Содержание

Введение

Глава 1. Теоретические основы проблемы социализаций детей младшего школьного возраста

.1 Понятие и сущность социализации человека

.2 Специфика социализации детей младшего школьного возраста

.3 Ученический коллектив и его социализирующие возможности

Глава 2. Практические аспекты воспитательной работы с ученическим коллективом младших школьников в аспекте их социализации

.1 Социализация детей как направление воспитательной работы педагога с ученическим коллективом

.2 Методы и формы воспитательной работы с детьми по их социализации в условиях ученического коллектива

.3 Организация межличностных отношений

Заключение

Список использованных источников

Введение

Изначально любому человеку предопределена роль одного из членов социума. Он рождается в существующем вне зависимости от него обществе, в нем растет и развивается. Существование вне общества с сохранением должного уровня сознания и развитой психики для человека просто невозможно. Всем высшим живым существам характерно общение, но на уровне человека оно приобретает самые совершенные формы, становясь осознанным и охарактеризованным речью. Посредством этого общения люди передают друг другу информацию, данные о своих эмоциональных состояниях и т.д.

Важнейшему социальному этапу становления личности соответствует школьный возраст, от 6 до 18 лет. Именно в эти же годы отмечаются интенсивный процесс роста и развития организма, происходит его биологическое и социальное созревание, формируется мировоззрение, готовность к разнообразной трудовой и творческой деятельности молодого человека.

В тоже время, школьному возрасту, свойственны большая ранимость, повышенная чувствительность к воздействию неблагоприятных факторов окружающей среды. Одной из главных целей воспитательной организаций на сегодняшний день это оздоровление школьников. Разрабатываются комплекс социально- экономических, гигиенических, экологических программ. Вместе с тем, условия школьного обучения и воспитания в настоящее время рассматриваются одним из основных факторов риска здоровья учащихся. За последние годы в России произошло значительное качественное ухудшение здоровья школьников. По данным исследований, лишь 10% выпускников школ могут считаться здоровыми, 40% имеют различную хроническую патологию. У каждого второго школьника выявлено сочетание нескольких хронических заболеваний. По данным Российских исследователей, в стране 80% детей страдают теми или иными заболеваниями, оставшимся 20% присваивается категория - «условно» здоровые. Согласно Законно РФ «об образовании», школа должна обеспечить сохранение и укрепление здоровья учащихся. А исходя из вышеизложенного возникает противоречие между приобретением знаний, жизненного опыта и нарушением здоровья, социальной дезадаптацией.

Социализация ребенка начинается с общения. Это первый вид социальной активности, который возникает в онтогенезе и благодаря которому младенец получает необходимую для его индивидуального развития информацию. Предметная же деятельность, которая является условием и средством психического развития, появляется гораздо позже.

Важнейшим направлением в деятельности воспитательной организации является развитие активности воспитанников. Собственно главной задачей воспитателей является активизация воспитанников в освоении ими социального опыта, концентрированно выраженного в знаниях, обще необходимых умениях и навыках, отношениях. Но в последние годы особенно проявляются отклонения от морали у многих детей.

Актуальность данной темы обуславливается тем, что психология и поведение отдельного человека как личности существенно зависят от того, с какими людьми он общается, от социальной среды. Социальная же среда представляет собой сложно устроенное общество, в котором люди объединены друг с другом в многочисленные, разнообразные, более или менее устойчивые соединения, называемые группами. Группы эти могут быть большими и малыми, малые при определенных условиях развиваются до уровня коллектива. Любой человек так или иначе является членом какой-либо малой группы, будь то семья или соседи по площадке.

Вопрос о том, что влияет на формирование личности остается открытым до сих пор. Исследователи включают сюда практически все факторы окружающей среды: средства массовой информации, семью, художественную литературу, процесс обучения в образовательном учреждении, влияние сверстников и т.д. Однако всеми признается неоспоримо тот факт, что крайне важно в становлении личности то, в какой среде, каком коллективе человек живет и действует.

Цель выпускной квалификационной работы: определить влияние коллектива в младших классах на способствовать развития человека, а так же исследование личностных характеристик детей младшего школьного возраста в процессе коллективной деятельности.

Для достижения поставленной цели необходимо решить ряд задач:

. Раскрыть содержание понятия " ученический коллектив" и его влияние на психическое и интеллектуальное развитие человека.

. Выявить особенности психосоциального развития человека в младшем школьном возрасте.

. Показать наличие зависимости между развитием ребенка младшего школьного возраста и его вовлеченностью в коллективную деятельность.

. Определить сущность понятия «социализация человека».

Объектом исследования выступает ученический коллектив.

Предметом исследования выступают межличностные отношения детей в младших классах и их взаимодействие в рамках ученического коллектива.

Методологической базой данной выпускной квалификационной работы выступают труды и работы исследователей и теоретиков в области детской психологии, педагогики, и социологии.

