основной образовательной программы обучающимися
	Формирование универсальных учебных действий
	Формирование навыков, связанных с информационно-коммуникационными технологиями (далее - ИКТ)
	Формирование мотивации к обучению
	Объективная оценка знаний обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей
Необходимые	Владеть формами и методами обучения, в том числе

умения	выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика и т.п.
	Объективно оценивать знания обучающихся на основе тестирования и других методов контроля в соответствии с реальными учебными возможностями детей
	Разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде
	Использовать и апробировать специальные подходы к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании: обучающихся, проявивших выдающиеся способности; обучающихся, для которых русский язык не является родным; обучающихся с ограниченными возможностями здоровья
	Владеть ИКТ-компетентностями: общепользовательская ИКТ-компетентность; общепедагогическая ИКТ-компетентность; предметно-педагогическая ИКТ-компетентность (отражающая профессиональную ИКТ-компетентность соответствующей области человеческой деятельности)
Организовывать различные виды внеурочной деятельности: игровую, учебно-исследовательскую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона	
Необходимые знания	Преподаваемый предмет в пределах требований федеральных государственных образовательных стандартов и основной общеобразовательной программы, его истории и места в мировой культуре и науке
	История, теория, закономерности и принципы построения и функционирования образовательных систем, роль и место образования в жизни личности и общества
	Основные закономерности возрастного развития, стадии и кризисы развития, социализация личности, индикаторы индивидуальных особенностей

	траекторий жизни, их возможные девиации, а также основы их психодиагностики
	Основы психодидактики, поликультурного образования, закономерностей поведения в социальных сетях
	Пути достижения образовательных результатов и способы оценки результатов обучения
	Основы методики преподавания, основные принципы деятельностного подхода, виды и приемы современных педагогических технологий
	Рабочая программа и методика обучения по данному предмету
	Приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации, законов и иных нормативных правовых актов, регламентирующих образовательную деятельность в Российской Федерации, нормативных документов по вопросам обучения и воспитания детей и молодежи, федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования, законодательства о правах ребенка, трудового законодательства
	Нормативные документы по вопросам обучения и воспитания детей и молодежи
	Конвенция о правах ребенка
	Трудовое законодательство
Другие характеристики	Соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики

3.1.2. Трудовая функция

Наименование	Воспитательная деятельность	Код	A/02.6	Уровень (подуровень) квалификации	6
--------------	-----------------------------	-----	--------	-----------------------------------	---

Трудовые действия	Регулирование поведения обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды
	Реализация современных, в том числе интерактивных, форм и методов воспитательной работы, используя их как на занятии, так и во внеурочной деятельности
	Постановка воспитательных целей, способствующих развитию обучающихся, независимо от их способностей

	и характера
	Определение и принятие четких правил поведения обучающимися в соответствии с уставом образовательной организации и правилами внутреннего распорядка образовательной организации
	Проектирование и реализация воспитательных программ
	Реализация воспитательных возможностей различных видов деятельности ребенка (учебной, игровой, трудовой, спортивной, художественной и т.д.)
	Проектирование ситуаций и событий, развивающих эмоционально-ценностную сферу ребенка (культуру переживаний и ценностные ориентации ребенка)
	Помощь и поддержка в организации деятельности ученических органов самоуправления
	Создание, поддержание уклада, атмосферы и традиций жизни образовательной организации
	Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни
	Формирование толерантности и навыков поведения в изменяющейся поликультурной среде
	Использование конструктивных воспитательных усилий родителей (законных представителей) обучающихся, помощь семье в решении вопросов воспитания ребенка
Необходимые умения	Строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей
	Общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их
	Создавать в учебных группах (классе, кружке, секции и т.п.) разновозрастные детско-взрослые общности обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников
	Управлять учебными группами с целью вовлечения обучающихся в процесс обучения и воспитания, мотивируя их учебно-познавательную деятельность
	Анализировать реальное состояние дел в учебной группе, поддерживать в детском коллективе деловую, дружелюбную атмосферу
	Защищать достоинство и интересы обучающихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации

	и/или неблагоприятных условиях
	Находить ценностный аспект учебного знания и информации обеспечивать его понимание и переживание обучающимися
	Владеть методами организации экскурсий, походов и экспедиций и т.п.
	Сотрудничать с другими педагогическими работниками и другими специалистами в решении воспитательных задач
Необходимые знания	Основы законодательства о правах ребенка, законы в сфере образования и федеральные государственные образовательные стандарты общего образования
	История, теория, закономерности и принципы построения и функционирования образовательных (педагогических) систем, роль и место образования в жизни личности и общества
	Основы психодидактики, поликультурного образования, закономерностей поведения в социальных сетях
	Основные закономерности возрастного развития, стадии и кризисы развития и социализации личности, индикаторы и индивидуальные особенности траекторий жизни и их возможные девиации, приемы их диагностики
	Научное представление о результатах образования, путях их достижения и способах оценки
	Основы методики воспитательной работы, основные принципы деятельностного подхода, виды и приемы современных педагогических технологий
	Нормативные правовые, руководящие и инструктивные документы, регулирующие организацию и проведение мероприятий за пределами территории образовательной организации (экскурсий, походов и экспедиций)
Другие характеристики	Соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики

3.1.3. Трудовая функция

Наименование	Развивающая деятельность	Код	A/03.6	Уровень (подуровень) квалификации	6
--------------	--------------------------	-----	--------	-----------------------------------	---

Трудовые действия	Выявление в ходе наблюдения поведенческих и личностных проблем обучающихся, связанных с
-------------------	---

	особенностями их развития
	Оценка параметров и проектирование психологически безопасной и комфортной образовательной среды, разработка программ профилактики различных форм насилия в школе
	Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка
	Освоение и применение психолого-педагогических технологий (в том числе инклюзивных), необходимых для адресной работы с различными контингентами учащихся: одаренные дети, социально уязвимые дети, дети, попавшие в трудные жизненные ситуации, дети-мигранты, дети-сироты, дети с особыми образовательными потребностями (аутисты, дети с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью и др.), дети с ограниченными возможностями здоровья, дети с девиациями поведения, дети с зависимостью
	Оказание адресной помощи обучающимся
	Взаимодействие с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума
	Разработка (совместно с другими специалистами) и реализация совместно с родителями (законными представителями) программ индивидуального развития ребенка
	Освоение и адекватное применение специальных технологий и методов, позволяющих проводить коррекционно-развивающую работу
	Развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современного мира, формирование у обучающихся культуры здорового и безопасного образа жизни
	Формирование и реализация программ развития универсальных учебных действий, образцов и ценностей социального поведения, навыков поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях, формирование толерантности и позитивных образцов поликультурного общения
	Формирование системы регуляции поведения и деятельности обучающихся
Необходимые умения	Владеть профессиональной установкой на оказание помощи любому ребенку вне зависимости от его реальных учебных возможностей, особенностей в

	поведении, состоянии психического и физического здоровья
	Использовать в практике своей работы психологические подходы: культурно-исторический, деятельностный и развивающий
	Осуществлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическое сопровождение основных общеобразовательных программ
	Понимать документацию специалистов (психологов, дефектологов, логопедов и т.д.)
	Составить (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности обучающегося
	Разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся
	Владеть стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся
	Оценивать образовательные результаты: формируемые в преподаваемом предмете предметные и метапредметные компетенции, а также осуществлять (совместно с психологом) мониторинг личностных характеристик
	Формировать детско-взрослые сообщества
Необходимые знания	Педагогические закономерности организации образовательного процесса
	Законы развития личности и проявления личностных свойств, психологические законы периодизации и кризисов развития
	Теория и технологии учета возрастных особенностей обучающихся
	Закономерности формирования детско-взрослых сообществ, их социально-психологических особенности и закономерности развития детских и подростковых сообществ
	Основные закономерности семейных отношений, позволяющие эффективно работать с родительской общественностью
	Основы психодиагностики и основные признаки отклонения в развитии детей
	Социально-психологические особенности и

	закономерности развития детско-взрослых сообществ
Другие характеристики	Соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики

3.2. Обобщенная трудовая функция

Наименование	Педагогическая деятельность по проектированию и реализации основных образовательных программ	Код	В	Уровень квалификации	5 - 6
--------------	--	-----	---	----------------------	-------

Возможные наименования должностей	Учитель, Воспитатель
-----------------------------------	-------------------------

Требования к образованию и обучению	Высшее образование или среднее профессиональное образование по направлениям подготовки "Образование и педагогика" или в области, соответствующей преподаваемому предмету (с последующей профессиональной переподготовкой по профилю педагогической деятельности), либо высшее образование или среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование по направлению деятельности в образовательной организации
Требования к опыту практической работы	Требования к опыту практической работы не предъявляются
Особые условия допуска к работе	К педагогической деятельности не допускаются лица: лишенные права заниматься педагогической деятельностью в соответствии с вступившим в законную силу приговором суда; имеющие или имевшие судимость за преступления, состав и виды которых установлены законодательством Российской Федерации; признанные недееспособными в установленном федеральным законом порядке; имеющие заболевания, предусмотренные установленным перечнем

Дополнительные характеристики

Наименование документа	Код	Наименование базовой группы, должности (профессии) или специальности
ОКЗ	2320	Преподаватели в средней школе
	2340	Преподаватели в системе специального образования
	3310	Преподавательский персонал начального образования
	3320	Персонал дошкольного воспитания и образования
	3330	Преподавательский персонал специального обучения
ЕКС	-	Учитель Воспитатель
ОКСО	050000	Образование и педагогика

....

3.2.2. Трудовая функция

Наименование	Педагогическая деятельность по реализации программ начального общего образования	Код	В/02.6	Уровень (подуровень) квалификации	6
--------------	--	-----	--------	-----------------------------------	---

Трудовые действия	Проектирование образовательного процесса на основе федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования с учетом особенностей социальной ситуации развития первоклассника в связи с переходом ведущей деятельности от игровой к учебной
	Формирование у детей социальной позиции обучающихся на всем протяжении обучения в начальной школе
	Формирование метапредметных компетенций, умения учиться и универсальных учебных действий до уровня, необходимого для освоения образовательных программ основного общего образования
	Объективная оценка успехов и возможностей обучающихся с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста, а также своеобразия динамики

	<p>развития учебной деятельности мальчиков и девочек</p> <p>Организация учебного процесса с учетом своеобразия социальной ситуации развития первоклассника</p> <p>Корректировка учебной деятельности исходя из данных мониторинга образовательных результатов с учетом неравномерности индивидуального психического развития детей младшего школьного возраста (в том числе в силу различий в возрасте, условий дошкольного обучения и воспитания), а также своеобразия динамики развития мальчиков и девочек</p> <p>Проведение в четвертом классе начальной школы (во взаимодействии с психологом) мероприятий по профилактике возможных трудностей адаптации детей к учебно-воспитательному процессу в основной школе</p>
Необходимые умения	<p>Реагировать на непосредственные по форме обращения детей к учителю и распознавать за ними серьезные личные проблемы</p> <p>Ставить различные виды учебных задач (учебно-познавательных, учебно-практических, учебно-игровых) и организовывать их решение (в индивидуальной или групповой форме) в соответствии с уровнем познавательного и личностного развития детей младшего возраста, сохраняя при этом баланс предметной и метапредметной составляющей их содержания</p> <p>Во взаимодействии с родителями (законными представителями), другими педагогическими работниками и психологами проектировать и корректировать индивидуальную образовательную траекторию обучающегося в соответствии с задачами достижения всех видов образовательных результатов (предметных, метапредметных и личностных), выходящими за рамки программы начального общего образования</p>
Необходимые знания	<p>Основные и актуальные для современной системы образования теории обучения, воспитания и развития детей младшего школьного возраста</p> <p>Федеральные государственные образовательные стандарты и содержание примерных основных образовательных программ</p> <p>Дидактические основы, используемые в учебно-воспитательном процессе образовательных технологий</p> <p>Существо заложенных в содержании используемых в начальной школе учебных задач обобщенных способов деятельности и системы знаний о природе, обществе, человеке, технологиях</p>

	Особенности региональных условий, в которых реализуется используемая основная образовательная программа начального общего образования
Другие характеристики	Соблюдение правовых, нравственных и этических норм, требований профессиональной этики

...

