**Введение**

Воспитание поведения всегда было актуальным вопросом педагогики. Из поколения в поколение люди находили и передавали самые удобные, разумные способы действий в определенных ситуациях. Это, если так можно выразиться «кристаллы человеческого опыта». В истории человечества, которая представляет собой последовательную смену общественно-экономических формаций, сохраняются некоторые, общие для всех исторических эпох, условия жизни и формы человеческого поведения.

В основном это касается требований, связанных с простейшими формами взаимоотношений людей: не воровать, не убивать, выполнять обещания, говорить правду и т.п. Во все времена, так или иначе, осуждались жестокость, жадность, трусость, клевета и поощрялись смелость, честность, самообладание, скромность, великодушие.

Поведение человека, регулируется во всех сферах жизни моралью. Наравне с моралью действуют и другие регуляторы поведения – правовые нормы и декреты государства; уставы и инструкции, обычаи и традиции, общественное мнение и воспитание.

Мораль – явление историческое, она изменяется и развивается в ходе общего прогресса человеческого общества.

В Концепции воспитания детей школьного возраста, утвержденной постановление Министерства образования РФ выделены перспективы развития детей. Так, ведущей целью был и остается идеал всесторонне развитой личности, характеризующейся порядочностью, человеческим достоинством. Для достижения данной цели немаловажную роль играет гуманное и методически правильное использование воспитывающих ситуаций.

Процесс формирования опыта общественного поведения младших школьников раскрывает единство содержания, форм, методов воспитательной работы учителя как комплекс различных сторон воспитания в соответствии с особенностями возраста учащихся и процессом их развития, учетом реальных условий воспитания.

Методы по стимулированию поведения позволяют реализовать цели и задачи воспитания и трансформировать их в процессе развития личности.

В воспитании культуры поведения младшего школьника главная задача педагога: добиться не автоматического выполнения правил поведения, а развития активности и сознательности учащегося, чтобы культура поведения, ее навыки стали частью характера, потребностью личности. Знания должны перейти в убеждения – глубокое осознание именно такого, а не иного типа поведения.

Над данной проблемой работали Бабанский Ю.К., Болдырев Н.И., Огородников И.Т., Ильина Т.А.

*Цель исследования* − теоретически изучить и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность использования воспитывающих ситуаций для формирования опыта общественного поведения в начальной школе.

*Задачи исследования:*

* изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования опыта общественного поведения у детей начальной школы посредством воспитывающих ситуаций;
* выявить эффективность использования воспитывающих ситуаций методов стимулирующих к формированию опыта общественного поведения в начальной школе.

*Объект исследования –* процесс формирования опыта общественного поведения у детей младшего школьного возраста посредством воспитывающих ситуаций.

*Предмет исследования* – воспитывающая ситуация как средство формирования опыта общественного поведения у детей младшего школьного возраста.

*Гипотеза исследования:*если в формирование опыта общественного поведения использовать воспитывающие ситуации, то она поможет учащимся понять, как нужно вести себя в обществе.

*Методы исследования:* анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования,наблюдение,педагогический эксперимент.

*База исследования:* МБОУ Петровская начальная школа−детский сад Бугульминского муниципального района Республики Татарстан.

*Структура работы:*введение; две главы; заключение; список использованных источников; приложения.

**Глава 1 Теоретические основы формирования опыта общественного поведения путем создания воспитывающих ситуаций в начальной школе**

**1.1 Состояние проблемы нравственного воспитания на современном этапе формирования опыта общественного поведения**

Формирования опыта общественного поведения − это нравственное воспитание, которое является одной из самых важных задач начальной школы. В процессе нравственного воспитания школа формирует у младшего школьника чувство патриотизма, товарищества, активное отношение к действительности и обществу, глубокое уважение к людям труда.

Существует очень много понятий «нравственности» и «нравственного воспитания». Так, в словаре С.И. Ожегова под нравственностью понимаются «правила, определяющие поведение, внутренние и духовные качества, которые необходимы человеку в обществе, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами».

Мыслители разных веков давали свои определение нравственности. Еще в древней Греции в трудах Аристотеля о нравственном человеке говорилось: «Нравственно прекрасным называют человека совершенного достоинства.… Ведь о нравственной красоте говорят по поводу добродетели: нравственно прекрасным зовут справедливого, мужественного, благоразумного и вообще обладающего всеми добродетелями человека».

В. А. Сухомлинский говорил о том, что необходимо заниматься нравственным воспитанием ребенка, учить «умению чувствовать человека». Василий Александрович говорил: «Никто не учит маленького человека», «Будь равнодушным к людям, ломай деревья, попирай красоту, выше ставь свое личное». Все дело в одной, в очень важной закономерности нравственного воспитания. Если человека учат добру – учат умело, умно, настойчиво, требовательно, в результате будет добро. Учат злу (очень редко, но бывает и так), в результате будет зло. Не учат ни добру, ни злу – все равно будет зло, потому что и человеком его надо сделать»

В. А. Сухомлинский считал, что «незыблемая основа нравственного убеждения закладывается в детстве и раннем отрочестве, когда добро и зло, честь и бесчестье, справедливость и несправедливость доступны пониманию ребенка лишь при условии яркой наглядности, очевидности морального смысла того, что он видит, делает, наблюдает».

Школа является основным звеном в системе воспитания подрастающего поколения. На каждом этапе обучения ребенка доминирует своя сторона воспитания. В воспитании младших школьников, считает Ю. К. Бабанский, такой стороной будит нравственное воспитание: дети овладевают простыми нормами нравственности, научатся следовать им в различных ситуациях. Учебный процесс тесно связан с нравственным воспитанием. В условиях современной школы, когда содержание образования увеличилось в объеме и усложнилось по своей внутренней структуре, в нравственном воспитании возрастает роль учебного процесса. Содержательная сторона моральных понятий обусловлена научными знаниями, которые учащиеся получают, изучая учебные предметы. Сами нравственные знания имеют не меньшее значение для общего развития школьников, чем знания по конкретным учебным предметам.

Н. И. Бондырев отмечает, что специфической особенностью нравственного воспитания является то, что его нельзя обособить в какой – то специальный воспитательный процесс. Формирование морального облика протекает в процессе все многогранной деятельности детей (играх, учебе), в тех разнообразных отношениях, в которые они вступают в различных ситуациях со своими сверстниками, с детьми моложе себя и с взрослыми. Тем не менее, нравственное воспитание является целенаправленным процессом, предполагающим определенную систему содержания, форм, методов и приемов педагогических действий.

Рассматривая систему нравственного воспитания, Н. Е. Ковалев, Б.Ф. Райский, Н.А. Сорокин различают несколько аспектов:

1. Осуществление согласованных воспитательных влияний учителя и ученического коллектива в решении определенных педагогических задач, а внутри класса – единство действий всех учащихся.
2. Использование приемов формирования учебной деятельности нравственным воспитанием.
3. Под системой нравственного воспитания понимается также взаимосвязь и взаимовлияние воспитываемых в данный момент моральных качеств детей.
4. Систему нравственного воспитания следует усматривать и в наследовательности развития тех или иных качеств личности по мере роста и умственного созревания детей.

В формировании личности младшего школьника, с точки зрения С.Л.Рубинштейна, особое место занимает вопрос развития нравственных качеств, составляющих основу поведения.

В этом возрасте ребенок не только познает сущность нравственных категорий, но и учится оценивать их знание в поступках и действиях окружающих, собственных поступках.

На определенные роли планирования, как в учебной деятельности, так и в нравственном поведении детей младшего школьного возраста было направленно внимание таких ученых как Л.А.Матвеева, Л.А.Регуш и многих других.

В своих исследованиях они обращаются к формированию нравственных методов поведения, оценки и самооценки нравственного поведения.