Глава 1. Теоретические основы проблемы социализаций детей младшего школьного возраста

.1 Понятие и сущность социализации человека

Развитие человека - очень сложный процесс. Оно происходит под влиянием как внешних воздействий, так и внутренних сил, которые свойственны человеку, как всякому живому и растущему организму. К внешним факторам относятся, прежде всего, окружающая человека естественная и социальная среда, а также специальная целенаправленная деятельность по формированию у детей определенных качеств личности; к внутренним - биологические, наследственные факторы. Факторы, влияющие на развитие человека, могут быть управляемыми и неуправляемыми. Развитие ребенка - не только сложный, но и противоречивый процесс - означает превращение его как биологического индивида в социальное существо - личность. В процессе развития ребенок вовлекается в различные виды деятельности (игровую, трудовую, учебную, спортивную и др.) и вступает в общение (с родителями, сверстниками, посторонними людьми и пр.), проявляя при этом присущую ему активность. Это содействует приобретению им определенного социального опыта.

Реан А.А установил, что для каждого возрастного периода развития ребенка один из видов деятельности становится главным, ведущим. Один вид сменяется другим, однако каждый новый вид деятельности зарождается внутри предыдущего. Совсем маленький ребенок полностью зависит от взрослых, даже на самые яркие предметы, игрушки ребенок обращает внимание только после того, как на них указывают взрослые. Поэтому вначале ведущую роль играет эмоциональное общение ребенка со взрослым. Затем предметы начинают привлекать внимание ребенка сами по себе, а взрослый становится только помощником в овладении ими. Ребенок осваивает новый вид деятельности - предметный. Постепенно интерес ребенка перемещается с предметов на действия с ними, которые он копирует у взрослых, - так формируется игровая деятельность, или сюжетно-ролевая игра.

При поступлении в школу ребенок осваивает учебную деятельность, в этом ему помогают и педагоги, и другие взрослые. Наряду с учебной деятельностью у ребенка сохраняются сюжетно-ролевые игры и формируются новые виды деятельности: трудовая, спортивная, эстетическая и др. Для подросткового возраста характерна активность детей, направленная на решение двух вопросов: каким быть и кем быть? Ответ на первый вопрос подростки ищут, в основном, в интимно-личностном общении, которое приобретает характер ведущей деятельности. Второй вопрос связан с интересом к будущей профессиональной деятельности. В раннем юношеском возрасте он становится главным, поэтому на первое место выдвигается деятельность, направленная на какую-либо определенную, представляющую интерес профессиональную сферу.

Степанов Е.Н. считает, в свою очередь, что для нормального развития ребенка с самого его рождения важное значение имеет общение. Только в процессе общения ребенок может освоить человеческую речь, которая, в свою очередь, играет ведущую роль в деятельности ребенка и в познании и освоении им окружающего мира.

По ведущим видам общения и деятельности детей психологи выделяют такой возрастной ряд: непосредственно-эмоциональное общение (младенческий возраст), предметно-манипулятивная деятельность (ранний возраст), ролевая игра (дошкольный возраст), учебная деятельность (младший школьный возраст), интимно-личностное общение (подростковый возраст), учебно-профессиональная деятельность (ранний юношеский возраст).

С рождения и на протяжении всего периода взросления последовательно и периодически сменяя друг друга, ведущие виды деятельности и формы общения, в конечном счете, и обеспечивают развитие личности ребенка.

Важную роль играет при этом и внешнее целенаправленное воздействие на этот процесс. Эффект внешних воздействий зависит от тех внутренних сил и факторов, которые определяют индивидуальное реагирование на них каждого развивающегося человека, а также от мастерства воспитателя, который влияет на формирование личности ребенка. Движущими силами развития личности являются противоречия, которые возникают между возрастающими потребностями ребенка и возможностью их удовлетворения. Потребности формируют те или иные мотивы деятельности, побуждающие ребенка к их удовлетворению. В процессе развития происходит формирование ребенка как личности, отражающей социальную сторону его развития, его общественную сущность. Социальное и биологическое в человеке - не две параллельные, не зависимые друг от друга составляющие. В каждой личности они настолько тесно переплетены и взаимообусловлены, а природосообразные и внутрииндивидные различия так многообразны, что исследователи в основе развития ребенка выделяют два важнейших фактора - наследственность и среду, которые являются и источниками, и условиями развития. В процессе развития человека они вступают в сложные взаимоотношения и взаимодействия.

Как считает немов Р.С.: «Сущность социализации состоит в сочетании приспособления и обособления человека в условиях конкретного общества.»

Приспособление (социальная адаптация) - процесс и результат встречной активности субъекта и социальной среды. Адаптация предполагает согласование требований и ожиданий социальной среды по отношению к человеку с его установками и социальным поведением; согласование самооценок и притязаний человека с его возможностями и с реалиями социальной среды. Таким образом, адаптация - это процесс и результат становления индивида социальным существом.

По мнению Рогова Е. И., обособление - процесс автономизации человека в обществе.

Результат этого процесса - потребность человека иметь собственные взгляды и наличие таковых (ценностная автономия), потребность иметь собственные привязанности (эмоциональная автономия), потребность самостоятельно решать лично его касающиеся вопросы, способность противостоять тем жизненным ситуациям, которые мешают его самоизменению, самоопределению, самореализации, самоутверждению (поведенческая автономия). Таким образом, обособление - это процесс и результат становления человеческой индивидуальности.

Из сказанного следует, что в процессе социализации заложен внутренний, до конца не разрешимый конфликт между мерой адаптации человека в обществе и степенью обособления его в обществе. Другими словами, эффективная социализация предполагает определенный баланс адаптации и обособления.