IV. Сведения об организациях - разработчиках профессионального стандарта

4.1. Ответственная организация-разработчик

Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования города Москвы "Московский городской психолого-педагогический университет"

Ректор Рубцов Виталий Владимирович

4.2. Наименования организаций-разработчиков

	Государственное бюджетное образовательное учреждение города Москвы Центр образования N 109
--	--

<1> Общероссийский классификатор занятий.

<2> Общероссийский классификатор видов экономической деятельности.

<3> Приказ Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010 г. N 761н "Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел "Квалификационные характеристики должностей работников образования" (зарегистрировано в Минюсте России 6 октября 2010 г. N 18638).

ПРИМЕРНАЯ ДОЛЖНОСТНАЯ ИНСТРУКЦИЯ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

1. Общие положения

1.1. Настоящая должностная инструкция определяет обязанности, права и ответственность классного руководителя.

1.2. Классный руководитель относится к категории специалистов.

1.3. На должность классного руководителя назначается лицо, имеющее высшее или среднее специальное педагогическое образование и высокую мотивацию к воспитательной деятельности.

1.4. Классный руководитель назначается на должность и освобождается от должности приказом директора школы.

1.5. На период отпуска или временной нетрудоспособности классного руководителя его обязанности могут быть возложены (на основании приказа директора школы) на учителя, не имеющего классного руководства и работающего в данном классе.

1.6. Классный руководитель непосредственно подчиняется заместителю директора школы по воспитательной работе и, если он реализует программу организации внеурочной деятельности класса, заместителю директора по внеурочной работе, а далее — директору школы.

1.7. Классный руководитель должен знать:

- нормативные акты, регламентирующие деятельность школы и работающих в ней педагогов;
- Конвенцию о правах ребенка;
- правила внутреннего трудового распорядка;
- этику делового и межличностного общения;

- педагогику, в том числе теорию и методiku воспитания;
- общую, возрастную и социальную психологию;
- возрастную физиологию;
- методiku организации различных видов внеурочной деятельности школьников: игровой, познавательной, трудовой (производственной), социально значимой волонтерской, досугово-развлекательной, спортивно-оздоровительной, туристско-краеведческой, проблемно-ценностного общения, художественного творчества;
- программы организации внеурочной деятельности школьников и правила их разработки;
- правила техники безопасности, производственной санитарии и противопожарной защиты.

2. Должностные обязанности

2.1. Самостоятельно определять цели своей работы, исходя из актуальных проблем развития учащихся вверенного ему класса.

2.2. Самостоятельно разрабатывать план своей работы и, если классный руководитель становится организатором внеурочной деятельности учащихся своего класса, программу (или её модуль) организации внеурочной деятельности учащихся класса.

2.3. Изучать особенности, интересы, потребности, способности школьников и помогать им в их реализации.

2.4. Знакомить школьников с возможностями их участия во внеурочной деятельности, организуемой образовательным учреждением; стимулировать самоопределение учащихся класса в данной сфере школьной жизни, помогать им в выборе

наиболее приемлемых для себя видов внеурочной деятельности и форм своего участия в них.

2.5. Осуществлять необходимые мероприятия для сплочения классного коллектива.

2.6. Поддерживать социально значимые инициативы школьников, побуждать их к самоуправлению, курировать самоуправленческую деятельность учащихся класса.

2.7. Осуществлять профориентационную работу с учащимися 9–11 классов.

2.8. Совместно с учителями-предметниками осуществлять контроль готовности класса к учебным занятиям (обеспеченность учебниками, пособиями, тетрадями, атласами, картами, канцелярскими принадлежностями и т. п.).

2.9. Осуществлять контроль посещаемости учащимися класса уроков, выяснять причины пропусков учебных занятий, при необходимости принимать меры к их устранению.

2.10. Осуществлять контроль успеваемости учащихся класса, принимать меры по устранению школьниками учебной задолженности, регулярно информировать родителей об успеваемости их детей.

2.11. Осуществлять контроль девиантных проявлений в развитии учащихся класса; при необходимости осуществлять педагогическую коррекцию; в особо сложных и опасных случаях информировать об этом вышестоящее руководство.

2.12. Организовывать питание учащихся класса в школьной столовой.

2.13. В установленные администрацией сроки организовывать дежурство класса по школе, участие класса в субботниках по уборке школьных помещений и пришкольной территории, влажную уборку закреплённого за классом кабинета.

2.14. Следить за сохранностью имущества и санитарно-гигиеническим состоянием закреплённого за классом кабинета.

2.15. Заботиться о благопристойном внешнем виде, правильной речи и хороших манерах учащихся класса.

2.16. Заботиться о здоровье учеников, вовлекать их в физкультурную и спортивную деятельность.

2.17. Организовывать с учащимися класса мероприятия по предупреждению травматизма, дорожно-транспортных происшествий, несчастных случаев и т. п.

2.18. Обеспечивать соблюдение детьми техники безопасности и санитарно-гигиенических норм во время проведения внеурочных мероприятий с классом.

2.19. Оказывать (при необходимости) школьникам первую доврачебную помощь в случаях заболевания или получения ими травм в период их пребывания в школе или совместного с классным руководителем участия во внешкольных мероприятиях.

2.20. Извещать вышестоящее руководство и родителей обо всех чрезвычайных происшествиях, связанных со здоровьем и жизнью детей вверенного ему класса и случившихся в период пребывания детей в школе.

2.21. Следить за соблюдением и принимать меры, направленные на соблюдение школьниками Правил для учащихся и Устава школы.

2.22. Следить за соблюдением прав ребёнка в школе.

2.23. Оказывать помощь своим воспитанникам в решении их сложных жизненных проблем.

2.24. Работать с родителями учащихся класса индивидуально; в сроки, удобные родителям и самому классному руководителю, проводить родительские собрания; при крайней необходимости посещать семьи учащихся на дому.

2.25. Сотрудничать с работающими в классе учителями-предметниками, воспитателями ГПД, педагогами дополнительного образования, куратором деятельности детских общественных объединений, школьным психологом, социальным педагогом, медицинским работником с целью координации их воспитательных усилий и оказания учащимся необходимой помощи в учёбе.

2.26. Участвовать в работе Педагогического совета школы, Методического объединения классных руководителей, а также в проводимых школой совещаниях, консилиумах и семинарах, на которые приглашаются классные руководители.

2.27. Принимать участие в составлении общешкольного плана воспитательной работы и осуществлении контроля организуемого в школе процесса воспитания, проводя в своем классе необходимые диагностические исследования, осуществляя вместе с заместителем директора по воспитательной работе анализ своей профессиональной деятельности и высказывая экспертное мнение по интересующим его вопросам.

2.28. Вести необходимую документацию: классный журнал, личные дела учащихся, дневники учащихся; помогать администрации школы собирать необходимую статистическую информацию об учащихся класса.

2.29. Проходить периодические бесплатные медицинские обследования.

3. Права

3.1. Независимо определять цели, приоритетные направления, содержание и формы работы с учащимися вверенного ему класса.

3.2. Самостоятельно выбирать форму планирования своей работы с классом; разрабатывать программу (или отдельные её модули) организации внеурочной деятельности учащихся вверенного ему класса.

3.3. Отказываться от участия вверенного ему класса в мероприятиях районного, городского, регионального или всероссийского масштаба, если они, по мнению классного руководителя, не способствуют решению имеющихся в классе проблем и не отвечают поставленным им самим целям работы с классом.

3.4. Не позволять третьим лицам без разрешения присутствовать во время проведения его совместных с классом дел.

3.5. Запрашивать у руководства, получать имеющиеся в распоряжении школы материально-технические средства, информационные материалы и нормативно-правовые документы, необходимые для исполнения своих должностных обязанностей, и пользоваться ими.

3.6. Давать школьникам во время занятий и перемен обязательные распоряжения, относящиеся к соблюдению ими дисциплины, техники безопасности и санитарно-гигиенических норм.

3.7. Привлекать школьников к дисциплинарной ответственности за поступки, дезорганизующие учебно-воспитательный процесс.

3.8. Вносить предложения по развитию и совершенствованию воспитательного процесса в школе.

3.9. Посещать (по согласованию с педагогом) проводимые учителями-предметниками, педагогами дополнительного образования, воспитателями группы продленного дня, социальным педагогом, школьным психологом занятия с детьми его класса.

3.10. Принимать участие в совещаниях, на которых рассматриваются вопросы, связанные с его профессиональной деятельностью.

3.11. Знакомиться с жалобами и другими документами, содержащими оценку его работы, давать по ним объяснения.

3.12. Повышать свою квалификацию и проходить в установленном порядке аттестацию.

3.13. Требовать от директора школы и заместителя директора по воспитательной работе оказания содействия в исполнении своих прав и должностных обязанностей.

4. Ответственность

4.1. За осуществление возложенных на него должностных обязанностей.

4.2. За организацию своей работы, своевременное и квалифицированное выполнение приказов, распоряжений и поручений вышестоящего руководства, нормативно-правовых актов по своей деятельности.

4.3. За рациональное и эффективное использование материальных, финансовых и прочих ресурсов.

4.4. За соблюдение правил внутреннего распорядка, санитарно-гигиенических норм, противопожарной безопасности и техники безопасности.

4.5. За нарушение нормативно-правовых актов классный руководитель может быть привлечён в соответствии с действующим законодательством в зависимости от тяжести проступка к дисциплинарной, материальной, административной и уголовной ответственности.

ПАМЯТКИ, КОДЕКСЫ, СОВЕТЫ ПЕДАГОГУ

Молитва воспитателя

Януш Корчак

Я не возношу Тебе длинных молитв, о Господи. Не посылаю бесчисленных вздохов. Не бью низкие поклоны. Не приношу богатые жертвы АО славу Твою и хвалу. Не стремлюсь вкрасья Тебе, Владыка в милость. Не прошу почестей.