Процесс воспитания в школе строится на принципе единства сознания и деятельности, исходя из которого формирование и развитие устойчивых свойств личности возможно при ее деятельном участии в деятельности.

«Практически любая деятельность имеет нравственную окраску», считает О.Г. Дробницкий; в том числе и учебная, которая, по мнению Л.И. Божович, «обладает большими воспитательными возможностями». Последний автор представляет учебную деятельность младшего школьника ведущей. В этом возрасте она в большей степени влияет на развитие школьника, определяет появление многих новообразований. В ней развивается не только умственные способности, ног нравственная сфера личности.

В результате регламентированного характера процесса, обязательного систематического выполнения учебных поручений у младшего школьника складываются нравственные знания, характерные для учебной деятельности, нравственные отношения, указывает И.Ф.Харламов.

Учебная деятельность, являясь в младшем школьником возрасте ведущей, обеспечивает усвоение знаний в определенной системе, создает возможности для овладения учащимися приемами, способами решения различных умственных и нравственных задач.

Учителю принадлежит приоритетная роль в воспитании и обучении школьников, в подготовке их к жизни и общественному труду. Учитель всегда является для учащихся примером нравственности и преданного отношения к труду. Проблемы нравственности школьников на сегодняшнем этапе развития общества особенно актуальны.

Специфической особенностью нравственного воспитания следует считать то, что он длителен и непрерывен, а результаты его отсрочены во времени.

Существенным признаком нравственного воспитания является его концентрическое построение: решение воспитательных задач начинается с элементарного уровня задач и заканчивается более высоким. Для достижения цели используются все усложняющиеся виды деятельности. Этот принцип реализуется с учетом возрастных особенностей учащихся.

Процесс нравственного воспитания динамичный и творческий: учителя постоянно вносят в него свои коррективы, направленные на его совершенствование.

Все факторы, обусловливающее нравственное становление и развитие личности школьника, И.С. Марьенко разделяет на три группы: природные (биологические), социальные и педагогические. Во взаимодействии со средой и целенаправленными влияниями школьник социализируется, приобретает необходимый опыт нравственного поведения.

На нравственное формирование личности оказывают воздействие многие социальные условия и биологические факторы, но решающую роль в этом процессе играют педагогические, как наиболее управляемые, направленные на выработку определенного рода отношений.

Одна из задач нравственного развития – правильно организовать деятельность ребенка. В деятельности формируются нравственные качества, а возникающие отношения могут влиять на изменение целей и методов деятельности, что в свою очередь влияет на условие нравственных норм и ценностей организации. Деятельность человека выступает и как критерий его нравственного развития.

Развитие морального сознания ребенка происходит через восприятие и осознание содержания воздействий, которые поступают и от родителей и педагогов, окружающих людей через переработку этих воздействий в связи с нравственным опытом индивида, его взглядами и ценностными ориентирами. В сознании ребенка внешнее воздействие приобретает индивидуальное значение, т. е., формирует субъективное отношение к нему. В связи с этим, формируются мотивы поведения, принятие решений и нравственный выбор ребенком собственных поступков. Направленность школьного воспитания и реальные поступки детей могут быть неадекватными, но смысл восприятия состоит в том, чтобы достигнуть соответствия между требованиями должного поведения и внутренней готовности к этому.

Необходимое звено в процессе нравственного развития – моральное просвещение, цель которого – сообщить ребенку совокупность знаний о моральных принципах и нормах общества, которыми он должен овладеть. Осознание и переживание моральных принципов и норм прямо связано с осознанием образцов нравственного поведения и способствует формированию моральных оценок и поступков.

Итак, если нравственное развитие есть специфический процесс педагогического воздействия на учащихся в целях формирования у них тех или иных качеств, то это воздействие должно направляться на возбуждения у учащихся потребностей в той или иной сфере деятельности и поведения, на развитие и сознание здоровых методов поведения, на выработку практических умений и навыков и укрепление волевой сферы.

* 1. **Методы формирования опыта общественного поведения в начальной школе**

Эта группа методов воспитания предусматривает организацию деятельности и формирование опыта общественного поведения. К ней относятся педагогическая требование, общественное мнение, упражнения, приучение, поручение, создание воспитывающих ситуаций.

##### *Педагогическое требование*

Заключается этот метод в педагогическом воздействии на сознание воспитанника с целью побуждения его к позитивной деятельности или торможения его негативных действий и поступков. По утверждению А. Макаренко, без искренней, убедительной, горячей и решительной требования нельзя начинать воспитание коллектива.

Требование влияет на сознание учащихся, активизирует их волевые качества, перестраивает мотивационную и чувственную сферы деятельности в положительном направлении, способствуя выработке положительных навыков поведения. Она должна быть целесообразной, понятной и посильной для учащихся. Выдвигают ее, имея уверенность, что сознание ученика подготовлена к ее восприятию. С этой целью ему разъясняют сущность требования, убеждают в необходимости ее выполнения, пользы от ее выполнения. В то же время добиваются положительной реакции коллектива на поставленную требование, чтобы иметь уверенность, что он поддержит педагога, повлияет на ученика, когда тот по каким-то причинам откажется выполнять требование.

С изменением поведения, воспитанности ученика на лучшее требование должно повышаться. Если воспитанников поощряют за одни и те же показатели в учебе, труде и поведении, не повышая к ним требований, это не способствует их росту, не побуждает их к работе над собой, потому что они успокаиваются на достигнутом. Педагогическое требование должно опережать развитие личности ученика. Она должна быть справедливой. Если ученик осознал справедливость требования, она оправдана в его глазах, он охотнее будет ее выполнять. Пустяковое, формальное требование, или требование, что является прихотью педагога, теряет воспитательное значение и воспринимается как несправедливая.

Формулировка требования должна кратко, четко указывать, кто, где, в каком объеме, к какому времени, какими средствами должен ее выполнить. Такое требование воспитывает у учащихся персональную ответственность, дисциплинирует их. Если она сформулирована расплывчато, неубедительно, некорректно, то и выполнение ее будет безответственным.

Требования выдвигают во всех сферах жизни и деятельности учащихся. Нельзя, например, требовать от ученика чистоты и порядка в классе, а в мастерской не обращать на это внимания. Поэтому в школе вырабатывают единые требования к учащимся со стороны всего педагогического коллектива. Ежедневное соблюдение таких требований всеми членами коллектива создает благоприятную морально-психологическую атмосферу, повышает эффективность воспитательного процесса.

Требование приносит воспитательную пользу, если ее выдвигают систематически и последовательно, а не от случая к случаю. Тогда воспитанники постоянно прилагают усилия для исполнения правил поведения, не допускают отклонений в поведении, даже когда им никто не напоминает о необходимости соблюдения этого требования.

Педагогическое требование предъявляют в прямой или опосредованной форме.

В начале работы педагога с детским коллективом, когда воспитанники еще к нему не привыкли и стимулированная требованием деятельность им неизвестна, наиболее эффективной является прямая требование. Она должна быть четко сформулирована и высказана спокойным, уверенным тоном, который не вызывает возражений (например: «Петров и Василенко сегодня убирают класс»). Характерные признаки этой формы требования − позитивность (речь идет о том, что должны делать ученики, а не о том, чего не следует делать) и инструктивность (раскрываются не только цель деятельности, но и способ ее выполнения).

С развитием ученического коллектива, отношений детей и педагога, а также с появлением у воспитанников отрицательного или положительного отношения к организованной педагогом деятельности используют различные формы косвенного требования. Различают три группы косвенных требований. Первая связана с проявлением положительного отношения педагога к воспитаннику (просьба, доверие, одобрение). Требования второй группы не обнаруживают четкого отношения воспитателя к детям, но основываются на уже существующем отношении воспитанника к стимулируемой деятельности (совет, намек, условное требование, требование в игровой форме). Третья группа демонстрирует негативное отношение педагога к деятельности воспитанника, к проявлению определенных его качеств (осуждение, недоверие и угроза). Опосредованные требования первой группы являются положительными, второй − нейтральными, третьей − отрицательными.