Изложенное понимание сущности социализации справедливо в рамках субъект-субъектного подхода. В рамках субъект-объектного подхода сущность социализации трактуется только как адаптация человека в обществе, как процесс и результат становления индивида социальным существом.

Социализация человека в современном мире, имея более или менее явные особенности в том или ином обществе, в каждом из них обладает рядом общих или сходных характеристик. О них и пойдет речь дальше.

В любом обществе социализация человека имеет особенности на различных этапах. В самом общем виде этапы социализации можно соотнести с возрастной периодизацией жизни человека. Существуют различные периодизации, и приводимая ниже не является общепризнанной. Она весьма условна (особенно после этапа юности), но достаточно удобна с социально-педагогической точки зрения.

Будем исходить из того, что человек в процессе социализации проходит следующие этапы:

 младенчество (от рождения до 1 года),

 раннее детство (1-3 года),

 дошкольное детство (3-6 лет),

 младший школьный возраст (6-10 лет),

 младший подростковый (10-12 лет),

 старший подростковый (12-14 лет),

 ранний юношеский (15-17 лет),

 юношеский (18-23 года),

 молодость (23-30 лет),

 ранняя зрелость (30-40 лет),

 поздняя зрелость (40-55 лет),

 пожилой возраст (55-65 лет),

 старость (65-70 лет),

 долгожительство (свыше 70 лет).

Далее будет рассмотрена социализация человека до этапа молодости, т.е. социализация подрастающих поколений.

Социализация протекает во взаимодействии детей, подростков, юношей с огромным количеством разнообразных условий, более или менее активно влияющих на их развитие. Эти действующие на человека условия принято называть факторами. Фактически не все они даже выявлены, а из известных далеко не все изучены. О тех факторах, которые исследовались, знания весьма неравномерны: об одних известно довольно много, о других - мало, о третьих - совсем чуть-чуть. Более или менее изученные условия или факторы социализации условно можно объединить в четыре группы. У Галагузовой М.А мы встречаем одно из определений этих фыакторов.

Первая - мегафакторы (мега - очень большой, всеобщий) - космос, планета, мир, которые в той или иной мере через другие группы факторов влияют на социализацию всех жителей Земли.

Вторая - макрофакторы (макро - большой) - страна, этнос, общество, государство, которые влияют на социализацию всех живущих в определенных странах (это влияние опосредствованно двумя другими группами факторов).

Третья - мезофакторы (мезо - средний, промежуточный), условия социализации больших групп людей, выделяемых: по местности и типу поселения, в которых они живут (регион, село, город, поселок); по принадлежности к аудитории тех или иных сетей массовой коммуникации (радио, телевидения и др.); по принадлежности к тем или иным субкультурам.

Мезофакторы влияют на социализацию как прямо, так и опосредствованно через четвертую группу - микрофакторы. К ним относятся факторы, непосредственно влияющие на конкретных людей, которые с ними взаимодействуют, - семья и домашний очаг, соседство, группы сверстников, воспитательные организации, различные общественные, государственные, религиозные, частные и контрсоциальные организации, микросоциум.

Вывод: можно смело сказать, что социализация человека дает ему возможность жить в обществе и быть полноценной его частью. Социализация это процесс принятия человеком норм и ценностей современного общества, ив первые человек сталкивается со своим первым выходом в это общество в детском саду или начальной школе. Именно оттуда и начинается его процесс вхождения в это общество.

психосоциальный человек педагог дети

1.2 Специфика социализации детей младшего школьного возраста

Поступление в школу и начальный период обучения вызывают перестройку всего образа жизни и деятельности ребенка. Для того, чтобы облегчить период адаптации ребенка к новым условиям, нужно игру совместить с его обучением. Отсюда необходимо глубокое изучение игры с целью оптимизации ее влияния на развитие личности ребенка.

Для каждого ребенка, который приходит в школу, встреча с первым учителем - это, прежде всего, встреча с новым, особо значимым человеком. Учитель начальных классов воплощает в себе все, что связано с учением, отношениями с окружающими, конкретными предметами, уроками и школьной жизнью в целом.

Преобладающим видом внимания в начале обучения является непроизвольное, в начальных классах происходит процесс формирования произвольности в целом и произвольного внимания в частности. Но произвольное внимание еще неустойчиво, так как он еще не имеет внутренних средств саморегуляции. Эта неустойчивость обнаруживается в слабости умения распределять внимание, в отвлекаемости и насыщаемости, быстрой утомляемости, переключаемости внимания с одного объекта на другой.

Доминирующей функцией в младшем школьном возрасте становится мышление. Завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. Образное мышление все меньше и меньше оказывается необходимым в учебной деятельности.

У большинства детей наблюдается относительное равновесие между разными видами мышления. Важное условие для формирования теоретического мышления - формирование научных понятий. Теоретическое мышление позволяет ученику решать задачи, ориентируясь не на внешние, наглядные признаки и связи объектов, а на внутренние, существенные свойства и отношения. Развитие теоретического мышления зависит от того, как и чему учат ребенка, т.е. от типа обучения.

Есть дети, которые плохо учатся потому, что просто не любят думать. Они избегают всяких учебных занятий, которые требуют от них размышлений и заставляют их активно умственно работать.