Нет у мыслей крыльев, которые вознесли бы песнь мою в небеса. Слова мои не красочны и не благовонны – нет у меня цветов. Устал я, измучен. Глаза мои потускнели, спина согнулась под грузом забот.

И все-таки я обращаюсь к Тебе, Господи, с сердечной просьбой. Ибо есть у меня драгоценность, которую не хочу доверить брату-человеку. Боюсь – не поймет, не проникнется, пренебрежет, высмеет.

Всегда перед Тобой я – смиреннейший из смиренных, но в этой просьбе моей буду неуступчив. Всегда я говорю с Тобой тишайшим шепотом, но эту просьбу мою выскажу непреклонно. Повелительный взор свой устремлю в высь небесную. Распрямил спину и требую – ибо не для себя требую.

Ниспошли детям счастливую долю, помоги, благослови их усилия. Не легким путем их направи, но прекрасным.

А в залог этой просьбы прими мое единственное сокровище: печаль. Печаль и труд мой.

Клятва учителя

Шалва Александрович Амонашвили

Я – Амонашвили Шалва Александрович, добровольно выбрав профессию Учителя и находя в ней свое призвание, глубоко сознавая свою причастность к сохранению и процветанию жизни на Земле, с полной ответственностью принимая на себя заботу о судьбе Ребенка, о судьбах детей, **клянусь:**

- любить детей, любить каждого ребенка от всего сердца,
- быть им верным и преданным,
- следовать цели раскрытия, развития, воспитания, утверждения в Ребенке личности,
- быть оптимистом в отношении любого Ребенка в любых случаях.

Обязуюсь постоянно и усердно заботиться:

- о приобщении детей к высочайшим ценностям общечеловеческой культуры и нравственности,
- о развитии и воспитании в них доброты, заботы о людях, о Природе, о выживании человечества,
- об очеловечивании знаний и очеловечивании среды вокруг каждого ребенка,
- об овладении искусством позитивного общения с детьми, с каждым ребенком.

Клянусь не вредить детям, не вредить Ребенку.

Принцип семи У

*И.Г. Абрамова, преподаватель
РГПУ им. А.И. Герцена*

Уверенности
Успешности
Удивительности
Убедительности
Уважительности
Уравновешенности
Улыбчивости

Заповеди воспитателя

*Т.В. Ильина, учитель
г. Ярославль*

Ребенка понимают и дружелюбно к нему относятся – он учится **находить любовь** в этом мире.

Ребенка подбадривают – он учится **верить в себя**.

Ребенка поддерживают – он учится **ценить себя**.

Ребенка хвалят – он учится **быть благодарным**.

Ребенок живет в безопасности – он учится **верить в людей**.

Ребенок живет в толерантности – он учится **принимать других**.

Ребенок живет в честности – он учится **быть справедливым**.

Ребенка постоянно критикуют – он учится ненавидеть.

Ребенок живет во вражде – он учится быть агрессивным.

Ребенка высмеивают – он становится замкнутым.

Ребенок живет в упреках – он учится жить с чувством вины.

Памятка для учителя по оценке учебной работы учащихся

1. Помни: только положительная оценка формирует позитивную мотивацию и самооценку ребенка. Отрицательная оценка тормозит личностное развитие.
2. Оценка больше отметки. Можно так поставить «5», что ребенок будет рыдать – тогда это отрицательная оценка. Можно поставить «3», и ребенок будет счастлив и полон желания учиться дальше. Думай, что стоит за данной отметкой для каждого ребенка в конкретной ситуации.
3. Оценивай прежде всего старательность и продвижение вперед, рост ребенка относительно себя самого вчерашнего. Учитывай способности, состояние здоровья, самочувствие ребенка, условия его семейного воспитания, желание учиться на ту или иную отметку.
4. Учи детей оценивать свой учебный труд, и труд одноклассников, объясняй им нормы и критерии оценки, предоставляй эталоны (образцы) деятельности. Оценивай умение оценивать.
5. Всегда давай возможность исправить плохую отметку. Если по твоему предмету школьник учится хуже, чем по остальным, - это твоя вина. Умей обеспечить успех каждого.
6. Не относись к детям пристрастно, с предубеждением: они меняются каждый день и больше способны к самосовершенствованию, чем взрослые.
7. Никогда не проявляй антипатию. Симпатию проявляй так, чтобы не обидеть остальных детей, наоборот – чтобы они тоже испытывали добрые чувства по отношению к тому, кого ты хвалишь.
8. Личность каждого ребенка оценивай только позитивно. Не переноси отрицательную оценку конкретного поступка,

отдельной плохо выполненной работы на личность и способности ученика в целом.

9. Нельзя использовать школьную отметку как метод наказания и дисциплинирования: отметкой оценивается только учебная работа ребенка. Занижать отметку безнравственно, завышать можно только для поддержания усилий и активности ученика.

10. Не забывай, что школьные предметы не главные в жизни. Это для тебя они главные и самые важные. Не выдвигай непосильных требований. Жизнь ребенка сложна, и школьные годы он должен «прожить так, чтобы не было мучительно больно» за несправедливо испорченное или украденное детство.

Кодекс позитивного взаимодействия педагогов между собой

Необходимо:

- Спокойно выполнять свою работу;
- Проявлять понимание и уважение друг к другу;
- Повышать профессиональное мастерство;
- Создавать благоприятный психологический микроклимат;
- Укреплять взаимопомощь (уметь оказывать и принимать помощь коллег);
- Создавать и использовать возможность творчески развиваться;
- Поощрять инициативы и инновации, не бояться экспериментов;
- Хвалить, поддерживать друг друга при любых обстоятельствах;
- Беречь личную свободу и сохранять уверенность в себе.

Недопустимо:

- Унижать личное достоинство человека, занижать его самооценку;
- Задевать профессиональное достоинство коллег перед родителями и учениками;
- Принуждать выполнять ту или иную работу;
- Пресекать творческую инициативу;
- Создавать психологическую некомфортность;
- Быть двуличным;
- Обманывать с целью собственной выгоды;
- Сплетничать, обсуждать друг друга;
- Повышать голос на коллег, грубить.

ПРАКТИКУМ ПОЗИТИВНОГО ВОСПИТАНИЯ

Упражнения

При подборе упражнений были использованы работы Г.А. Ворониной, А.М. Железкиной, О.Н. Курамшиной, М.А. Лычевой, И.В. Шевцовой, П.А. Шептенко, Е.В. Юркиной.

Крупинки счастья

В жизни есть много вещей, которые делают нашу жизнь приятной, интересной, радостной, счастливой. Запиши пять вещей, наиболее значимых, важных для тебя. (Определяется круг значимых для ребенка ценностей: здоровье, любящие родители, хорошая учеба или др.)

Часто радостной и счастливой нашу жизнь делают именно мелочи, которые мы порой не замечаем, поэтому можем упустить возможность почувствовать себя счастливым. Попробуй назвать или записать не менее *десяти маленьких радостей* – крупинок счастья. (Это может быть летний теплый дождь, аромат свежеспеченного хлеба и др.)

Если упражнение проводится в группе детей, можно организовать соревнование между микро группами – побеждает та группа, которая составит самый длинный список крупинок счастья. Группы зачитывают свой вариант списка.

Светлый луч на темный день

Или Почетная грамота

У каждого человека случаются «темные» дни, бывает «кислое» настроение, кажется, что он никому не нужен, что у него ничего не получается. В такой день спасение – прочитать «Почетную грамоту моих лучших качеств». В этой «Почетной грамоте» три раздела, заполни их, чтобы и у тебя был *луч света в темный день*. «Мои лучшие черты» - твои особенности характера или качества, которые тебе больше всего в себе нравятся. «Мои способности и таланты» - твои любые дарования, склонности, таланты, которыми ты гордишься. «Мои достижения» - твои успехи, победы, преимущества в

любой области жизни. Когда тебе плохо – перечитай «Почетную грамоту своих лучших качеств»!

Помощь друга

Вспомните и расскажите, в какой ситуации вам помогли друзья. В какой ситуации ты помогал своим друзьям? Объединитесь в группы и составьте список «Нам нужна помощь друзей, когда (если)...

«Серебряное копытце»

Представь, что ты красивый, стройный, сильный, спокойный, мудрый олень с гордо поднятой головой. На твоей левой ноге – серебряное копытце. Как только ты трижды стукнешь копытцем по земле, появляются волшебные серебряные монеты – они невидимые, это достоинства, позитивные качества. С каждой новой монетой ты становишься лучше. И хотя люди не видят этих монет, они чувствуют все хорошее, позитивное, что исходит от тебя, люди тянутся к тебе, ты им все больше нравишься.

Попробуй «бить копытцем», назови, какие серебряные монеты – достойные качества появляются.

Почему люди ссорятся и как мирятся

Среди перечисленных выбери причины, которые чаще всего вызывали у тебя ссоры с людьми:

- Не поняли друг друга;
- Не сумели выслушать друг друга;
- Не уступили в споре;
- Не поставили себя на место другого;
- Обиделись по пустякам;
- Проявили равнодушие к проблеме другого человека;
- Не сумели критически оценить себя;
- Решили, что «я всегда прав».

Приведи примеры таких ситуаций в твоей жизни.

Ребята часто ссорятся и быстро мирятся. Можно улыбнуться друг другу, можно держась мизинцами, проговорить: «Мирись, мирись и больше не дерись, а если будешь драться, то я буду кусаться». Эта

поговорка помогает забыть о ссоре. Какие способы помириться есть у тебя? Приведи примеры.

Победи своего дракона

У каждого человека есть «свой дракон» - это наши недостатки, которые мешают нам жить, но с которыми мы почему-то миримся. В один прекрасный день почти каждый решается «убить своего дракона». Но, потом оказывается, что это дело тяжелое и долгое. И тогда мы приучаемся жить со «своим драконом», хотя со временем он все больше портит нашу жизнь и жизнь тех, кто нас окружает.

Подумай, какие недостатки мешают тебе жить и портят жизнь тех, кто тебя окружает. Нарисуй «своего дракона», назови его в целом и каждую голову в отдельности. Теперь уничтожь «своего дракона» - порви лист на мелкие кусочки и выброси.

Напиши небольшое сочинение-рассуждение «Как я победил своего дракона», обязательно ответь на два вопроса: что или кто мне поможет? Что мне мешает?

Звезда

Каждый человек уникален и неповторим. Каждый обладает какими-то чертами, которых нет у других. У каждого где-то в глубине скрывается неповторимая чудесная Звезда. Эта Звезда и отличает тебя от всех других. Представь свою Звезду – на первом ее луче напиши – что тебе больше всего нравится в твоей внешности, на втором – лучшие черты твоего характера, на третьем – лучшие качества твоего ума, на четвертом – свои физические качества, которыми ты гордишься (возможно заменить: на четвертом – то, что ты знаешь лучше других), на пятом – то, что ты умеешь делать лучше всего.