Требование-просьба выдвигают тогда, когда между педагогом и учениками установились хорошие взаимоотношения, доверие и уважение, когда питомцу кажется, что он выполняет требование по собственному желанию. Такое требование приучает учащихся к вежливости, взаимопомощи, заботы о других, то есть развивает качества, которых им нередко не хватает. Требование-доверие свойственна разным поручению, которые вызывают у питомца переживания чувства уважения к нему со стороны педагога, мнением которого он дорожит. Поэтому он сам проникается уважением к учителю, старается тщательно выполнить его поручение. Требование-одобрение используют, когда ученик добился определенных успехов, а похвала педагога побуждает его к улучшению деятельности, вызывает чувство удовлетворения результатами этой деятельности, чувство собственного достоинства. Требование-намек имеет целью достижения желаемого результата, когда требуется незначительное воспитательное влияние. Таким требованием может быть шутка, упрек, взгляд или жест, обращенный к одного или нескольких членов коллектива. Требование-условие выдвигают к ученикам, когда для выполнения желаемой для них деятельности сначала необходимо сделать что-то другое. При этом виды деятельности совмещают так, чтобы они вытекали друг из друга, чтобы между ними был естественный связь («Будет у тебя все хорошо с учебой, сможешь заниматься в оркестре»). Используя эту форму требования, не следует интересную для учеников дело превращать в «подкупа». Требование-недоверие заключается в том, что педагог устраняет ученика от определенного вида деятельности за неисполнение или ненадлежащее исполнение своих обязанностей. Эффективность такого требования зависит от авторитета педагога и от того, насколько воспитанник дорожит его доверием и этим видом деятельности. Требование-осуждение предполагает негативную оценку педагогом конкретных действий и поступков ученика и рассчитана на торможение нежелательных поступков, стимулирование положительных. Осуждение можно выразить в коллективе или ученику наедине, это может быть упрек, упрек или возмущение. Самой резкой форме есть требование-угроза ученику сообщают, что в случае невыполнения предписания к нему будут приняты более серьезные меры воспитательного воздействия. Угроза должна быть обоснованной, а в случае невыполнения требований − реализованной.

##### *Общественное мнение*

По своей сути этот метод является коллективным требованием, ведь, обсуждая поступок ученика, коллектив стремится, чтобы тот осознал свою вину. Обсуждать или критиковать нужно не личность ребенка, а поступок, его вредность для коллектива, общества и самого нарушителя. Разговор должен быть такой, чтобы ученик сам назвал причину своего поступка. Во время обсуждения обязательно определяют пути преодоления недостатков. С помощью общественного мнения ученика легче убедить в ошибочности его взглядов или в неподобающем поведении, чем в индивидуальной беседе. Ученик видит, как реагируют одноклассники на советы педагога и членов коллектива, убеждается, что его взгляды никто не поддерживает, и начинает прислушиваться к советам воспитателя.

Готовясь к обсуждению поведения учащихся, опытные учителя избегают чрезмерного вмешательства в разговор. Когда коллектив сам дает оценку и принимает решение, ученик воспринимает это серьезно, поскольку видит, что педагог не настраивал против него членов коллектива, они имеют собственное мнение.

Обсуждение негативных поступков одних и тех же воспитанников не должно быть слишком частым, поскольку их реакция на критические замечания притупляется, а другие члены коллектива, видя отсутствие результатов, разочаровываются в возможностях общественного мнения. Высоко оценивая роль общественного мнения в воспитании школьников, В. Сухомлинский отмечал, что не стоит обсуждать в коллективе:

1. поведение ребенка, причиной которой является явные или скрытые ненормальности в семье (антиобщественные поступки родителей, ссоры, скандалы, разногласия между ними). Поскольку дети понимают взаимосвязь между своим поведением и жизнью семьи, то разговоры в школе об этом подавлять их;
2. поведение или отдельные поступки, которые объективно являются протестом против грубости, произвола старших, так как подросток в таком случае считает осуждение несправедливостью в отношении себя;
3. поступки детей, которые являются результатом допущенной педагогом ошибки;
4. поступков, обусловленных тем, что учитель допустил необъективность в оценке знаний ученика;
5. неправильного поступка, объяснение которого требует рассказы о глубоко личные, дружеские отношения ученика со своими сверстниками или со старшим или младшим другом, поскольку подталкивание к откровенности в таком случае ученик будет переживать как побуждение к предательству, доносительству друга;
6. плохого поступка, мотивы которого связаны с особенностями отношений в семье, о которых детям еще не время знать и которые нельзя им разъяснять.

Общественная мысль должна быть направлена на тех, кто на нее смотрит, ее следует осторожно применять в работе с учащимися с повышенной эмоциональностью. Формируется она заранее, а не тогда, когда надо обсудить поступок, который произошел в коллективе. Успешное ее формирование осуществляется с единых педагогических требований к учащимся, четкой системы ученического самоуправления и систематической работы с ученическим активом, постоянного непредвзятого анализа жизни и деятельности школьников конфликтных ситуаций сквозь призму моральных норм, стимулирование учащихся к высказыванию собственного мнения, аргументированного отстаивания ее.

Как утверждал В. Сухомлинский, что воспитательная сила коллектива направляется на фальшивый путь, если воспитатель добился показного, формального осуждения ученика коллективом, когда его одноклассники думают одно, а говорят другое, опасаясь потерять расположение воспитателя. Нередко в таких ситуациях находятся говоруны и демагоги, которые, выступая от коллектива, делают вид, что якобы осуждают товарища, а сами по сути издеваются над воспитателем и коллективом. Это разъедает коллектив лицемерием, показухой, формирует в человеке способность говорить, что угодно.

##### *Упражнения*

Заключается этот метод в постепенном создании условий, при которых ученик выполняет определенные действия с целью выработки необходимых и закрепление позитивных форм поведения.

В школе ученик ежедневно упражняется в выполнении распорядка дня и требований школьного режима, в учебной и трудовой деятельности. Если в жизни и деятельности ученик будет придерживаться требований, которые заставляют его четко выполнять свои обязанности, постоянно будет вправляться в положительной поведении, у него выработаны соответствующие навыки и привычки.

Используя метод упражнения, педагог должен обосновать его необходимость, позаботиться о доступности, систематичность, достаточное количество упражнений для формирования определенных навыков и привычек поведения.

##### *Приучение*

Как метод воспитания оно основывается на требовании к ученику выполнить определенные действия. Решающим фактором в приучении является режим жизни и деятельности школьника. Его воспитательная функция заключается в том, что режим обеспечивает постоянство, непрерывность усилий, экономит энергию человека, приучает своевременно выполнять любую работу, систематически, неуклонно придерживаться установленных требований. Как утверждал А. Макаренко, школьный режим выполняет свою полезную функцию лишь при условии, что он точный, педагогически целесообразный, общий и определенный.

Метод приучения играет особую роль в воспитании. Нередко ученик не осознает важности и значения предлагаемого ему вида поведения. В таком случае от него требуют вести себя должным образом, руководят им в процессе деятельности, усложняя ее. Например, таким способом ученика приучают быть вежливым, дисциплинированным, читать книжки и тому подобное. Если постоянно от воспитанника добиваться желаемого, со временем у него сформируются соответствующие навыки поведения, он осознает правильность, обоснованность, необходимость требований, начнет выполнять свои обязанности.