Насильно, одним только принуждением здесь ничего исправить невозможно. Поэтому надо превратить для ребенка учение из трудной и неприятной работы во что-то интересное. Здесь на помощь должна прийти игра.

Младший школьный возраст - период впитывания, накопления знаний, период усвоения по преимуществу. Успешному выполнению этой важной жизненной функции благоприятствуют характерные способности детей этого возраста: доверчивое подчинение авторитету, повышенная восприимчивость, впечатлительность, наивно-игровое отношение ко многому из того, с чем они сталкиваются. У младших школьников каждая из отмеченных способностей выступает, главным образом, своей положительной стороной, и это неповторимое своеобразие данного возраста.

Некоторые из особенностей младших школьников в последующие годы сходят на нет, другие во многом изменяют свое значение. Следует учитывать при этом разную степень выраженности у отдельных детей той или иной возрастной черты. Но несомненно, что рассмотренные особенности существенно сказываются на познавательных возможностях детей и обуславливают дальнейший ход общего развития.

Высокая восприимчивость к окружающим воздействиям, расположенность к усвоению очень важная сторона интеллекта, характеризующая умственные достоинства и в будущем.

Чрезвычайно трудно оценить действительное значение проявляемых в детстве признаков способностей и тем более предусмотреть их дальнейшее развитие. Нередко обнаруживается, что яркие проявления способностей ребенка, достаточные для начальных успехов в некоторых занятиях, не открывают пути к действительным, социально значимым достижениям.

Таким образом, основными новообразованиями младшего школьного возраста в познавательной сфере можно считать:

) качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности, в том числе и «внутренней», психической;

) рефлексию, анализ, внутренний план действий;

) развитие познавательного отношения к действительности

Мотивационная сфера, как считает А.Н. Леонтьев, - ядро личности.  
Среди разнообразных социальных мотивов учения, пожалуй, главное место занимает мотив получения высоких отметок. Высокие отметки для маленького ученика - источник других поощрений, залог его эмоционального благополучия, предмет гордости.

Внутренние мотивы:

) Познавательные мотивы - те мотивы, которые связаны с содержательными или структурными характеристиками самой учебной деятельности: стремление получать знания; стремление овладеть способами самостоятельного приобретения знаний;

) Социальные мотивы - мотивы, связанные с факторами, влияющими на мотивы учения, но не связанные с учебной деятельностью, стремление быть грамотным человеком, быть полезным обществу; стремление получить одобрение старших товарищей, добиться успеха, престижа; стремление овладеть способами взаимодействия с окружающими людьми, одноклассниками. Мотивация достижения в начальных классах нередко становится доминирующей. У детей с высокой успеваемостью ярко выражена мотивация достижения успеха - желание хорошо, правильно выполнить задание, получить нужный результат. Мотивация избегания неудачи. Дети стараются избежать "двойки" и тех последствий, которые влечет за собой низкая отметка, - недовольства учителя, санкций родителей.

Внешние мотивы - учиться за хорошие отметки, за материальное вознаграждение, т.е. главное не получение знаний, какая-то награда.

В этом возрасте активно развивается самосознание. От оценки зависит развитие учебной мотивации, именно на этой почве в отдельных случаях возникают тяжелые переживания и школьная дезадаптация. Непосредственно влияет школьная оценка и на становление самооценки.

Таким образом, для определения эффективности процесса социализации младшего школьника можно выделить группы критериев:

1. социальная адаптированность, которая предлагает активное приспособление ребёнка к условиям социальной среды, оптимальное включение его в новые или изменяющиеся условия, мотивация достижения успехов в реализации целей;

2. социальная автономизация, которая предлагает реализацию совокупности установок на себя, устойчивость в поведении и отношениях;

. социальная активность, которая рассматривается как реализуемая готовность к социальным действиям в сфере социальных отношений, направленная на социально значимое преобразование окружающей среды, творчество, самостоятельность, результативность действий.

Однако, как предполагает Аливанов С.А. ранние признаки способностей не могут оставлять равнодушными родителей, педагогов - ведь они могут указывать на предпосылки подлинного таланта.

Чтобы лучше понимать таких детей, нужно прежде всего знать и учитывать возрастные особенности детской психики. Стремительный подъем умственных сил по мере взросления можно наблюдать у всех детей. У несмышленыша, совершенно беспомощного при рождении, за немногие годы, поначалу с помощью и под руководством старших,- формируются сложнейшие свойства ума, бесчисленные навыки, многообразнейшие чувства... Обогащение психики идет в таком темпе, который будет уже недоступен в зрелые годы. Детство - неповторимая по своим возможностям пора развития. Об этих возрастных условиях роста способностей и нужно сказать прежде всего, а именно - о таком важном компоненте, как сила нервной системы (о ней судят по способности выдержать интенсивную или длительную нагрузку на нервную систему). Детей отличает (и чем младше ребенок, тем в большей степени) относительная слабость, малая выносливость, истощаемость нервной системы. Специальные исследования показали, что эта возрастная слабость (когда даже небольшие воздействия вызывают сильную реакцию) - не только недостаток, но и достоинство - именно она обусловливает детскую впечатлительность, живость восприятия. С годами нервная система крепнет в разной степени у разных детей - а вместе с тем и снижается детская непосредственная восприимчивость.