Ладонки

Прочти *перечень позитивных качеств человека*: активность, артистизм, бескорыстие, благородство, великодушие, воля, доброжелательность, доброта, дружелюбие, жизнерадостность, заботливость, искренность, любознательность, оптимизм, остроумие, отважность, отзывчивость, правдивость, приветливость, решительность, романтичность, собранность, тактичность, терпимость,

точность, трудолюбие, улыбочивость, умение быть благодарным, умение прощать, умение слушать, упорство, уступчивость, честность, щедрость. (Перечень качеств можно представить на плакате или на слайде.) Если какое-то качество тебе не понятно – выясни у взрослых, что оно означает.

Обведи на листе бумаги две свои ладошки. Выбери из перечисленных и подпиши на каждом пальчике те качества, которыми по твоему мнению ты обладаешь.

Формулы решения проблем

Люди часто сталкиваются с проблемами, которые порой кажутся им неразрешимыми. На самом деле – выход есть всегда. Попробуй разрешить какую-то свою проблему, размышляя над ней по одной из предлагаемых формул.

Формула 1. Другая сторона медали.

Медаль, как известно, имеет две стороны. Поэтому, там, где есть плохое, обязательно должно быть что-то хорошее. Это закон жизни, он действует в любых обстоятельствах. Задумайся, что есть хорошего в твоей ситуации.

Формула 2. Театр в табакерке.

Посмотри на ситуацию, как на спектакль, в котором представлены ты, твоя проблема, люди, которые тебя окружают, события, которые происходят... Это возможность увидеть проблему «сверху», увидеть проблему в целом, от этого она станет яснее. Ты сможешь избавиться от ощущения, что все плохо, сможешь преодолеть чувство бессилия и увидишь выход.

Формула 3. Проблема как друг.

Если бы эта проблема была твоим другом, что бы она тебе сказала? Чему она хочет тебя научить? Для чего она появилась в твоей жизни? Сотрудничество с проблемой обязательно поможет ее решить.

Формула 4. Совет другу.

Если бы такая проблема появилась не у тебя, а у твоего друга, что бы ты ему посоветовал? Какие рекомендации ты мог бы дать – как лучше разрешить проблему? Обычно, чужие проблемы мы решаем

легче, чем свои, поэтому такой ход мыслей может помочь найти решение.

Формула 5. Маленькие кирпичики большой стены.

Если человек захочет перепрыгнуть через большую стену, то, скорее всего, разобьется, а стена так и останется на месте. Но, если каждый день отделять от стены по маленькому кирпичику, то через некоторое время мы увидим, что от стены не осталось и следа. Стена – проблема, кирпичики – твои шаги по ее решению. Не старайся преодолеть большие трудности сразу, действуй постепенно, по мере сил.

Формула 6. У камина.

Представь, что прошло какое-то время, и все, что происходит сейчас, оказалось в далеком прошлом. И вот, ты сидишь у камина и рассказываешь близким людям о том, как однажды с тобой произошла такая история... Ты рассказываешь о проблеме, как сумел ее решить. Ведь когда мы говорим о прошлом, то на проблему смотрим с расстояния и ясно видим выход, который трудно было найти тогда...

Пробуй! Какая-нибудь формула обязательно поможет решить проблему, найти выход.

Коробка счастья

Представь, что у тебя есть коробка счастья. Она может быть размером как коробка из-под обуви, или как коробочка от маминого кольца, или как упаковка от холодильника. В этой коробке хранится только то, что делает тебя счастливым, радостным, довольным. Когда ты загрустишь или почувствуешь себя плохо, ты всегда можешь открыть эту коробку, и даже залезть в нее! Что лежит в этой коробке, закрой глаза и подумай, что делает тебя счастливым?

Рисуем эмоции

Подумай, какие эмоции ты хотел бы проживать как можно чаще. Нарисуй каждую из этих эмоций. Рисунки должны быть абстрактными – нельзя рисовать людей, предметы. Развесь эти рисунки так, чтобы чаще смотреть на них.

Смешной страх

Если ты чего-то очень боишься, попробуй нарисовать свой страх. Теперь дорисуй рисунок так, чтобы страх стал смешным.

Личный герб

Вырежи из бумаги герб. Раздели его на три части так: нижнюю часть подели пополам – слева нарисуй твое прошлое «Мои главные достижения», справа изобрази твое будущее «Мой смысл жизни», а верхней части герба запиши «Девиз моей жизни».

Пять шагов к цели

Если у тебя есть заветная мечта или желаемая цель, нарисуй солнце и запиши свою цель внутри солнца. Теперь нарисуй пять следов от ботинка, которые ведут тебя к этой цели-мечте. Подумай и запиши на этих следах, что ты можешь сделать уже сегодня, сейчас, чтобы приблизиться к своей цели.

Список благодарности

Каждый вечер составляйте список всего происшедшего за день – того, за что вы испытываете чувство благодарности самому себе. Это могут быть мелочи, которые заставили вас улыбнуться или у вас в этот момент потеплело на душе, вы испытали удовлетворенность жизнью. Во-первых, вы будете засыпать с положительными эмоциями, а во-вторых, чем большее чувство благодарности вы испытываете, тем больше у вас появится того, за что вы можете благодарить судьбу.

Позитивное внушение

Чтобы развить у себя желаемые позитивные качества или приблизиться к своей мечте, полезно вслух проговаривать то, чего вам хочется достичь. Важно говорить убежденно, уверенно и, конечно, не забывать самому прилагать усилия для достижения желаемого. Многократное повторение, проговаривание в сочетании с воображением существенно увеличивает ваши способности найти путь для достижения цели.

Коллаж желаний

Возьмите лист бумаги (например, полуатман) и в центре приклейте свою любимую фотографию – именно ту, которая вызывает у вас самые положительные эмоции. Вверху напишите «Коллаж желаний» и приступите к его созданию: подберите картинки, которые будут символизировать для вас ваши желания. Считается, что желания осуществляются в течение полугода. Главное условие – верить, что все они сбудутся, и, конечно, не забывать прилагать для этого усилия.

Игры

При подборе игр на развитие позитивного мышления и позитивных отношений к миру использовались работы А.М. Железкиной, О.Н. Курамшиной, М.В. Лычевой, Н.Е. Щурковой.

Игра «Кошкины гости»

Цель: проживание отношения к Другому, формирование позитивного отношения к Другому.

Фабула игры: Кошка приглашает в гости всех жителей двора, но оставляет без приглашения Поросенка, потому, что тот, по ее мнению, будет неприятен гостям своей страстью к грязной луже и своими вечно грязными боками. Кошкина чистоплотность не позволяет пустить в гости такого нечеху.

Кошка не знает, что именно в луже Поросенок чистит свою кожу от насекомых – он так устроен природой.

Появляются гости в точно назначенное время, один за другим подходят к дверям и стучат. Они пришли нарядными: на Собаке бант, Коза явилась в шляпке, петух – в красном плаще, Воробей надел красивые сапожки. Все они проходят мимо Поросенка, который тихо стоит возле входной двери. Кошка встречает гостей, приглашает каждого войти в комнаты. Там находится красное кресло. Однако, Кошка еще не решила, кому она предложит присесть в красное кресло.

На основании этой фабулы разворачивается сюжет игры. Он не предсказуем, так как ни Кошке, ни Поросенку, ни гостям не

предписаны конкретные действия, они абсолютно **свободны** в выборе своего поведения.

Разворачиваются два плана действий: первый – связан с отвергнутым Поросенком, второй – разыгрывается вокруг единственного красного кресла.

Наблюдатели не имеют права вмешиваться в ход событий. Никаких оценок не дает и педагог: игра есть игра. Лишь **реплики педагога расставляют акценты**, содействуя интенсивному осмыслению происходящего.

Важен этап рефлексии. Вопросы в конце игры: как себя чувствовали во время игры? Что поняли в результате? Как относились к героям событий? Что показалось наиболее интересным в ходе игры? О чем думали, когда следили за происходящими событиями? Рефлексию завершают высказывания актеров: как они себя чувствовали в образе героя, а затем – в образе человека?

Смысл игры не в определении правильного поведения и наказании кого-то из героев. Главное – пробудить собственную активность детей в осмыслении своей позиции по отношению к «изгою».

Важна роль реквизита: детали костюмов позволяют играющим спрятаться за маску, скрыть свое Я. На самом деле, конечно, дети играют самих себя, проявляя в игре свой внутренний мир.

При желании игру можно проигрывать несколько раз, что позволяет в игровой форме разворачивать дискуссию между детьми.

Примечание. Игра имеет сильное влияние на взаимоотношения детей. Практика показывает, что изменения становятся видны уже на следующий день. Важно, чтобы педагог поддерживал детей в их стремлении строить новые позитивные отношения, чтобы привычное отношение «изгоев» не вернулось и не стало традицией.

Игра «Да – нет – может быть»

Цель: проживание отношения к разным жизненным явлениям и ситуациям, формирование позитивного отношения к жизни.

Ведущий произносит любое суждение для все группы присутствующих. Тут же играющие откликаются на эти суждения: если они хотят согласиться с этим суждением, то направляются к

стулу, к спинке которого прикреплено слово «Да»; в том случае, если кто-то не согласен с высказанным мнением, этот кто-то идет к стулу со словом «Нет»; те, кто хотел бы сказать в отношении этого суждения «Может быть», занимают указанное место где-то посередине.

После того, как играющие произвели выбор позиции, можно выслушать мнение детей, их аргументы в пользу суждения или против суждения. Затем можно предложить еще раз продумать свой выбор и сменить позицию, если они изменили свое решение.

Суждения могут быть самыми разными и составляются педагогом в зависимости от педагогических целей.

Пример суждений:

- Нет прекрасней на земле существа, чем человек.
- Самое страшное существо на земле – человек.
- Главное в этой жизни – иметь деньги.
- Главное в этой жизни – быть верным себе.
- Чтобы иметь друзей, надо уметь их завоевывать.
- Чтобы иметь друзей надо уметь быть другом.
- Счастливый глух к несчастьям других.
- Счастливые – самые добрые к окружающим.

Это пример альтернативных суждений, но возможен вариант однозначных суждений. Можно использовать суждения о происшествиях в школе. Тогда общее голосование покажет общественное мнение по этому вопросу. Например, «Если человек глупый, надо прямо ему об этом сказать». В ходе игры может обнаружиться, что ученик, совершивший подобный поступок, уже не считает себя правым.

Смысл игры в том, чтобы вызвать активное осмысление жизни, ни в коем случае не выявляется «правильное» суждение. Игра развивает субъектность детей, осознание собственного мнения и умение давать отчет в своих поступках. Важно: игра не имеет возрастных ограничений.

Игра «Калоши счастья»

Цель: проживание отношения к жизни, разным жизненным событиям и ситуациям, формирование умения видеть позитивное и негативное в одном событии и совершать выбор.

Фабула игры строится на идее известной одноименной сказки Г.Х. Андерсена.

Фея счастья сообщает фее печали, что у нее есть «калоши счастья», и тот, кто их надевает, становится счастливым человеком. Фея печали возражает: надевший эти калоши, захочет немедленно от них избавиться.

Ведущий предлагает разрешить спор между феями всем присутствующим.

Мизансцена: по центру стоит стол, на нем лежат карточки счастья. Слева и справа от стола стоят Фея счастья и Фея печали.