##### *Поручение*

Метод также предусматривает вправление ученика в положительных действиях и поступках. С этой целью педагог, орган ученического самоуправления или ученический коллектив дают ему конкретное задание, выполнение которого требует определенных действий или поступков. Применяя этот метод, учитывают индивидуальные особенности учащихся. Поручение подбирают с таким расчетом, чтобы его выполнение способствовало развитию необходимых качеств. Например, неорганизованным учащимся полезно поручить провести мероприятие, в подготовке которого нужно проявить самостоятельность, инициативу, собранность. Получив поручение, ученик должен осознать его важность для коллектива и для себя. Оно должно быть посильным. Несложное задание воспитывает уверенность в собственных силах, непосильная − подрывает веру в свои возможности. Педагог должен не только дать поручение, но и научить ученика выполнять его, помочь ему довести дело до конца.

Поручения могут быть постоянными или эпизодическими. Постоянные целесообразно давать учащимся, которые имеют определенный опыт их выполнения, развитое чувство ответственности. Впоследствии поручения усложняют по содержанию и методике выполнения.

Эффективность поручение как метод воспитания в значительной степени зависит от организации контроля за его выполнением. Именно благодаря контролю предотвращают забывчивости. Отсутствие контроля порождает безответственность. Контроль может быть индивидуальным со стороны педагога, осуществляться в форме отчета на собрании коллектива или заседании его актива. Выполнение поручений требует оценки.

##### *Создание воспитывающих ситуаций*

Этот метод используют с целью формирования общественного поведения. Каждая из таких ситуаций предусматривает определение необходимых условий для осуществления запланированного педагогом, продумывание своих действий и поведения в новой ситуации, возникновения у учащихся новых чувств, обусловленных новой педагогической ситуацией, которые порождают новые мысли, мотивы поведения, побуждающие к преодолению недостатков.

Приемы создания воспитывающих ситуаций могут быть творческими (доброта, внимание и забота; проявление умения и достоинства учителя; активизация скрытых чувств; пробуждение гуманных чувств; проявление огорчения, укрепление веры в собственные силы; доверие; привлечение к интересной деятельности), или тормозными (параллельная педагогическое действие, приказ, ласковый упрек, намек, показная безразличие, ирония, развенчание, проявление возмущения, предупреждение, взрыв).

Положительные последствия в индивидуальной воспитательной работе с учащимися дают проявления доброты, внимания и заботы. Они, а также помощь взрослых или товарищей вызывают у воспитанника чувство благодарности, создают атмосферу взаимного уважения и доверия. Теплые чувства к педагога, товарищей впоследствии распространяются на других людей. Отдельные ученики могут иметь сложные отношения с родителями, испытывать дефицит семейного тепла, заботы о себе. При соответствующей работе педагога такие родители начинают иначе относиться к своим детям, вследствие чего улучшается их поведение.

Каждый ученик, увлекаясь определенной отраслью знаний, нередко обращается за помощью к педагогу. Педагог, который обнаружит в ней умения и знания, поспособствует решению проблемы, приобретет в глазах ученика авторитет.

Ученики не равнодушны к своему положению в коллективе, отношение к ним взрослых и сверстников. Каждый переживает собственное положение в коллективе по-своему, нередко скрывая содержание этих переживаний. Наблюдение за поведением учащихся, беседы с ними и их родителями дают возможность выяснить, чем они больше всего дорожат. Созданная воспитателем педагогическая ситуация, которая активизирует эти мысли и чувства, делает их ведущими и решающими, помогает формировать положительные черты личности. Некоторые ученики не верят в собственные силы. Нередко они сами заявляют, что у них ничего не получится, поскольку они ни на что не способны. Такие учащиеся зачастую безразличны к замечаниям учителей, оценок, чувствуют себя неполноценными, становятся пассивными. Чтобы предотвратить это, важно мобилизовать их способности, укрепить веру в собственные силы. Для этого создают педагогическую ситуацию, в которой такой ученик смог бы в чем-то проявить себя, убедиться в своих способностях. Очень важно, чтобы его первые успехи заметили товарищи. Почувствовав их уважение и интерес к себе, он преисполняется чувством собственного достоинства, иначе оценивает себя, крепнет его вера в собственные силы, появляется желание вести себя иначе, стать другим.

Прием доверия основывается на вере, что каждый человек наделен определенными положительными качествами, на которые можно опереться и достичь существенных успехов.

В индивидуальной работе используют прием привлечения ученика к интересной деятельности, которая увлекает его, в которой он «забывает» о свои негативные влечения, у него рождаются благородные стремления, проявляются положительные качества. Детскому возрасту свойственно стремление к деятельности, желание в чем-то проявить себя, найти выход своей энергии. Важно создать соответствующие условия для положительного направления такой деятельности. Для этого в школе работают различные кружки (предметные, спортивные, художественные, технические).

А. Макаренко часто пользовался приемом параллельного педагогического действия, под которым понимал косвенное влияние на воспитание через коллектив. Преодоление негативной черты характера или поведения отдельного ученика осуществляется не непосредственным обращением к нему, а организацией влияния на него коллектива. Педагог в таком случае имеет претензии к коллективу и требует от него ответа за поведение его членов. Соответственно коллектив влияет на ученика, а тот реагирует на мнение коллектива.

Бездумно следуя «принципа параллельного действия», по словам. Сухомлинского, воспитатели забывают, что коллектив − это не нечто абстрактное, а живые люди, личности. Духовный мир, переживания, убеждения коллектива являются чрезвычайно сложными. Взгляд воспитателя на коллектив как на всегда «пригоден к использованию» инструмент игнорирует всю сложность его духовного мира.

Суть приема ложной безразличия в показной невнимании, безразличии педагога к тому, что делает ученик. Воспитанник удивлен, что на его выходки не реагируют, поскольку он не ожидал этого, чувствует неловкость и неуместность своего поведения.

Коллектив учащихся состоит из отдельных лиц, которые имеют определенные негативные черты характера, проявляющиеся в ежедневной поведении. Такие факты педагог должен замечать и реагировать на них, используя прием осуждения действий и поступков, взглядов и убеждений. Педагоги или члены коллектива на собрании или наедине осуждают учеников, которые ведут себя недостойно. Переживаемое при этом чувство помогает таким школьникам в будущем воздерживаться от подобных поступков, воспитывает чувство ответственности за свое поведение.

В педагогической практике А. Макаренко высокую эффективность проявил педагогический прием взрыва. Его суть заключается в создании соответствующей педагогической обстановки, в которой личность перестраивается быстро и коренным образом. Как отмечал К. Ушинский, «сильное душевное потрясение, необычайный порыв духа, высокое возвышение одним ударом уничтожают вредные склонности и закоренелые привычки, как бы стирая, сжигая своим пламенем всю предыдущую историю человека, чтобы начать новую, под новым знаменем».

Такие психологические изменения могут произойти только в педагогической обстановке, которая вызывает у ученика новые сильные чувства. Педагог должен хорошо знать питомца, чтобы повлиять на главное чувства (радость, грусть, стыд, гнев), чтобы он по-новому оценил себя, убедился в необходимости вести себя иначе. Важную роль играет и внезапность педагогической обстановки для питомца.

По убеждениям В. Сухомлинского, прием взрыва пригоден для исключительных ситуаций, в обычной школе он должен быть редкостью. В результате его частого использования дети привыкают к разным «взрывов», «их уже ничем не переймешь».

**1.3 Воспитывающая ситуация как метод освоения опыта общественного поведения**

Воспитывающие ситуации специально создаются педагогами и воспитателями, когда необходимо поставить ребенка перед фактом выбора поступка (пригласить сверстника в игру, поделиться любимой игрушкой, сначала выполнить задание, а потом продолжить игру). Это создание ситуаций, в процессе которых ребенок ставится перед необходимостью решить какую-либо проблему. Это может быть проблема нравственного выбора, проблема способа организации деятельности, проблема выбора социальной роли и другие.

Воспитательная ситуация – это всегда наличие выбора, это конфликт, борьба внутренних побуждений с нормами поведения, принятыми в обществе. Правильно подобранные педагогические ситуации могут быть одним из необходимых и мощных стимулов развития и воспитания ребенка.