Степанова Е. Н, в свою очередь, акцентирует внимание на том, что с возрастом происходит не только увеличение возможностей, но и ограничение, а то утрата некоторых ценных особенностей детской психики.

В общем понимании социализация есть процесс присвоения, приобретения социального, т.е. процесс, результатом которого является включение социального в структуру личности.

В понятие "социализация" заложено определенное измерение - личность и социальная среда (коллектив, общество, другие люди). Сущность процесса определяется из того, что, по мнению авторов, стоит за этими отношениями. Чаще всего процесс социализации понимается как процесс адаптации или приспособления. Эта трактовка наиболее ранняя. Она возникла в период господства природоцентризма, но остается популярной за рубежом и сегодня.

Понимание социализации как приспособления характерно для психоанализа, бихевиоризма и необихевиоризма (Б. Скиннер, Э. Торндайк, Гере, Уолтерс и др.) и в какой-то степени символического интеракционизма (Д. Джосом, Л. Колберг, Т. Ньюком и др.). Не чуждо оно и отечественной психологии (В.М. Бехтерев, А.Ф. Лазурский, П.П. Блонский). Неофрейдисты рассматривают социализацию как процесс адаптации в социуме, сопряжения природных импульсов, инстинктов и требований социальной среды, где эти инстинкты реально могут быть удовлетворены, в результате которых вырабатываются социально приемлемые способы их реализации. Представители бихевиоризма и необихевиоризма (Б. Скиннер, Э. Торндайк, В. Уолтерс и др.) трактуют социализацию как процесс социального научения, стимулом к которому также является необходимость адаптации к социуму. Для символических интеракционистов (Дж. Мид, Д. Хорке, Д. Джосом, Л. Колберг, Т. Ньюком) социализация - результат адаптации, приспособления личности к групповым нормам в процессе социального взаимодействия людей.

Данная специфика социализации ребёнка требует специальной организации деятельности взрослых - комплексного сопровождения социального становления ребёнка в процессе его воспитания, образования и развития. Личность ребёнка может нормально развиваться лишь в социальных условиях. Роль и влияние социального мира на жизнь и развитие ребёнка может быть описана через совокупность факторов, обусловливающих процесс социализации подрастающего поколения.

Для того, чтобы социализация ребенка проходила наиболее успешно необходимо овладение им общественно выработанных способов анализа окружающей действительности и освоение общественных отношений. Именно в дошкольном возрасте у ребенка интенсивно развиваются психические процессы в том числе и воображение как основа творчества, созидания нового.

К моменту окончания периода дошкольного детства (возраст шесть-семь лет) у ребенка возникает способность и потребность в социальной функции, он переживает себя в качестве социального индивида - субъекта социального действия. Причиной всему личностное новообразование кризиса этого возраста - особая внутренняя позиция: система потребностей, связанных с новой, общественно-значимой деятельностью - учением.

«Ребенок, родившись в человеческом обществе, в социальном мире, начинает его познавать с того, что близко, что доступно, с чем он непосредственно соприкасается, то есть с ближайшим социальным окружением, с которым он начинает взаимодействовать. Социальное воспитание и образование должно учитывать этот фактор. Необходимо опираться на то, что до пяти лет ребенок формирует представления о своем окружении. Его образование сводится к самоидентификации как члена семьи и выработке норм общения со взрослыми и своими товарищами. Содержание образования должно строиться на примере и имитации, включать в себя положительные и отрицательные образцы поведения. Основной канал познания организуется ребенком через игру.» - считает Григорьев Д.В.

Важно, чтобы учебно-воспитательный процесс полноценно охватывал и использовал принцип взаимодействия ДОУ и семьи для полноценной реализации процесса социализации на этом и последующем возрастном этапе. С пяти и до десяти лет познание ребенка сводится к наблюдению явлений окружающего мира. В результате вырабатываются четкие образы форм жизни и деятельности человека, осознание того, что человек несет ответственность за свое поведение, может совмещать в себе выполнение нескольких социальных ролей.

По мнению А.В. Мудрик, развитие личности в процессе социализации происходит по мере решения трех групп задач для каждого возраста или этапа социализации:

. естественно-культурных (физическое, сексуальное развитие),

.социально-культурных (морально-нравственные, ценностно-смысловые ориентиры),

.социально-психологических (становление самосознания, самоопределение личности).

В этот период ребенок должен научиться наблюдать, задавать вопросы и рассуждать. Данный вид познания еще не является системностью, а, скорее, нагромождением образов, которые уже возможно классифицировать в группы образов, отличающихся по строению (структуре) и деятельности (функциональности).

Интересно место и роль формирования представлений о социальной действительности как показатель успешности социализации ребенка (с учетом специфики и особенностей этого процесса у ребенка-дошкольника) в организованных формах - социального воспитания и образования.

На основании вышеуказанного материала можно сделать следующие выводы:

Образовательная традиция сегодня в работе с детьми дошкольного возраста в большей степени опирается на культурно-историческую концепцию Л.С. Выготского и его последователей: развитие ребенка является саморазвитием и нормой. Основные характеристики личности ребенка связываются с овладением высшими психическими функциями, их врастанием в структуру личности.