Ведущий предлагает играющим по очереди подойти к столу и выбрать карточку, прочитать, какое «счастье» им досталось. Фея счастья объявляет, какие блага ожидают человека, если он согласится принять это «счастье». А Фея печали возражает и объявляет, сколько неприятностей падет на голову того, кто приобретет такое «счастье». Всякий раз Фея счастья говорит о том, что хорошего, позитивного в ситуации. Фея печали говорит об отрицательных, плохих последствиях произошедшего.

Наблюдатели могут помогать Фее счастья или Фее печали по своему выбору.

Играющий выслушивает всех и выбирает либо сторону Феи счастья, либо сторону Феи печали, он объявляет: «Я беру это счастье или Мне такого счастья не надо».

Пример карточек:

- Ты станешь очень богатым.
- Тебе подарят собаку.
- Тебя полюбит первая красавица мира.
- У тебя будет модная красивая одежда.
- Ты выиграешь в лотерею автомобиль.
- Ты станешь крупным ученым.

Рефлексия: важно подчеркнуть неоднозначность любой ситуации, любого события в жизни, тесную связь счастья и несчастья, радости и огорчения, удовольствия и неприятностей. Нельзя давать оценочных суждений по поводу выбора детьми стороны Феи счастья или Феи печали. Жизнь всегда ставит человека перед выбором. Совершая этот выбор, человек строит свою жизнь.

Игра «Ковер мира»

Цель: научить стратегии позитивного разрешения конфликтов в классе с помощью переговоров и дискуссии.

Для проведения игры потребуется мягкий ковер (90х150 см), фломастеры.

Ребят усаживают на стулья в круг, всех вместе. Можете ли вы сказать, о чем вы иногда спорите друг с другом? Что никак не можете поделить со своими братьями и сестрами? О чем спорите с одноклассниками? Как вы себя чувствуете после такого спора? Что может произойти, если в классе сталкиваются два противоположных мнения? (Дети отвечают на вопросы.)

Сегодня у нас есть волшебный ковер – это «ковер мира». Как только возникнет спор, «противники» могут сесть на него и поговорить друг с другом так, чтобы найти пути мирного решения своей проблемы. Давайте попробуем.

Ведущий кладет в центр круга коврик и ставит на него занятую игрушку или кладет красивую книгу. Представьте, что Лена и Маша (или другие два имени) хотят поиграть этой игрушкой (почитать эту книгу). Но игрушка одна, а их двое. Пусть они сядут на «ковер мира» и попробуют обсудить эту проблему. Никто из них не имеет права просто взять себе игрушку. Ведущий присаживается рядом, чтобы помочь договариваться.

Дети усаживаются на «ковер мира» и пытаются договориться. Какие у вас еще есть предложения, как можно было бы разрешить эту проблему? (Выслушиваются различные предложения детей класса).

Проигрывается несколько ситуаций, возможны ситуации из жизни класса.

После дискуссии ведущий предлагает детям украсить «ковер мира». Каждый может написать на ковре свое имя и украсить его. Это

ОБЩЕЕ ДЕСТВИЕ очень важно, т.к. дети символическим образом делают «ковёр мира» частью своей жизни.

Игра «Сладкая проблема»

Цель: научить детей позитивно решать небольшие проблемы путем переговоров, научить отказываться от поспешных решений в свою пользу.

Ведущий приносит коробку печенья или конфеты и салфетки для каждой пары учеников.

В начале игры все дети становятся в один общий круг. Я принесла сегодня для вас печенье. Но, чтобы получить печенье, вам нужно сначала выбрать себе партнера и решить одну проблему. (Дети делятся на пары.)

Пожалуйста, садитесь за столы парами. Посмотрите друг на друга. Сейчас я положу между вами печенье, но пока его не трогайте. Теперь перейдем к решению проблемы. Вы можете получить печенье только. Если ваш партнер по доброй воле отдаст вам его. Помните об этом условии! Теперь вы можете начать договариваться, но помните, что никто не имеет права просто так забрать печенье без согласия партнера...

А теперь я даю каждой паре еще по одному печенью, обсудите, как вы поступите с печеньем на этот раз.

В заключении обсуждают, что дети сделали с первым печеньем, как поступили со вторым. Это хороший вариант сотрудничества (если печенье делят на двоих).

Игра «Давать и получать»

Цель: помочь детям осознать важный закон жизни: то, что мы дали миру, людям, возвращается к нам назад.

Пол в комнате должен быть покрыт ковром.

Мы с вами уже знаем кое-что о чувствах. Назовите по два важных для вас чувства. (Дети по очереди называют.)

Сейчас я предлагаю вам игру, в которой мы сможем дарить друг другу хорошие чувства. Когда мы дарим другому добрые чувства, то тоже получаем что-то. Пожалуйста, назовите добрые чувства. (Дети по очереди называют.)

Теперь разделитесь на пары, разойдитесь и встаньте друг против друга. Слушайте внимательно, я буду говорить, что надо делать.

Сейчас мы настроимся на доброе чувство, которое называют *расположением* к другому человеку. Сядьте на пол так, чтобы касаться коленями... Посмотрите друг на друга... закройте глаза и три раза глубоко вздохните.

Подумайте о чувстве, которое называют *расположением*. Где в вашем теле вы чувствуете, что кто-то к вам расположен? В голове? В животе? В руках? В груди?

Представьте, где в вашем теле живет расположение? Как оно выглядит? Какого оно цвета?

Теперь представьте, что вы нашли в себе расположение, берете его в руки и даете своему партнеру. Просто представьте, как вы это делаете...

А теперь подумайте о том, что вы от своего партнера тоже получили расположение. Теперь вы даете партнеру еще больше расположения и еще больше получаете обратно... Почувствуйте, какое оно... расположение отдается и расположение возвращается...

Теперь глубоко вздохните, пошевелите руками и ногами. Откройте глаза, взгляните друг на друга. Если хотите, можете сказать друг другу «Спасибо!»

Возвращайтесь на свои места, садитесь в круг.

- Как вы себя чувствовали в игре?
- Что вы чувствовали, когда отдавали расположение?
- Как вы ощутили, что получили расположение от партнера?
- Какие способы показать человеку свое расположение вы знаете?
- Как вы покажите свое расположение животному? Маме? Солнцу? Другу? Жизни?
- Как вы заметите расположение?
- Чувствовали ли вы когда-нибудь, что ваши ботинки вас любят? Что солнце к вам расположено? Что взрослый вас любит?
- Почему расположение приходит обратно, когда мы его дарим?
- Почему иногда приходится ждать, когда расположение вернется обратно?

- Почему иногда расположение приходит оттуда, откуда вы его не ждали?

Игру можно проводить многократно, включая детей в проживание разных чувств.

Игра «Одинокая звезда»

Цель: развитие у детей умения сочувствовать другому человеку.

Для проведения игры потребуется по одному яблоку на каждую пару детей.

Сначала ведущий рассказывает детям легенду об одинокой звезде.

Ребята, знакомы ли вам ситуации, когда кто-то был одиноким? Вы сами чувствовали себя когда-нибудь одинокими? Чего вам больше всего хотелось, когда вам было одиноко? Послушайте историю про маленькую одинокую звезду.

Легенда «Одинокая звезда»

В давние-предавние времена небо по ночам было совсем темным. На нем совершенно не было звезд, кроме одной крошечной звездочки. Она жила высоко в небе, и когда оглядывалась вокруг, то замечала, что она совсем одна. И от этого ей становилось грустно. Ей очень хотелось видеть на небе другие звезды, чтобы ловить их лучи и дарить им собственный свет. Однажды отправилась звездочка на землю к одному старому мудрому человеку, который жил на высокой горе. И когда она его нашла, то спросила: «Можешь ли ты мне помочь? Мне так одиноко на небе! Мне не с кем поговорить, некому подарить свой свет. Иногда я даже плачу – так мне одиноко». Старый человек знал, каково это – чувствовать себя одиноким. Он знал, что тогда пропадает желание играть, еда становится невкусной, и не поются веселые песни... Ему понравилась маленькая звездочка. А так как он был очень мудрым, он пообещал помочь ей. Сначала старик пошел в свою хижину и взял волшебный черный блестящий мешок. Он открыл его, запустил туда руку и достал множество сверкающих звезд. Один взмах руки – и по ночному небу засияли тысячи ярких звезд. «Смотри-ка, - сказал старик, - как это прекрасно! Теперь на небе много звезд. Это твои братья и сестры. Ты можешь с ними беседовать. Ты можешь дарить им свой собственный свет и ловить их лучи. Поскольку ты так долго была одинокой, я хочу сделать для тебя еще кое-что. Я хочу чтобы память о тебе навсегда осталась здесь на земле. Я создам на чем-то

необыкновенном твое изображение». Старик щелкнул пальцами, и изображение звездочки раз и навсегда запечатлелось на земле.

Кто догадался, как мудрый старик сохранил изображение звездочки на земле? (Ведущий достает яблоко и кладет его на видное место.)

В каждом яблоке есть место для счастливой маленькой звездочки. Давайте внимательно посмотрим, действительно ли в яблоке есть звездочка. (ведущий разрезает яблоко горизонтально, так чтобы получились две равные половинки. Разъединяя эти половинки, ведущий показывает детям звездочку в виде которой располагаются яблочные зернышки.)

Теперь подойдите сюда 10 человек и образуйте звездочку. Встаньте в круг, один ребенок позади другого. Сделайте круг таким тесным, чтобы посередине, вытянув руки, вы могли коснуться друг друга. Там, в середине, наша звездочка очень-очень теплая. Там ее сила, которая необходима, чтобы посылать свет как можно дальше к другим звездам и нам на землю.

Теперь вытяните другую руку назад, представьте, что из ваших рук льется свет звезды, чтобы обрадовать другие звезды и детей на земле. Почувствуйте рукой, которая направлена в центр круга, тепло звезды, а другой рукой, которая вытянута в сторону, теплый свет, изливающийся из этой руки.

Теперь покажите, как ваша большая звезда перемещается по небу: двигайтесь маленькими шагами по классу.

Как вы думаете, почему старик помог маленькой звездочке? Опишите, что по-вашему чувствовала маленькая звездочка, когда нашла на небе столько своих братьев и сестер. С кем вы разговариваете, когда вам одиноко? Замечали ли вы, когда кому-то из нашего класса становилось одиноко? Как можно помочь одинокому человеку? Что вы чувствуете, когда делаете для других что-то хорошее?

Игра «Цветные мысли»

Цель: развитие умения детей различать позитивные и негативные мысли, формирование представления детей о влиянии позитивного мышления на восприятие жизни, на отношение к миру.

Для игры необходимы карточки желтого и серого цветов для каждого играющего. У ведущего список мыслей: я не умею, мне хорошо и спокойно, я боюсь, у меня не получится, я люблю себя и окружающих, я плохой, у меня нет причин расстраиваться, меня никто не любит, я справлюсь, я обижен, я успешен во всем, я молодец.