Воспитательное действие педагогической ситуации бывает иногда так сильно и результативно, что надолго определяет направленность нравственной жизни ребенка.

Эффективность метода воспитывающих ситуаций и педагогического воздействия на ребенка зависят от:

* величины, характера и обоснованности корректирующих воздействий на воспитуемых;
* интенсивности обратных связей между воспитуемыми и педагогом.

Когда в ситуации возникает проблема для ребенка, и существуют условия для самостоятельного ее решения, создается возможность социальной пробы (испытания) как метода самовоспитания. Социальные пробы охватывают все сферы жизни человека и большинство его социальных связей. В процессе включения в эти ситуации у детей формируется определенная социальная позиция и социальная ответственность, которые и являются основой для их дальнейшего вхождения в социальную среду. Модификацией метода воспитывающих ситуаций является соревнование, оно способствует формированию качеств конкурентоспособной личности. Этот метод опирается на естественные склонности ребенка к лидерству, к соперничеству. В процессе соревнования ребенок достигает определенного успеха в отношениях с товарищами, приобретает новый социальный статус. Соревнование вызывает не только активность ребенка, но и формирует у него способность к самоактуализации.

Преднамеренно созданные ситуации обычно затрагивают очень важные для детей стороны их жизни. Это, например, ситуация распределения обязанностей, поручений, подарков и наград, выбора между личным и общественным и т.п. В таких ситуациях поведение человека обычно адекватно его внутренней позиции. Эти ситуации могут стать остроконфликтными и даже неуправляемыми, а поэтому требуют пристального внимания и очень тонкого педагогического руководства.

В педагогической теории и практике известны различные типы ситуаций: авансирования доверием (А.С. Макаренко), свободного выбора (О.С. Богданова, Л.П. Катаева и др.), непринужденной принудительности (Т.Е. Конникова), эмоционального заражении (А.Н. Лутошкин), соревновательная (А.Н. Лутошкин), соотнесения (Х.Й. Лийметс), успеха (В.А. Караковский, О.С. Газман, А.С. Белкин), творчества (В.А. Караковсвий) и другие.

Выделяются такие виды ситуаций:

1. проверочная;
2. воспитывающая;
3. контролирующая;
4. закрепляющая;
5. не предусмотренная воспитателем, но помогающая;
6. не предусмотренная воспитателем, мешающая или вредная.

В технологии воспитывающих ситуаций выделяют несколько направлений:

* игровое взаимодействие (способствует активному самовыражению ребенка, «проживанию» в игровом образе и приобретению им определенного нравственного опыта, созданию ценностных отношений в коллективе в процессе взаимодействия);
* тренинговые упражнения (во время их выполнения ребенок имеет возможность активно экспериментировать с различными стилями общения, усваивать и отрабатывать совершенно иные, не свойственные ему ранее коммуникативные навыки и умения, ощущая при этом психологический комфорт и защищенность).

Разрабатывая содержание воспитывающих ситуаций, необходимо придерживаться следующего алгоритма:

1. Цель создания ситуации.
2. Индивидуальные проявления, связанные с особенностями ребенка, требующие создания воспитывающих ситуаций.
3. Характерные для данного ребенка положительные особенности, которые были положены в основу содержания ситуации.
4. Описание ситуации.

Далее представим несколько воспитывающих ситуаций для начальной школы.

Воспитывающая ситуация выбора. В такой ситуации ребенок ставится перед необходимостью выбрать определенное решение из двух или нескольких возможных вариантов: воспользоваться привилегиями самому, уступить место другому, промолчать, сказать правду, сказать не знаю. В поисках выхода из созданной воспитателем ситуации ребенок пересматривает свое поведение, приводит его в соответствие с новыми требованиями. Подобную ситуацию воспитатель может и не готовить специально, но его мастерство проявится в том, что он не упустит момента стечения обстоятельств, правильно оценит эти обстоятельства и сумеет использовать их в воспитательных целях.

Воспитывающая ситуация творчества предполагает создание таких условий, в которых актуализируются выдумка, воображение, фантазия детей, их способность к импровизации, умение выйти из нестандартной ситуации, предложить новое решение известного вопроса, проявив при этом смекалку и находчивость. Такие ситуации очень увлекают детей, эмоционально обогащают их жизнь, развивают творческую инициативу в разнообразных видах деятельности.

Для того чтобы дети не были просто-равнодушными свидетелями тех или иных явлений и поступков, требующих нравственной оценки, можно создать ситуации сопереживания. В их основе лежит эффект «эмоционального заряжения», под воздействием которого интенсивнее развиваются нравственные чувства детей, формируется их нравственный опыт. Совместные переживания значимых явлений намного увеличивают силу эмоциональных реакций у каждого члена детской группы.

Вместе дети переживают события не только ярче, но и глубже. Ситуации сопереживания возникают при чтении художественной литературы, при просмотре фильмов и спектаклей.

Они встречаются в повседневной жизни детей. Важно не упустить возможности включить их в такие ситуации на эмоциональном уровне: обратить внимание детей на драматические или радостные события, воспитателю эмоционально прореагировать на них.

Воспитывающая ситуация персональной исключительности (формирование успешной личности). Его форма такова: «Только ты сможешь это сделать… Никто, кроме тебя… Именно ты способен это сделать…» Если ребенок знает, что только он может выполнить необходимую работу, он и берется за нее, полностью проявляя свои способности. Эта работа уже не является для него чем-то посторонним, он и дело сливаются воедино: ребенок уже стремиться выполнить это дело, преодолев все трудности. Это и становится залогом успеха. Персональная исключительность в качестве стимулирующего приема снимает неуверенность в себе, застенчивость, помогает преодолеть робость, инертность, неуверенность в себе, лень.

В жизни детского коллектива часто возникают нестандартные, непредвиденные ситуации, которые могут давать как положительный, так и отрицательный воспитательный результат. Воспитателю очень важно уметь использовать их, не только корректируя сложившиеся отношения, но и сознательно формируя их, накапливая и обогащая положительный опыт гуманных отношений. С этой целью ситуация может быть и специально смоделирована воспитателем, т.е. создана такая внешняя обстановка, которая вызывает у ребенка необходимое психологическое состояние, чувства, мотивы, поступки. Преднамеренное стечение обстоятельств, специально организованные воспитывающие условия принято называть методом воспитывающих ситуаций, основное назначение которого – побуждать детей к определенному поведению.

Чтобы создаваемая ситуация была воспитывающей, она должна быть значимой для того, ради кого создается, т.е. соответствовать его мотивационно-потребностной и эмоциональной сфере. Ситуация может быть создана как для отдельного ребенка, так и для группы детей или группы в целом. Воспитывающую ситуацию составляют не сами по себе обстоятельства, а лишь те, которые включены в конкретные дела (праздники, конкурсы, занятия и т.д.). При этом в процессе подготовки и проведения одного коллективного дела может быть создано много разнообразных ситуаций для различных категорий детей.

Таким образом, метод воспитывающих ситуаций является широко распространенным методом воспитания детей.

**Глава 2** **Опытно-экспериментальная работа по созданию воспитывающих ситуаций стимулирующих к освоению опыта общественного поведения в начальной школе**

Для выявления уровня освоения опыта общественного поведения посредством воспитывающих ситуацийна базе МБОУ Петровской начальной школы − детский сад Бугульминского муниципального района Республики Татарстан был проведен эксперимент.

В эксперименте приняли участие учащиеся 3 класса в количестве 20 человек, родители (10 человек) и педагоги школы (8 человек). Список учащихся, участвующих в исследовании приведен в приложении 2.

Эксперимент состоял из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

**2.1 Характеристика уровня создания воспитывающих ситуаций стимулирующих к освоению опыта общественного поведения**

На данном этапе была проведена первичная диагностика уровня сформированности представлений о воспитывающих ситуациях в формировании опыта общественного поведенияу учащихсяэкспериментальной группы, а также у родителей и педагогов.