Возрастные новообразования ребенка, служащие критерием личностного развития, в ракурсе интеллектуального, аффективного, психического, личностного, произвольного, волевого становления в динамике смены возрастов. Эти критерии по своей природе социальны, поэтому их приоритетное развитие обеспечивается в процессе социализации ребенка и ее управляемой составляющей - социального воспитания. Основой социального воспитания детей дошкольного возраста является ознакомление их с социальной действительностью.

Дошкольное образовательное учреждение на современном этапе должно реализовывать социально-педагогическую деятельность как целостной технологии перевода социальной ситуации развития ребенка в педагогическую - образовательную, воспитательную, обучающую, развивающую. Воспитательно-образовательный процесс должен строиться с опорой на сотрудничество и взаимодействие с семьями воспитанников как важнейшего микрофактора для достижения полноценной социализации ребенка.

Рогов Е. И. считает, что на каждом этапе детства - свои предпосылки умственного роста. В младшем школьном возрасте на первый план выступают готовность и способность запоминать, вбирать. И, судя по всему, имеются для этого поистине необыкновенные данные. Дело тут не только в свойствах памяти. Для учеников младших классов велик авторитет учителя - и очень заметен у них настрой на то, чтобы исполнять его указания, делать именно так, как надо. Такая доверчивая исполнительность во многом благоприятствует усвоению. При этом неизбежная подражательность в начальном учении опирается на интуицию ребенка и его своеобразную инициативу. В те же годы дети нередко обнаруживают склонность поговорить: рассказать обо всем, что видели и слышали в школе, на прогулке, по телевизору, прочли в книжке, в журнале. Потребность поделиться, снова оживить в сознанием то, что было с ними недавно, может свидетельствовать о силе впечатлений - дети как бы стремятся с ними освоиться. Все это - неповторимые внутренние условия приобщения к учению. В младшем школьном возрасте острота восприятия, наличие необходимых предпосылок словесного мышления, направленность умственной активности на то, чтобы повторить, внутренне принять, создают благоприятнейшие условия для обогащения и развития психики.

Об особых возможностях учения в эту пору жизни свидетельствуют многие факты. Так, психологами было проведено сравнение особенностей усвоения иностранного языка второклассниками и пятиклассниками, впервые приступившими к занятиям по этому предмету (как известно, не во всех школа в нашей стране иностранный язык начинают изучать в начальной школе). Оказалось, что превосходство подростков в уровне умственного развития и нервной выносливости не обеспечивают им большего успеха. Большие успехи в усвоении языка обнаружили младшие школьники - в частности, за счет свойственной их возрасту своеобразной речевой активности. На уроках иностранного языка они гораздо охотнее пробуют применять новую лексику и не освоенную еще фонетику, они не боятся ошибиться - активность в иноязычной речи является частью их общей потребности в словесном общении, еще не подверженной действию многих психологических “тормозов” подросткового возраста. Значит, по отношению к иностранному языку вполне можно говорить об особой возрастной чувствительности.

Чем старше и более развиты дети, тем требовательнее они к предметам игры, тем больше сходства ищут с действительностью. Отсюда естественно возникает стремление самим сделать нужные вещи. Одна из тенденций развития игры - все большая связь ее с трудом. Задача воспитателя - поддержать это стремление ребенка к самостоятельному изготовлению игрушек, помочь ему в этом.

Таким образом, игровое творчество развивается под влиянием воспитания и обучения, уровень его зависит от приобретенных знаний и привитых умений, от сформированных интересов ребенка. Кроме того, в игре с особой силой проявляются индивидуальные особенности детей, также влияющие на развитие творческого замысла.

Понятие «школьная адаптация» стало использоваться в последние годы для описания различных проблем и трудностей, возникающих у детей различного возраста в связи с обучением в школе.

С этим понятием связывают отклонения в учебной деятельности - затруднения в учебе, конфликты с одноклассниками и т. д. Школьная дезадаптация - это образование неадекватных механизмов приспособления ребенка к школе в форме нарушений учебы и поведения, конфликтных отношений, психогенных заболеваний и реакций, повышенного уровня тревожности, искажений в личностном развитии.

Главная причина школьной дезадаптации в младших классах по мнению Выготского Л. С. связана с характером семейного воспитания. Если ребенок приходит в школу из семьи, где он не чувствовал переживание «мы», он и в новую социальную общность - школу - входит с трудом. Бессознательное стремление к отчуждению, неприятие норм и правил любой общности во имя сохранения неизменного «я» лежит в основе школьной дезадаптации детей, воспитанных в семьях с несформированным чувством «мы» или в семьях, где родителей от детей отделяет стена отвержения, безразличия.

Другая причина школьной дезадаптации младших школьников заключается в том, что трудности в учебе и поведении осознаются детьми в основном через отношение к ним учителя, а причины возникновения дезадаптации часто связаны с отношением к ребенку и его учебе в семье.

Обобщенно картину школьной дезадаптации можно представить следующим образом:

Форма дезадаптации Причины Коррекционные мероприятия

. Неприспособленность к предметной стороне учебной деятельности.

Недостаточное интеллектуальное и психомоторное развитие ребенка, отсутствие помощи и внимания со стороны родителей и учителей.

Специальные беседы с ребенком, в ходе которых надо установить причины нарушений учебных навыков и дать рекомендации родителям.

. Неспособность произвольно управлять своим поведением.