Сейчас мы поучимся отличать позитивные мысли от обычных или негативных. Я буду называть мысль, а вам нужно будет отгадать, какая она: если это позитивная мысль, вы поднимаете желтую карточку, если это обычная мысль, то поднимаете серую карточку. Постарайтесь обратить внимание, как перечисляемые мысли будут влиять на ваше настроение, на ваше внутреннее состояние. Ведущий называет мысли из своего списка.

Было ли вам трудно выбрать цвет карточки, определить позитивная это мысль или обычная?

Что помогало вам определить позитивные мысли или обычные?

Что вы испытывали, когда слышали позитивные мысли?

Теперь давайте каждый сам придумает позитивную мысль. Дети по кругу высказывают позитивные мысли, повторяя позитивную мысль предыдущего участника (по типу «снежного кома»). Последний участник – ведущий, должен повторить позитивные мысли всех участников.

Игра «Хвасталки»

Цель: развитие позитивного отношения к себе, осознание своих позитивных качеств и способностей, формирование позитивной самооценки.

Пожалуйста, рассаживайтесь в круг. Мы будем рассказывать друг другу о своих успехах. Ничего, что это будет немного похоже на хвастовство. Жизнь такая разная, что в ней всегда найдется место успеху. Теперь каждый из нас вспомнит действие, которое у него хорошо получается. Затем каждый по очереди выйдет в центр круга и без слов, только с помощью жестов и мимики, позы и движений покажет то, что он умеет делать очень хорошо. Другие должны угадать, что же у вас получается лучше всего. В конце выступления мы каждому скажем хором: «Мы рады за тебя!» Итак, кто начнет?

Будет ли хвастовством демонстрация того, что мы умеем? Есть ли люди, которые одинаково хорошо умеют все? Важно и нужно ли все делать одинаково хорошо? Что мы чувствуем, если другие признают наши умения? Что нового вы узнали о ребятах нашего класса?

Игра «Что мне в тебе нравится»

Цель: развитие умения видеть позитивные качества в другом человеке, признавать неповторимость каждого.

Ведущий предлагает каждому выбрать друга, которому он доверяет и который доверяет ему. Каждый в паре составляет список позитивных качеств и особенностей, которые ему действительно нравятся в друге (5-7 качеств). Затем друзья рассказывают друг другу, почему они указали эти качества в списке.

Почему человеку важно, чтобы окружающие замечали его позитивные качества и говорили ему об этом? Как вы себя чувствовали, когда слышали мнение о вас вашего друга? Трудно ли было увидеть хорошее, позитивное в другом человеке?

Игра «Заколдованный лес»

Цель: расширение представления детей о взаимосвязи телесных и внутренних ощущений, способствовать коррекции самооценки, помочь осознать позитивное влияние общения «НА РАВНЫХ».

Хочу пригласить вас в путешествие по заколдованному лесу. Возьмитесь за руки, закройте глаза. Я досчитаю до пяти, теперь три раза хлопнем в ладоши – вот мы и в лесу. Мы здесь не одни, много разных сказочных героев то же бродят в этом лесу. Мы все заколдованы, поэтому каждый из нас представит сейчас, что все другие герои ХУЖЕ него: они слабые, не такие умные, не такие красивые, как мы. Только каждый из нас настоящий герой! И не просто герои, а настоящие принцы и принцессы, короли и королевы волшебной страны. Сыграйте эту роль, покажите, как считаете нужным, что вы лучше всех. (1 минута)

А теперь замрите на мгновение. Волшебный лес снова околдовал вас. Теперь представьте, что вы хуже других. На вас – ослиная шкура. Ее не так-то просто снять. Все видят ее, смеются над

вами. Все другие герои сказочного леса лучше вас, сильнее, красивее, умнее. Сыграйте роль ослиной шкуры, как вы при этом ходите, покажите, что вы хуже других. (1 минута)

Теперь остановитесь, встряхните руками, ногами, сбросьте с себя колдовские чары леса. Объединитесь в пары. Те кто стоит справа – короли, те кто слева – ослиные шкуры. Короли, расскажите ослиной шкуре, что вам дает ощущение превосходства, что вы чувствуете при этом. (1-2 минуты) теперь ослиные шкуры поделитесь с королями своими переживаниями и ощущениями, каково быть хуже всех. (1-2 минуты)

Вот волшебный лес снова вас околдовал, и вы все стали РАВНЫМИ. Никто не хуже и не лучше других. Скажите друг другу, как теперь вы себя чувствуете при общении на равных. (2 минуты)

Бывали ли в вашей жизни мгновения, когда вы чувствовали себя королем? А ослиной шкурой? Как изменилось ваше состояние, когда вы стали общаться на равных? Почувствовали ли вы связь между поведением тела, движениями, выражением лица и своими внутренними ощущениями?

Игра «Кому лучше?»

Цель: способствовать осознанию детьми сущностных функций человека, принципиально отличающих его от животного. Игра носит философский характер, формирует позитивное отношение к человеку и жизни человека. Главным предметом внимания в игре становится способность человека быть СОЗИДАТЕЛЕМ, «человеком делающим».

К столу, на котором лежат две стопы карточек, подходят поочередно играющие и, присаживаясь на стул, берут одновременно по одной карточке из каждой стопы с разных краев стола. Затем дети читают утверждения, написанные на карточках. На карточках одного набора написаны фразы, отражающие возможность человека быть создателем, «человеком делающим», отражающие какую-то творческую работу человека. На других карточках написаны фразы, которые отражают способности биологически заданные человеку, способности быть потребителем, обладать чем-то, реализовать свои жизненные необходимости, например, есть, пить, отдыхать.

После прочтения текста карточки, играющие, выступающие в данный момент как партнеры, обсуждают и принимают решение, кому в данный момент лучше: тому, кто что-то делает или тому, кто что-то потребляет. Согласно принятому решению, дети либо идут вместе, составляя одну группу (ведущий указывает место, где собирается группа), либо расходятся в разные группы. Таким образом, все участники делятся на две группы, совершив свой выбор либо в пользу «человека делающего, творческого», либо в пользу человека потребляющего.

Идея игры не известна играющим до самого конца. Производя выбор, они остаются в неведении относительно принципа сопоставления. Только после того, как выбор сделан, ведущий сообщает об игровом предпочтении. Важно, что речь идет именно о предпочтении, т.к. обе функции и созидание и потребление свойственны человеку. Но именно первая принципиально отличает человека от животного, в то время, как вторая свойственна всему живому на земле.

Принципиальное условие: ни в ходе игры, ни в финале игры недопустимы нравоучения и оценки ведущего, одобряющие или осуждающие выбор детей. Для жизни человека важно и то, и другое. Нужно чтобы дети осмыслили себя в ситуации выбора, т.к. приоритет одного из них сказывается на характере жизни человека, ее содержании и системе ценностей.

Возможно, представители образовавшихся групп поведут диалог: почему нас оказалось больше в одной группе? Почему мы выбрали ситуации, которые требуют усилий? Какой выбор чаще производится нами в житейских ситуациях?

Примеры содержания карточек:

Я пью чай с пирожными. Я завариваю чай для своих друзей.

Я еду на велосипеде. Я конструирую новую модель велосипеда.

Я рассматриваю картины. Я рисую портрет своей мамы.

Я слушаю звуки рояля. Я играю на рояле.

Я смотрю очередной телесериал. Я играю в школьном спектакле.

Я покупаю розы. Я копаю землю, чтобы выращивать розы.

Игра «Парадоксы жизни»

Цель: развитие позитивного философского мышления, посредством осмысления противоречивого философского суждения. Развитие способности к пониманию многомерности и неоднозначности явлений и событий жизни. Формируется умение принимать точку зрения другого и считаться с ней.

Детям предлагается некоторое суждение, содержащее в себе противоречие. Конечно, называется имя автора суждения или афоризма. В течение очень короткого времени протекает первоначальное осмысление представленной мысли. Каждый высказывается о том, что он услышал. (Дети говорят по очереди.) Затем ведущий просит реально подтвердить ситуацией из жизни высказанное понимание: словами, жестами, действием, поступком, примером из жизни.

Суть игры состоит в том, чтобы обнаружить в самой жизни противоречия, чтобы за словами представить собственную жизнь, наполненную противоречиями.

Как правило, реальное поведение оказывается не по силам подросткам и ранней юности. Тогда ведущий просит еще раз вернуться к парадоксу и переосмыслить его заново, чтобы понять причину поведенческого затруднения.

Завершается игра тем, что участники игры либо принимают, либо отрицают анализируемое суждение. Ведущий советует тем, кто отвергает противоречие, не ставить точку и проверить наблюдениями за жизнью, откуда возникло такое противоречие.

Примеры возможных суждений-противоречий:

Б. Шоу: Разговаривать с прачкой, как с королевой, а с королевой, как с прачкой. (На материале двух портретов, условно обозначенных как королева и прачка.)

Стендаль: Извинить Бога может только то, что он не существует. (На материале ситуации «мне показалось...», в которой никто не несет ответственности.)

Лихтенберг: Люди, которым всегда некогда, обыкновенно ничего не делают. (На материале ролевой ситуации «мне некогда, поэтому я...»)

Цицерон: Право, я предпочитаю ошибаться вместе с Платоном, чем разделять правильное суждение с этими людьми. (Ролевая ситуация «я думаю так, как мне приказали».)

Игра «Хочу и Надо»

Цель: развитие субъектной позиции, формирование умения давать себе отчет в собственной жизни, умения позитивно строить свою жизнь.

В ходе игры «хочу» из эмоционально окрашенного желания иметь что-то превращается в «хочу» как стремление действовать в соответствии с поставленной целью.

Игра проводится как командное состязание. Игроки команды «Хочу» поочередно высказывают какие-нибудь желания. Игроки команды «Надо» после непродолжительного обсуждения выдвигают ряд условий, которые необходимо выполнить, чтобы реализовать желание.

Например, игрок команды «Хочу» говорит: «Я хочу отправиться в Швейцарию покататься на горных лыжах». На это команда «Надо» отвечает: «Для этого тебе нужно: купить горные лыжи; научиться кататься на них; получить загранпаспорт, визу, заработать необходимую для поездки сумму денег, выучить иностранный язык».

Игрок из команды «Хочу» решает, насколько реально для него это желание. И если он сам приходит к выводу, что его «хочу» пока невыполнимо, то он покидает свою команду и отправляется в «Область мечты». Команда «Надо» при этом получает одно очко.

Первый тур игры проводится как разминочный, поэтому игрокам команды «Хочу» выдаются карточки с заранее написанными желаниями: хочу иметь большой красивый дом; хочу иметь роскошный автомобиль; хочу, чтобы моя речь была красивой и логически стройной; хочу быть закаленным и физически крепким; хочу, чтобы у меня было много отзывчивых и преданных друзей.

Ведущему необходимо следить, чтобы в первом туре желания, которые зачитывают игроки команды «Хочу», начинались с материальных ценностей и переходили к духовным. Это позволит вывести разговор второго тура на более высокий уровень человеческих

ценностей и отношений. Победителями в итоге становятся все: и те, кто играл, и те, кто был зрителями.