Длявыявления уровня сформированности представлений о воспитывающих ситуациях, которые способствуют освоению опыта общественного поведения у учащихся 3 класса, нами была разработана и проведена индивидуальная беседа с учащимися на тему «Как нужно вести себя в обществе?» (приложение 4). Для проведения диагностики нами были разработаны следующие критерии и показатели − перечень воспитывающих ситуаций, которые являются показателями того, на сколько ребёнок может вести себя в обществе.

На основе выделенных критериев, а также для аналитической обработки результатов исследования были выделены три уровня сформированности представлений о воспитывающих ситуациях стимулирующих освоению опыта общественного поведения у младших школьников. Каждая воспитывающая ситуация оценивалась в 3 балла.

# Таблица 2.1.1

Критерии анализа содержания диагностирующих воспитывающих ситуаций

|  |  |
| --- | --- |
| Высокий уровень | владеет знаниями и навыками общения и поведения в социуме, и может правильно вести себя в той или иной ситуации |
| Средний уровень | владеет знаниями и частично навыки общения и поведения в социуме, не может правильно вести себя в той или иной ситуации |
| Низкий уровень | владеет знаниями, но не может применять свои навыки общения и поведения в социуме, не знает как вести себя в той или иной ситуации |

Количественные показатели уровня сформированности представлений о воспитывающих ситуациях стимулирующих освоению опыта общественного поведения:

Высокий уровень − 18-21 баллов.

Средний уровень − 12-17 баллов.

Низкий уровень − менее 11 баллов.

Беседа проводилась индивидуально с каждым учащимся.

В процессе проведения констатирующего этапа эксперимента были получены следующие данные:

# Таблица 2.1.2

Количественные показатели результатов диагностики на констатирующем этапе эксперимента

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Фамилия, имя ребенка | Воспитывающие ситуации | | | | | | | Общее кол-во баллов |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Экспериментальная группа | | | | | | | | | |
| 1 | Абрамов Максим | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 19 |
| 2 | Борисова Алёна | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 14 |
| 3 | Венгерук Татьяна | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 16 |
| 4 | Гаврилова Валерия | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 10 |
| 5 | Ермаков Данил | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 | 15 |
| 6 | Ермалаева Марина | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 9 |
| 7 | Идрисова Алина | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 15 |
| 8 | Загиров Никита | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 10 |
| 9 | Канищев Иван | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 11 |
| 10 | Львова Ирина | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 18 |
| 11 | Никаев Динар | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 13 |
| 12 | Пушкарева Анастасия | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 17 |
| 13 | Садриева Энже | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 20 |
| 14 | Синдеев Родион | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 19 |
| 15 | Тушин Константин | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 12 |
| 16 | Усманова Элина | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 17 |
| 17 | Филиппов Эдуард | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 15 |
| 18 | Цаба Виктория | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 11 |
| 19 | Шайхутдинов Дамир | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 8 |
| 20 | Якупов Нияз | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 10 |

Анализируя качественные результаты, можно увидеть следующее.

Таблица 2.1.3

Качественные результаты диагностика на констатирующем этапе эксперимента

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Фамилия, имя ребенка | Общее кол-во баллов | Уровень сформированности |
| Экспериментальная группа | | | |
| 1 | Абрамов Максим | 19 | В |
| 2 | Борисова Алёна | 14 | С |
| 3 | Венгерук Татьяна | 16 | С |

Продолжение таблицы 2.1.3

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 4 | Гаврилова Валерия | 10 | Н |
| 5 | Ермаков Данил | 15 | С |
| 6 | Ермалаева Марина | 9 | Н |
| 7 | Идрисова Алина | 15 | С |
| 8 | Загиров Никита | 10 | Н |
| 9 | Канищев Иван | 11 | Н |
| 10 | Львова Ирина | 18 | В |
| 11 | Никаев Динар | 13 | С |
| 12 | Пушкарева Анастасия | 17 | С |
| 13 | Садриева Энже | 20 | В |
| 14 | Синдеев Родион | 19 | В |
| 15 | Тушин Константин | 12 | С |
| 16 | Усманова Элина | 17 | С |
| 17 | Филиппов Эдуард | 15 | С |
| 18 | Цаба Виктория | 11 | Н |
| 19 | Шайхутдинов Дамир | 8 | Н |
| 20 | Якупов Нияз | 10 | Н |

Первичная диагностика уровня сформированности представлений о воспитывающих ситуациях стимулирующих освоению опыта общественного выявила, 4 учащиеся набрали от 18-21 баллов − высокий уровень, 9 учащихся набрали 12-17 баллов − средний уровень, 7 учащихся набрали менее 11 баллов − низкий уровень.

Рис. 2.1.1 Экспериментальная группа учащихся

Для учащихся с высоким уровнем развития характерно, что они владеют знаниями и навыками общения и поведения в социуме, и могут правильно вести себя в той или иной ситуации. Учащиеся со средним уровнем развития владеют знаниями и частично навыки общения и поведения в социуме, не могут правильно вести себя в той или иной ситуации. Для учащихся с низким уровнем развития характерно, что они владеют знаниями, но не могут применять свои навыки общения и поведения в социуме, не знают как вести себя в той или иной ситуации.

А также для выявления уровня сформированности представлений о воспитывающих ситуациях, которые способствуют освоению опыта общественного поведения, нами были разработаны и проведены анкета для родителей на тему «Нравственное поведение детей в обществе» и анкета для педагогов школы на тему ««Нравственное поведение в обществе» (приложение 2). Для проведения диагностики нами были разработаны следующие критерии и показатели − перечень вопросов, которые являются показателями того, как родители и педагоги владеют знаниями и навыками нравственного поведения в обществе, и как применять свой опыт в объяснении детям той или иной воспитывающей ситуации.

На основе выделенных критериев, а также для аналитической обработки результатов исследования были выделены три уровня сформированности представлений о нравственном воспитании в обществе со стороны родителей и педагогов школы. Каждый вопрос оценивалась в 3 балла.

# Таблица 2.1.4

Критерии анализа содержания анкеты родителей

|  |  |
| --- | --- |
| Высокий уровень | владеет знаниями и навыками нравственного воспитания в обществе и может поделиться своим опыт с ребенком, и знают, как его ребенок поступит в той или иной ситуации |
| Средний уровень | владеет знаниями и навыками нравственного воспитания в обществе, может поделиться своим опыт с ребенком, но не знает, как его ребенок поступит в той или иной ситуации |
| Низкий уровень | плохо владеет знаниями и навыками нравственного воспитания в обществе, не может поделиться своим опыт с ребенком и не знает, как его ребенок поступит в той или иной ситуации |

# Таблица 2.1.5

Критерии анализа содержания анкеты педагогов школы

|  |  |
| --- | --- |
| Высокий уровень | владеет знаниями и навыками нравственного воспитания в обществе и может поделиться своим опыт с детьми, и знают, как дети поступят в той или иной ситуации |
| Средний уровень | владеет знаниями и навыками нравственного воспитания в обществе, может поделиться своим опыт с детьми, но не знает, как дети поступят в той или иной ситуации |
| Низкий уровень | плохо владеет знаниями и навыками нравственного воспитания в обществе, не может поделиться своим опыт с детьми и не знает, как дети поступят в той или иной ситуации |

Количественные показатели такие же.

Первичная диагностика уровня сформированности представлений о нравственном воспитании в обществе с помощью воспитывающих ситуаций со стороны родителей и педагогов школы выявила, что у родителей: 3 человека набрал от 18-21 баллов − высокий уровень, 5 человек набрали 12-17 баллов − средний уровень, 2 человека набрали менее 11 баллов − низкий уровень; педагоги школы: 4 человека набрали от 18-21 баллов − высокий уровень, 3 человека набрали 12-17 баллов − средний уровень, 1 человек набрал менее 11 баллов − низкий уровень.