Неправильное воспитание в семье (отсутствие внешних норм, ограничений)

Работа с семьей; анализ собственного поведения учителем с целью предотвратить возможное неправильное поведение.

. Неспособность принять темп школьной жизни.

Неправильное воспитание в семье или игнорирование взрослыми индивидуальных особенностей детей.

Работа с семьей, определение оптимального режима нагрузки ученика

Школьный невроз, или «фобия школы»,- неумение разрешить противоречие между семейными и школьными «мы».

Ребенок не может выйти за границы семейной общности - семья не выпускает его (чаще это у детей, родители которых бессознательно используют их для решения своих проблем)

Необходимо подключение школьного психолога - семейная терапия или групповые занятия для детей в сочетании с групповыми занятиями для их родителей.

Вполне естественно, что преодоление той или иной формы дезадаптации прежде всего должно быть направлено на устранение причин, ее вызывающих.

.3 Ученический коллектив и его социализирующие возможности

Латинское слово “collectivus - собирательный” трактуется как группа людей, объединённых общей работой, общими интересами. Но любая ли группа - коллектив? В современной литературе под коллективом понимается только высокоорганизованная группа. В педагогической литературе, коллективом называется объединение воспитанников, отличающееся рядом важных признаков. Рассмотрим их.

Общая социально значимая цель. Цель коллектива обязательно совпадает с общественными целями, поддерживается обществом и государством, не противоречит господствующей идеологии, Конституции и законам государства.

Общая совместная деятельность для достижения поставленной цели. Каждый член коллектива обязан активно участвовать в совместной деятельности, должна быть общественная организация деятельности. Членов коллектива отличает высокая личная ответственность за результаты совместной деятельности.

Отношения ответственной значимости. Между членами коллектива устанавливаются специфические отношения, отражающие не только единство цели и деятельности, но и единство связанных с ними переживаний и оценочных суждений.

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

Характеристикой ученического коллектива являются особая внутриколлективная атмосфера, психологический климат, отношения между членами коллектива. Особенно важны сплоченность, характеризующая взаимопонимание, защищенность, “чувство локтя”, причастность к коллективу. В хорошо организованных коллективах проявляются взаимопомощь, доброжелательность и бескорыстие, здоровая критика и самокритика, соревнование.

В дружном, сплоченном коллективе система отношений определяется разумным сочетанием личных и общественных интересов, умением подчинять личное общественному. Такая система формирует ясную и уверенную позицию каждого члена коллектива, знающего свои обязанности, преодолевающего субъективные и объективные препятствия. Именно в классном коллективе между школьниками образуется густая сеть межличностных связей и отношений.

Проецируя на школьный класс выделенные признаки коллектива, приходим к выводу, что ученический коллектив - это группа учеников, объединенная общей социально-значимой целью, деятельностью, организацией этой деятельности, имеющая общие выборные органы и отличающаяся сплоченностью, общей ответственностью, взаимной значимостью при безусловном равенстве всех членов в правах и обязанностях.

Вопрос об отношениях коллектива и личности - один из ключевых, и в условиях демократизации воспитания, соблюдения прав и свобод человека он приобретает особую важность.

Как сложатся отношения личности и коллектива, зависит не только от качеств самой личности, но и от коллектива. Наиболее благополучно, как подтверждает опыт, отношения складываются там, где коллектив уже достиг высокого уровня развития, где он представляет силу, основанную на традициях, общественном мнении, авторитете самоуправления. Такой коллектив сравнительно легко устанавливает нормальные отношения с теми, кто в него входит.

Необходим гуманистический подход к воспитательному процессу, гуманист и по убеждениям, и по складу характера, и по отношению к миру, меня окружающему. Гуманистический подход, по словам Олега Семёновича Газмана, «ставит в центр педагогики личность ребёнка, со своей собственной логикой развития (саморазвития), которую нельзя игнорировать или видоизменить», но которую, исходя из моего опыта работы, по моему глубокому убеждению, можно воспитать в самом широком понимании этого слова, опираясь на гуманное отношение к субъекту воспитания. А идеал, к которому стремится гуманистическая педагогика, - самостоятельная, критически мыслящая, высоконравственная, адаптированная личность. Всё это согласовывается с концепцией модернизации российского образования на период до 2016 года.

По мнению Мудрика А.В. Взаимоотношения со сверстниками в коллективе - проблема значимая во всех возрастах. Однако в разное время ровесник занимает различное место в жизни ребенка, а, следовательно, его влияние, роль коллектива меняется, становясь то более, то менее значимым.

Только сплотив учащихся в дружный и работоспособный коллектив, можно успешно осуществлять их обучение и воспитание.

Структура личных взаимоотношений между детьми в классе - это реально сложившаяся, нигде официально не зафиксированная система. Но наряду с ней в каждом коллективе есть и своя организационная структура - в классе это органы ученического самоуправления, староста и т.д.

В первый круг желаемого общения ребенка входят те одноклассники, которые являются для него объектом устойчивого выбора, - те, к кому он испытывает постоянную симпатию, эмоциональное тяготение. Если среди них есть те, кто в свою очередь, симпатизирует данному школьнику, тогда их объединяет взаимная связь.

На основании исследований, проведенных Сухомлинским В. А. было установлено, что у некоторых учеников вообще может не быть ни одного товарища, к которому он испытывал бы устойчивую симпатию, т.е. первый круг желаемого общения отсутствует.