Для второго свободного тура команды можно полностью поменять. Карточки с желаниями здесь уже не обязательны, т.к. дети быстро усваивают основной принцип игры и, прежде чем сказать «хочу», мысленно продумывают, насколько реальна эта мечта.

Игра «Это нам нужно»

Цель: формирование ценностного отношения к жизни, понимание роли материального и духовного в жизни человека.

Смысл игры скрыт в ее окончании.

В полукруг собираются представители разных профессий и разных наук. Перед ними предмет – они поочередно доказывают его необходимость, надобность для жизни представителей некоторых профессий. Потом перед ними появляются духовные ценности. И вновь представители разных профессий утверждают необходимость этой духовной ценности для жизни. Наблюдатели принимают решение, кому в наибольшей степени нужен предмет, кому более всего нужна эта духовная ценность.

В заключении делается философский вывод о том, что предметы нужны не всем, а духовные ценности – всеобщее достояние.

Предметы: блокнот, карандаш, подушка, клей, компьютер или др.

Духовные ценности предлагаются из числа наивысших ценностей: общество, жизнь, природа, истина, красота, добро, человек.

Хорошо эту игру провести дважды, чтобы другая часть школьников еще раз проверила универсальную роль духовных ценностей.

На этапе рефлексии обсуждается вопрос «Что я извлек для себя в результате нашего исследования?»

Игра «Цена и ценность»

Цель: развитие умения отличать то, что в жизни имеет цену, от того, что принято относить к ценностям. Развитие умения расставлять приоритеты, видеть главное в жизни.

Игра разворачивается как торги между владельцем и покупателем. Покупатель готов дать самую высокую цену за то, что в руках у владельца. Покупатель говорит: «Продай мне, я дам тебе хорошую цену». В ответ он услышит либо «Продаю», либо «Нет, я не могу продать это даже за самую высокую цену».

В руках у владельца: старая кошка, живущая у него десять лет; стихи, написанные для любимого человека; килограмм шоколадных конфет; пишущая машинка, доставшаяся от бабушки; текст научной статьи; мяч, в который играет сын; красный шерстяной шарф и др.

Группа, наблюдающая торги, вдруг замечает, что одно продается легко и спокойно, а другое владелец не может продать, как бы его не упрашивали.

Ведущий при этом должен подыгрывать, усиливая репликами азарт торгов: «Повышайте цену! Просите лучше – зачем ему старая кошка?!» и др.

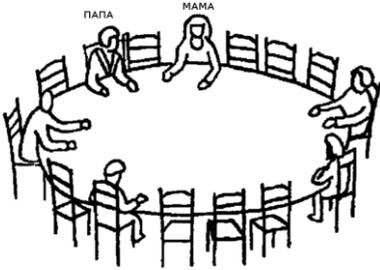
Лучше, если товар предварительно обозначен на карточках и роздан владельцам так, чтобы до момента торгов наблюдатели не знали о предметах торга. Содержание карточек открывается только в момент торгов, когда владелец говорит: «У меня есть камешек, привезенный с моря...»

Во время рефлексии педагог вводит понятия «цена» и «ценность», подчеркивая их сущностную разницу: цена – все то, что имеет денежную стоимость; ценность – то, что значимо для жизни человека. Затем детям предлагают закончить фразу: «Сегодня я понял, что...»

Тестовый материал к методике Рене-Жиля

Тестовый материал

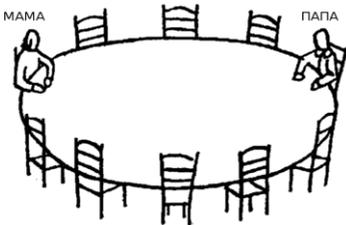
1. Вот стол, за которым сидят разные люди. Обозначь крестиком, где сядешь ты.



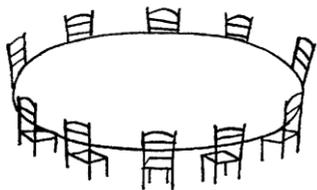
2. Обозначь крестиком, где ты сядешь.



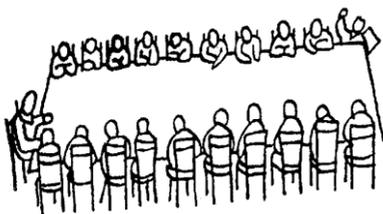
3. Обозначь крестиком, где ты сядешь.



4. А теперь размести несколько человек и себя вокруг этого стола. Обозначь их родственные отношения (папа, мама, брат, сестра) или (друг, товарищ, одноклассник).



5. Вот стол, во главе которого сидит человек, которого ты хорошо знаешь. Где сел бы ты? Кто этот человек?



6. Ты вместе со своей семьей будешь проводить каникулы у хозяев, которые имеют большой дом. Твоя семья уже заняла несколько комнат. Выбери комнату для себя.

БРАТ				ПАПА И МАМА
СЕСТРА				

7. Ты долгое время гостишь у знакомых. Обозначь крестиком комнату, которую бы выбрал (выбрала) ты.

ПАПА И МАМА				
ДЕДУШКА И БАБУШКА				

8. Еще раз у знакомых. Обозначь комнаты некоторых людей и твою комнату.

9. Решено преподнести одному человеку сюрприз. Ты хочешь, чтобы это сделали? Кому? А может быть тебе все равно? Напиши ниже.

10. Ты имеешь возможность уехать на несколько дней отдыхать, но там, куда ты едешь, только два свободных места: одно для тебя, второе для другого человека. Кого бы ты взял с собой? Напиши ниже.

11. Ты потерял что-то, что стоит очень дорого. Кому первому ты расскажешь об этой неприятности? Напиши ниже.

12. У тебя болят зубы, и ты должен пойти к зубному врачу, чтобы вырвать больной зуб. Ты пойдешь один? Или с кем-нибудь? Если пойдешь с кем-нибудь, то кто этот человек? Напиши.

13. Ты сдал экзамен. Кому первому ты расскажешь об этом? Напиши ниже.

14. Ты на прогулке за городом. Обозначь крестиком, где находишься ты.



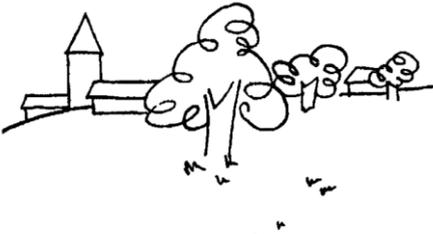
15. Другая прогулка. Обозначь, где ты на этот раз.



16. Где ты на этот раз?



17. Теперь на этом рисунке размести несколько человек и себя. Нарисуй или обозначь крестиками. Подпиши, что это за люди.



18. Тебе и некоторым другим дали подарки. Кто-то получил подарок гораздо лучше других. Кого бы ты хотел видеть на его месте? А может быть, тебе все равно? Напиши.

19. Ты собираешься в дальнюю дорогу, едешь далеко от своих родных. По кому бы ты тосковал сильнее всего? Напиши ниже.

20. Вот твои товарищи идут на прогулку. Обозначь крестиком, где находишься ты.



21. С кем ты любишь играть: с товарищами твоего возраста; младше тебя; старше тебя? Подчеркни один из возможных ответов.

22. Это площадка для игр. Обозначь, где находишься ты.



23. Вот твои товарищи. Они ссорятся по неизвестной тебе причине. Обозначь крестиком, где будешь ты.

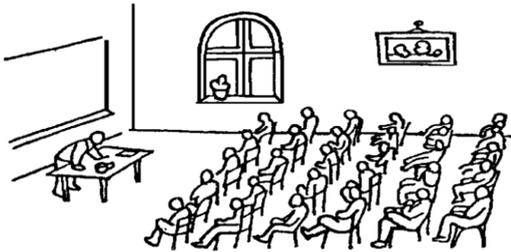


24. Это твои товарищи, ссорящиеся из-за правил игры. Обозначь, где ты.



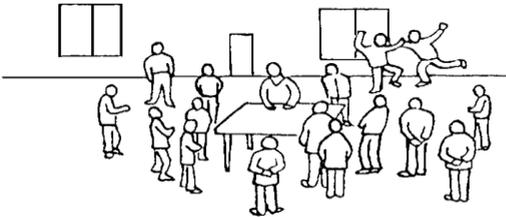
25. Товарищ нарочно толкнул тебя и свалил с ног. Что будешь делать: будешь плакать; пожалуешься учителю; ударишь его; сделаешь ему замечание; не скажешь ничего? Подчеркни один из ответов.

26. Вот человек, хорошо тебе известный. Он что-то говорит сидящим на стульях. Ты находишься среди них. Обозначь крестиком, где ты.



27. Ты много помогаешь маме? Мало? Редко? Подчеркни один из ответов.

28. Эти люди стоят вокруг стола, и один из них что-то объясняет. Ты находишься среди тех, которые слушают. Обозначь, где ты.



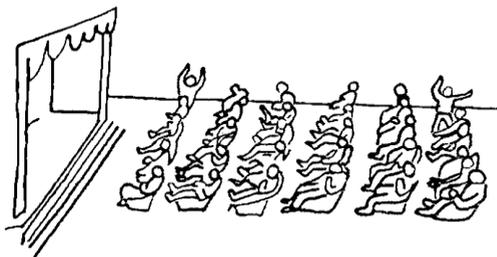
29. Ты и твои товарищи на прогулке, одна женщина вам что-то объясняет. Обозначь крестиком, где ты.



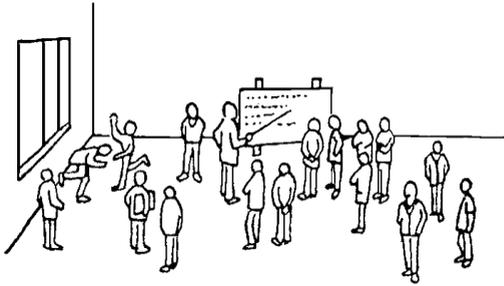
30. Во время прогулки все расположились на траве. Обозначь, где находишься ты.



31. Это люди, которые смотрят интересный спектакль. Обозначь крестиком, где ты.



32. Это показ у таблицы. Обозначь крестиком, где ты.



33. Один из товарищей смеется над тобой. Что будешь делать: будешь плакать; пожмешь плечами; сам будешь смеяться над ним; будешь обзывать его, бить? Подчеркни один из этих ответов.

34. Один из товарищей смеется над твоим другом. Что будешь делать: будешь плакать; пожмешь плечами; сам будешь смеяться над ним; будешь обзывать его, бить? Подчеркни один из этих ответов.

35. Товарищ взял твою ручку без разрешения. Что будешь делать: плакать; жаловаться; кричать; попытаешься отобрать; начнешь его бить? Подчеркни один из этих ответов.

36. Ты играешь в лото (или в шашки, или в другую игру) и два раза подряд проигрываешь.

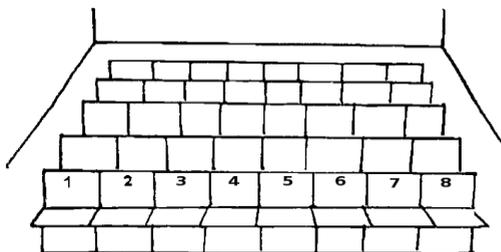
37. Ты недоволен? Что будешь делать: плакать; продолжать играть дальше; ничего не скажешь; начнешь злиться? Подчеркни один из этих ответов.