Рис. 2.1.2 Экспериментальная группа родителей

Для родителей с высоким уровнем развития характерно, что они владеют знаниями и навыками нравственного воспитания в обществе и могут поделиться своим опыт с ребенком, и знают, как его ребенок поступит в той или иной ситуации. Родители со средним уровнем развития владеют знаниями и навыками нравственного воспитания в обществе, могут поделиться своим опыт с ребенком, но не знают, как его ребенок поступит в той или иной ситуации. Для родителей с низким уровнем развития характерно, что они плохо владеют знаниями и навыками нравственного воспитания в обществе, не могут поделиться своим опыт с ребенком и не знает, как его ребенок поступит в той или иной ситуации.

Рис. 2.1.3 Экспериментальная группа педагогов школы

Для педагогов с высоким уровнем развития характерно, что они владеют знаниями и навыками нравственного воспитания в обществе и могут поделиться своим опыт с детьми, и знают, как дети поступят в той или иной ситуации. Педагоги со средним уровнем развития владеют знаниями и навыками нравственного воспитания в обществе, могут поделиться своим опыт с детьми, но не знают, как дети поступят в той или иной ситуации. Для педагогов с низким уровнем развития характерно, что они плохо владеют знаниями и навыками нравственного воспитания в обществе, не могут поделиться своим опыт с детьми и не знает, как дети поступят в той или иной ситуации.

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что у всех испытуемых средний уровень представлений о воспитывающих ситуациях стимулирующих освоению опыта общественного и сформированности нравственного поведения в обществе, что говорит о необходимости их развития.

**2.2 Формирование представлений о воспитывающих ситуациях стимулирующих освоению опыта общественного поведения**

На этом этапе с экспериментальной группой провели классный час, родительского собрание, консультация для педагогов направленные на выявление сформированности о воспитывающих ситуациях стимулирующих освоению опыта общественного поведения у учащихся 3 класса, родителей и педагогов школы.. Ценность таких мероприятий заключается в том, что на их материале ученик, родитель и педагог самостоятельно проверяют и оценивают себя и свои знания, что приводит к адекватной самооценке.

Классный час «Правила поведения в обществе» (приложение )

Цель: прививать учащимся правила поведения в обществе

Задачи:

* развитие у учащихся чувства ответственности за свое поведение;
* воспитание уважительного отношения к окружающим;
* формирование эстетического вкуса в манерах поведения.

Оборудование: таблички со словами «этикет», «здравствуй», «спасибо», «пожалуйста», «извините» и др.; ситуативные картинки и рисунки на тему вежливого поведения; набор предметов для практического занятия.

Ход классного часа:

1. *Организационный момент.*

−Здравствуйте, ребята, мы начинаем наш разговор на очень важную тему. Сегодня мы будем говорить о вежливости, об этикете, о добром отношении к людям. Мне бы хотелось, чтобы вы были активны и высказывали свое мнение по данной теме.

1. *Основная часть.*

1.Факты из истории.

Заранее подготовленные учащиеся рассказывают факты из истории о правилах поведения в обществе и этикете. (2 ученика)

2. Беседа.

−А сейчас, в настоящее время, какого человека можно назвать культурным и вежливым? Где и каким образом человек получает первые навыки этикета? Рождается ли ребенок сразу вежливым и воспитанным? Что надо сделать для того, чтобы тебя считали вежливым? Хорошо ли быть вежливым или этого надо стесняться? Всегда ли человека, строго придерживающегося правил поведения, можно считать культурным? На чем основаны требования культуры поведения в семье, школе, обществе? *(ученики отвечают на вопросы учителя, начинается дискуссия)*

3. Жизненные ситуации.

−Предлагают вам разобрать следующие ситуации. Разбирают 3 ситуации, между собой обсуждают по вопросам для обсуждения.

*Вопросы для обсуждения:* В каких случаях поведение участников ситуаций можно считать красивым? Какое поведение вы одобряете? Как бы вы поступили в каждой из приведенных ситуаций? *(ответы учеников, дискуссия)*

1. *Физкультминутка.*
2. *Практическая часть.*

Ученики делятся на 2 команды.

−Что ж, посмотрим на практике, насколько хорошо вы владеете правилами этикета. Выполняют 4 задания и между собой обсуждают.

*Задание 1. «Встреча гостей».* В каждой группе 5 человек от команды. Мы распределяем роли: хозяин, хозяйка, подруга хозяйки, друг хозяина, гость.

Представим себе ситуацию: гость звонит в дверь. Кто должен открыть дверь? *(команды обсуждают) (учитель предполагает, какой будет ответ, если команда ответила правильно, ей дается 2 балла)*

*Задание 2. «Приветствие*». Вопрос: как нужно здороваться с пожилым человеком, с мужчиной, с женщиной, сравним себе? *(команды обсуждают)* *(учитель предполагает, за правильный ответ команде присуждаются 4 балла)*

*Задание 3. «Подарки»*. От каждой команды требуются три человека − один будет выбирать и дарить подарки, двое других − принимать их. На столе разложены возможные подарки: книга, репродукция картины, носовой платок, шарфик, дорогая ручка, блокнот, диск и т. п. Задача: выбрать подарок и объяснить, почему именно этот предмет выбран в качестве подарка *(учитель предполагает, команды получают за этот конкурс 3 балла).*

*Задание 4. «Да − нет»*. Командам по очереди учитель задает вопросы, на которые требуется положительный или отрицательный ответ. За каждый правильный ответ − 1 балл.

1. За столом ведут громкие разговоры? *(нет)*
2. Сливочное масло сначала кладут себе на тарелку, потом намазывают на хлеб? *(да)*
3. Печенье, сухари, фрукты за столом берут руками? *(да)*
4. Хлеб со стола берут вилкой? *(нет)*
5. Мальчик первым входит в темную комнату? *(да)*
6. Если молодой человек и девушка идут по дороге, с одной стороны которой дома, а с другой едут машины, то молодой человек идет со стороны дороги? *(да)*
7. На день рождения дарят четное количество цветов? *(нет)*
8. Уместно ли детям посылать комплименты очень пожилым людям? *(нет)*
9. *Подведение итогов.*

−Подведем итоги нашей практической части классного часа *(Объявляются баллы, набранные командами).* Заранее подготовленный ученик читает отрывок из стихотворения С. Маршака «Ежели вывежливы».

Родительское собрание «Нравственное поведение в обществе»

Цель: создать условия для понимания значимости нравственного воспитания в обществе.

Задачи:обсудить с родителями проблему воспитания нравственности в детях; провести практическую работу по решению проблемных ситуаций; формировать культуру общения родителей и детей.

Форма проведения:обмен мнениями.

Оборудование: цитаты о нравственном воспитании; разработки воспитывающих ситуаций для обсуждения, памятка для родителей.

Ход собрания:

*I. Психологический настрой.*

Начитается родительное собрание с чтения стихотворения.

−Добрый день, уважаемые родители! Я рада снова встретиться с вами. Тема нашего собрания будет актуальна всегда. Сегодня мы поговорим о нравственности, нравственном воспитании в обществе, о роли семьи в воспитании нравственных ценностей в ребенке.

*II. Педагогический всеобуч.*

Проводится беседа по теме нравственное воспитание в обществе, приведены высказывания известных русских педагогов. Приведены примеры из жизни.

Воспитание − всегда большой труд, а нравственное воспитание − один из самых сложных видов этого труда. Нравственное отношение к другим людям, ценность другого человека формируется в семье.

В структуре нравственного воспитания можно выделить 4 основные правила:

* 1. Не делайте другим того, чего не желаете себе.
  2. Творите для других добро, если для этого у вас есть возможности.
  3. Будьте патриотами своей страны, защищайте Отечество!
  4. Будьте законопослушными, не допускайте нарушения правопорядка.

Вооружение детей этими правилами должно привести к воспитанию демократических и гуманистических свойств характера.

Школа также занимается вопросами нравственного воспитания учащихся. Происходит это и на уроках, и на классных часах, при проведении бесед о нравственности, лекций на моральные темы, диспутов, во время работы кружков эстетического и нравственного направления, а так же различных социокультурных проектов. Но никакие самые замечательные мероприятия не помогут решить глобально эту проблему: необходим, прежде всего, личный пример родителей, опыт поведения.

*III. Решение педагогических ситуаций.*

Теперь перейдём к практической части нашего собрания. Я предлагаю вам разбиться на группы. Каждая группа выбирает педагогическую ситуацию и предлагает пути её разрешения, все остальные включаются в процесс обсуждения.

Ситуация 1. Учитель сообщает родителям о каком-либо проступке ребёнка. Ребёнок отрицает это. Родители не замечали за ребёнком подобного поведения, поэтому не верят учителю. Но, побеседовав с детьми в классе, они выяснили, что ребёнок солгал. Как бы поступили вы?

Ситуация 2.Вы заметили, что ребёнок вырвал листки в дневнике. Ребёнок отказывается говорить о причинах поступка. Ваши действия?

Ситуация 3.Родители одноклассников пожаловались вам, что ваш ребёнок обзывает детей неприличными словами. Что вы предпримите?

Ситуация 4.Ребёнок пришёл из школы и делится радостью: «Я получил «5», а у Миши «двойка». Что вы ответите?

Ситуация 5.Вы недолюбливаете одного своего знакомого и за глаза называете его, например, Медведем. Вечером в дверь позвонили, открыл ребёнок и крикнул: «Мама, к нам дядя Медведь пришёл». Как вы выйдете из этой ситуации?

*IV. Работа с памяткой для родителей и обсуждение её.*

*V. Подведение итогов родительского собрания.*

Давайте подведём итоги нашего собрания.

−Что нового вы узнали сегодня на собрании?

−В правильности каких методов, применяемых вами, убедились?

−Опыт, каких родителей вам был полезен?

−Над чем вы задумались?

−Что хотели бы исправить в воспитательном процессе в вашей семье?

*VI. Решение родительского собрания.*

Обсудить дома с остальными членами семьи вопросы, обсуждаемые на родительском собрании. В планировании классных часов включить необходимые для коррекции нравственных качеств темы.

Для педагогов школы была проведена консультация, в ней говорилось о том, что такое нравственное воспитание в обществе, какие методы лучше использовать для того, что передать детям свой опыт поведения в обществе и какие воспитывающие ситуации лучше предлагать учащимся.

Учащиеся с удовольствием готовились к классному часу, выполняли любые мои задания, которые стимулировали к формированию опыта общественного поведения. Воспитывающие ситуации помогают формированию представления об опыте общественного поведения у детей младшего школьного возраста, обогащают новыми сведениями, активируют мыслительную деятельность. В результате чего у учащихся появляется интерес к нравственному воспитанию в обществе. Родители также участвовали в обсуждении ситуаций, подводили итоги собрания. Для педагогов школы была проведена консультация, в которой также велась беседа, которая в дальнейшем станет показателем повышения результатов эксперимента.

Таким образом, в результате проведенных классного часа, родительского собрание и консультация для педагогов можно описать некоторые изменения, происходящие в поведении учащихся, родителей и педагогов в экспериментальной группе за время проведения формирующих мероприятий.

**2.3 Диагностика обобщения результатов эксперимента**

Для проверки, проделанной нами работы на формирующем этапе эксперимента, был проведен контрольный эксперимент.

Для выявления эффективности проделанной работы на формирующем этапе эксперимента диагностика проводилась повторно с учащимися 3 класса, родителями и педагогами школы. Результаты контрольной диагностики следующие:

Таблица 2.3.1

Количественные показатели результатов диагностики на контрольном этапе эксперимента

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Фамилия, имя ребенка | Воспитывающие ситуации | | | | | | | Общее кол-во баллов |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Экспериментальная группа | | | | | | | | | |
| 1 | Абрамов Максим | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 21 |
| 2 | Борисова Алёна | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 16 |
| 3 | Венгерук Татьяна | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 19 |
| 4 | Гаврилова Валерия | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 13 |
| 5 | Ермаков Данил | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 18 |
| 6 | Ермалаева Марина | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 11 |
| 7 | Идрисова Алина | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 18 |
| 8 | Загиров Никита | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 13 |
| 9 | Канищев Иван | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 |
| 10 | Львова Ирина | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 20 |
| 11 | Никаев Динар | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 16 |
| 12 | Пушкарева Анастасия | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 19 |
| 13 | Садриева Энже | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 21 |
| 14 | Синдеев Родион | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 20 |
| 15 | Тушин Константин | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 |
| 16 | Усманова Элина | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 20 |
| 17 | Филиппов Эдуард | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 18 |
| 18 | Цаба Виктория | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 14 |
| 19 | Шайхутдинов Дамир | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 11 |
| 20 | Якупов Нияз | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 13 |

Таблица 2.3.2

Качественные результаты диагностика на контрольном этапе эксперимента

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Фамилия, имя ребенка | Общее кол-во баллов | Уровень сформированности |
| Экспериментальная группа | | | |
| 1 | Абрамов Максим | 21 | В |
| 2 | Борисова Алёна | 16 | С |
| 3 | Венгерук Татьяна | 19 | В |
| 4 | Гаврилова Валерия | 13 | С |
| 5 | Ермаков Данил | 18 | В |
| 6 | Ермалаева Марина | 11 | Н |
| 7 | Идрисова Алина | 18 | В |
| 8 | Загиров Никита | 13 | С |
| 9 | Канищев Иван | 14 | С |
| 10 | Львова Ирина | 20 | В |
| 11 | Никаев Динар | 16 | С |
| 12 | Пушкарева Анастасия | 19 | В |
| 13 | Садриева Энже | 21 | В |
| 14 | Синдеев Родион | 20 | В |
| 15 | Тушин Константин | 15 | С |
| 16 | Усманова Элина | 20 | В |
| 17 | Филиппов Эдуард | 18 | В |
| 18 | Цаба Виктория | 14 | С |
| 19 | Шайхутдинов Дамир | 11 | Н |
| 20 | Якупов Нияз | 13 | С |

После повторного проведения диагностики уровня сформированности представлений о воспитывающих ситуациях стимулирующих освоению опыта общественного выявила, 10 учащихся набрали от 18-21 баллов − высокий уровень, 8 учащихся набрали 12-17 баллов − средний уровень, 2 учащихся набрали менее 11 баллов − низкий уровень.

Рис. 2.3.1 Экспериментальная группа учащихся

После повторного проведения диагностики уровня сформированности представлений о нравственном воспитании в обществе со стороны родителей и педагогов школы выявила, что у родителей: 6 человека набрали от 18-21 баллов − высокий уровень, 4 человека набрали 12-17 баллов − средний уровень; педагоги школы: 6 человека набрали от 18-21 баллов − высокий уровень, 2 человека набрали 12-17 баллов − средний уровень.

Рис. 2.1.2 Экспериментальная группа родителей

Рис. 2.1.3 Экспериментальная группа педагогов школы

Проанализировав данные контрольного этапа эксперимента можно сделать вывод о том, чтов экспериментальной группе у большинства учащихся сформированы представления о воспитывающих ситуациях стимулирующих освоению опыта общественного, а также у родителей и педагогов школы сформированы представления нравственном воспитании в обществе с помощью воспитывающих ситуаций.

Таким образом, разработанные нами анкеты и индивидуальная беседа с учащимися, а также классный час, родительское собрание и консультация для педагогов по формированию представлений о воспитывающих ситуациях стимулирующих освоению опыта общественного являются достаточно эффективными для детей младшего школьного возраста, родителей и педагогов.

**Заключение**

# Список использованных источников