37. Отец не разрешает тебе идти гулять. Что будешь делать: ничего не ответишь; надуешься; начнешь плакать; запротестуешь; попробуешь пойти вопреки запрещению? Подчеркни один из этих ответов.

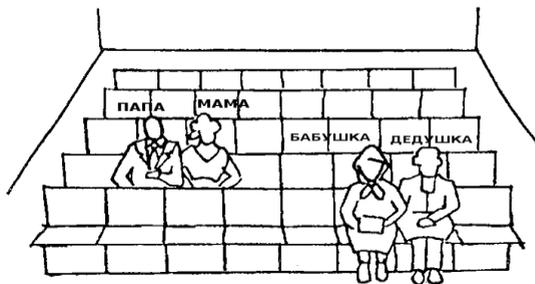
38. Мама не разрешает тебе идти гулять. Что будешь делать: ничего не ответишь; надуешься; начнешь плакать; запротестуешь; попробуешь пойти вопреки запрещению? Подчеркни один из этих ответов.

39. Учитель вышел и доверил тебе надзор за классом. Способен ли ты выполнить это поручение? Напиши ниже.

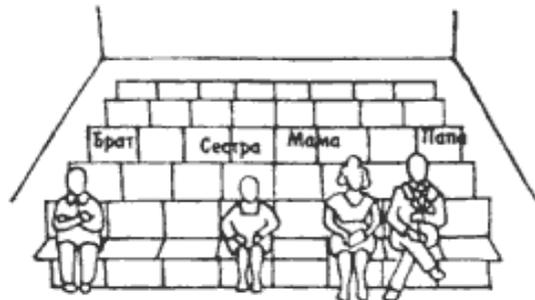
40. Ты пошел в кино вместе со своей семьей. В кинотеатре много свободных мест. Где ты сядешь? Где сядут те, кто пришел вместе с тобой?



41. В кинотеатре много пустых мест. Твои родственники уже заняли свои места. Обозначь крестиком, где сядешь ты.



42. Опять в кинотеатре. Где ты будешь сидеть?



Библиографический список:

1. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников: Экспериментально-педагогическое исследование. – М.: Педагогика, 1984. – 296 с.
2. Амонашвили Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
3. Бакурадзе А.Б. И все-таки мир принадлежит оптимистам // Директор школы. – 2003. – №8. – С. 25-29
4. Белкин А.С. Ситуация успеха: как ее создать. – М., 1991.
5. Белухин Д.А. Учитель, возлюби ближнего твоего, как самого себя. – М. – Воронеж, 2006.
6. Брушлинский А.В. Субъект: мышление, учение, воображение. – М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «Модэк», 1996. – 392 с.
7. Валкер Д. Тренинг разрешения конфликтов (для начальной школы). Как нам договориться? Практическое руководство по ненасильственному разрешению конфликтов / Пер. с нем. Р.С. Эйвадаса. – СПб., 2001. – 128 с.
8. Васильева Т.Н. Саногенное мышление учащегося, учителя. – Калининград: ГИПП «Янтарь сказ», 2000. – 152 с.
9. Волков Е.Н. Здоровое мышление как средство профилактики и терапии патологического мышления в деструктивных культурах // Журнал практического психолога. – 2007. – №6. – С. 3-17.
10. Воспитание детей в школе: новые подходы и новые технологии / Под ред. Н.Е. Щурковой. – М., 1998.
11. Воспитательная деятельность педагога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, Н.М. Борытко, С.Д. Поляков, Н.Л. Селиванова; под общ. ред. В.А. Слестенина и И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 336 с.

12. Воспитательный процесс: изучение эффективности. Методические рекомендации / Под ред. Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ «Сфера». – 2001. – 128 с.
13. Выготский Л.С. Психология. – М., 2000. – 1008 с.
14. Голованова Н.Ф. Общая педагогика. – СПб., 2005. – 317 с.
15. Деминова Г.А., Дормидонова Т.И., Кулев А.В., Максимова В.Н., Храпцова А.Д. Диагностика как фактор развития образовательной системы. – СПб., 1995. – 82 с.
16. Дик Н.Ф. Воспитываем личность. Воспитательная работа в начальной школе. – Ростов-на-Дону, 2005. – 320 с.
17. Дик Н.Ф. Увлекательная внеклассная работа в начальных классах. – Ростов-на-Дону, 2008. – 314 с.
18. Дьяченко Т. Позитивная педагогика как альтернатива насилию в образовательном процессе // Детство в эпоху трансформации общества: Материалы международной научно-практической конференции. – Мурманск, 2002.
19. Емельянова Е.В. Психологические проблемы современного подростка и их решение в тренинге. – СПб.: Речь, 2008. – 336 с.
20. Колесова С.В. Позитивная педагогика: постановка проблемы // Международный научный журнал «Мир науки, культуры, образования», № 6 (43) декабрь 2013, ISSN 1991-5497 – 411 с. // С. 234-237.
21. Колесова С.В. Практическая позитивная педагогика. – Барнаул: АлтГПА, 2014. – 226 с.
22. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. – СПб.: КАРО, 2001. – 368 с.
23. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 224 с.
24. Куклина Н.Б. Позитивное мышление развивающейся личности как социокультурный фактор духовной жизни

общества: автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.05 / Куклина Наталья Борисовна. – Новосибирск, 1999. – 24 с.

25. Курамшина О.М., Железкина А.М. Школа оптимизма: Внеклассные мероприятия и классные часы: 1 – 4 классы. – М., 2008. – 160 с.

26. Кутнякова Н.П. Учимся понимать детей (Современные модели классного коллектива). – Ростов-на-Дону, 2008. – 282 с.

27. Лапшина И. Месяц для радости // Будь здоров. – 1997. – №10. – С. 3-5

28. Леви В.Л. Нестандартный ребенок. – СПб., 1993.

29. Левитес Д.Г. Школа для профессионалов, или Семь уроков для тех, кто учит. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2001. – 256 с.

30. Леонтьев А.А. Предисловие // Леонтьев А.Н. Философия психологии: Из научного наследия / Под ред. А.А. Леонтьева, Д.А. Леонтьева. – М.: Изд-во МГУ, 1994. – 285 с.

31. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.

32. Лизинский В.М. Приемы и формы в учебной деятельности. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2002. – 160 с.

33. Личностно ориентированный подход в педагогической деятельности / Под ред. Е.Н. Степанова. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 128 с.

34. Лобсанг Рампа Т. За пределами 1/10. – Киев: «София», 2004. – 192 с.

35. Лычева М.В. Школа волшебников. Программа формирования основ позитивного мышления учащихся начальной школы: учебно-методическое пособие. – Барнаул: БГПУ, 2008. – 242 с.

36. Мак Маллин Р. Практикум по когнитивной терапии. – СПб.: Речь, 2001. – 560 с.
37. Макаренко А.С. Книга для родителей. – М.: Оникс, 2011. – 312 с.
38. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. – Минск, 1982. – 416 с.
39. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения. – М., 1977. – 212 с.
40. Невская С.С., Невский И.А. Современные проблемы преодоления правонарушений несовершеннолетних //Педагогика. – 1994. - №4. – с.10-13.
41. Немов Р.С. Психология. Учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 2 кн. Кн.2 Психология образования. – М.: Просвещение: Владос, 1994. – 496 с.
42. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. – М.: Азбуковник, 1997. – 944с.
43. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
44. Павлова Е.П., Щуркова Н.Е. Как воспитать счастливого. – М., 2002. – 80 с.
45. Панкратов В.Н. Психотехнология управления собой (практическое руководство). – М.: ТЦ «Сфера», 1998. – 128 с.
46. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С.А. Смирнова. – М., 1999. – 512 с.
47. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии. – М.: Ассоциация авторов и издателей: «ГАНДЕМ»: «РОСПЕДАГЕНСТВО», 1997. – 173 с.
48. Плигин А.А. Личностно ориентированное образование: история и практика. Монография. – М.: Профит Стайл, 2007. – 432 с.

49. Подласый И.П. Педагогика начальной школы: Учеб. пособие для студ. Пед. колледжей. – М.: Гуманит. изд. центр: ВЛАДОС, 2000. – 400 с.

50. Подласый И.П. Продуктивная педагогика. – М.: Народное образование, 2003. – 496 с.

51. Поляков С.Д. Психопедагогика воспитания: Опыт популярной монографии с элементами учебного пособия и научной фантастики. – М.: Новая школа, 1996. – 160 с.

52. Поташник М.М., Левит М.В. Как подготовить и провести открытый урок (современная технология). – М.: Педагогическое общество России, 2003 – 112 с.

53. Профессиональный стандарт педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) // Утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н //Консультант Плюс.URL: [http:// www.consultant.ru/](http://www.consultant.ru/) (дата обращения: 26.02.2014)

54. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 1999. – 720 с.

55. Седова Н.Е. Основы практической педагогики: Учебное пособие. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 192 с.

56. Сергеева В.П. Классный руководитель в современной школе. – М.: Граф-пресс, 2001. – 192 с.

57. Станкин М.И. Юмор как средство психолого-педагогического воздействия. – М.: Издательство психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2007. – 256 с.

58. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Киев, 1973.

59. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения / Под ред. В.А. Караковского и др. – М., 1999.

60. Хуторской А.В. Методика личностно ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? – М.: Из-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с.
61. Хуторской А.В. Современная дидактика. – СПб.: Питер, 2001. – 544с.
62. Цукерман Г.А. Оценка без отметки. – М., Рига. – 1999. – 136 с.
63. Чернышев А.С. Практикум по решению конфликтных педагогических ситуаций. – М., 1999. – 186 с.
64. Шамова Т.И., Давыденко Т.М. Управление процессом обучения в адаптивной школе. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.
65. Шептенко П.А., Воронина Г.А., Юркина Е.В. УЧИТЕЛЬ + УЧЕНИКА: ПОНЯТЬ, ПРИНЯТЬ, ПОМОЧЬ (Личностно-ориентированное взаимодействие педагога с учащимся) / Под ред. В.А. Сластенина. – М. – Барнаул, 1996. – 113 с.
66. Щуркова Н.Е. Воспитание на уроке. – М., 2007(а). – 160 с.
67. Щуркова Н.Е. Классное руководство: игровые методики. – М, 2001. – 224 с.
68. Щуркова Н.Е. Классный час: Поговорим о жизни...: материалы для воспитателей и классных руководителей. – М., 2005а. – 168 с.
69. Щуркова Н.Е. Новое воспитание. – М.: Педагогическое общество России, 2003 – 147 с.
70. Щуркова Н.Е. Прикладная педагогика воспитания. – СПб., 2005б. – 366 с.
71. Щуркова Н.Е. Профессиональное мастерство классного руководителя. – М.: Айрис-пресс, 2007 (б). – 160с.
72. Щуркова Н.Е., Павлова Е.П. Воспитание счастьем, счастье воспитания. – М. : Центр «Педагогический поиск», 2004. – 160 с.