Деловые и личные отношения не всегда находятся в прямой зависимости. Бывает, что в деятельном классе, где хорошо налажено выполнение различных коллективных дел и ученики достаточно требовательны друг к другу, обнаруживается явное разобщение в плане личных взаимоотношений. Благоприятные личные взаимоотношения могут и не возникнуть под влиянием совместной учебы и других дел. Эти отношения необходимо специально воспитывать учителю.

Таким образом, основным первичным ученическим коллективом является школьный класс. Он - сосредоточие потребностей, стремлений, интересов и склонностей каждого школьника.

Известно, что уже в дошкольном возрасте у детей существует потребность быть включенным в группу сверстников, ощущать свою принадлежность к коллективу равных ему. И хотя решающую роль в определении той позиции, которую занимает ребенок в группе, играет взрослый, но место сверстников достаточно значимо.

Общая тенденция взаимоотношений детей с коллективом выражается в постепенном усилении значения группы сверстников в жизни ребенка. Так, для младших школьников роль класса гораздо более значима, чем для дошкольников - группа детского сада. В младших классах уже можно выделить два типа отношений между школьниками:

) отношения взаимной зависимости, взаимной ответственности, контроля, так называемые деловые отношения;

) межличностные эмоциональные отношения, которые носят избирательный характер и складываются на основе взаимных симпатий и антипатий. Структура отношений в младших классах устойчивее, чем отношения дошкольников. Позиция социометрической «звезды» в начальных классах довольно устойчива и уже не столь подвержена случайным влияниям; а вот положение изолированных и отверженных весьма непостоянно. Сиюминутное раздражение, обида на одноклассника может привести к его «отвержению» в какой-то определенный момент, но через какое-то время ссора забывается и общение восстанавливается. Несмотря на возрастание роли сверстников в жизни младшего школьника, все же главенствующее место в определении статуса ребенка занимает позиция учителя. Оценки учителя могут оказать решающее влияние на статус ученика в младших классах. Ребята ощущают необходимость в признании у сверстников, остро переживают отсутствие такого признания, но эти эмоции кратковременны и легко проходят; а главное - подвержены изменению при взаимодействии со взрослыми.

Мудрик А. В. также считает, что в подростковом возрасте картина меняется. В ходе развития взаимоотношений подростков происходит изменение требований к сверстникам, они приобретают нравственно-психологическое содержание. Чрезвычайно возрастает значение, которое имеют для подростка общение со сверстниками, принадлежность к различным коллективам. Эмоциональное благополучие ребенка в этом возрасте начинает зависеть от одобрения товарищей, соответствия их требованиям. Именно потребность быть принятым коллективом сверстников становится той силой, которая побуждает усвоить и подчиниться ценностям коллектива. Указанные выше особенности отношений подростков с ровесниками во многом определяют и те критерии, которые определяют его статус в коллективе. Это в первую очередь качества друга, товарища по группе; те личностные особенности, которые в большей степени ценятся данным классом; разделение подростком коллективных норм и ценностей, преданность и т. д.

Итак, подростковый возраст характеризуется тем, что ведущую позицию во взаимоотношениях с окружающими занимает сверстник. Коллектив ровесников становится центром внутреннего мира, интересов подростка. По сравнению с младшей школой подростковые коллективы значительно лучше структурированы, сложившаяся система отношений более устойчива и постоянна. Подростку бывает очень трудно изменить мнение одноклассников о себе, даже если оно ошибочно и сложилось в младших классах в результате случайного стечения обстоятельств.

Лидер подросткового коллектива (если он там есть) имеет очень большое влияние, его все слушаются, он обладает решающим голосом при решении любых проблем в классе. Он выступает для одноклассников как бы олицетворением их коллектива, нарушение интересов и законов которого является очень серьезным проступком.

В младшем школьном возрасте коллектив сверстников сохраняет такое же важное место в жизни ребят, как и у подростков. Однако характер зависимости от коллектива меняется, меняются и требования юношей к тем группам, членами которых они являются. Если для подростка главное - быть включенным в коллективные отношения, то для старшеклассников важно не только быть принятым сверстниками, но и иметь в группе определенный статус. Кроме того, у старшеклассников возникает критичность по отношению к самим группам. Часто именно в этот период школьный класс перестает быть референтным (значимым) для ребят, они начинают искать другие группы, в большей степени удовлетворяющие их представлениям о справедливости, об отношениях между людьми и т. д.

Что касается характера структуры отношений в юношеских группах, то она значительно дифференцированное и устойчивее, нежели у более младших ребят. Резче становится разница в положении «звезд» и отвергаемых или изолированных членов группы.

Донцова А.И. также выявила, что социально-психологическая структура школьного класса с годами становится более дифференцированной, устойчивой и факторы, определяющие статус школьника в классе, становятся более содержательными и связанными с жизнедеятельностью данного коллектива. Нужно отметить также, что развитая структура отношений присуща не каждому школьному коллективу. Мы уже отмечали, развитая система отношений в группе - результат ее становления как психологической общности. Следовательно, чтобы верно понять характер отношений между ребятами в классе, нужно оценить и динамический аспект функционирования класса как группы.

Организованность коллектива во многом определяется тем, какую позицию занимает в нем каждый из учащихся, и какова его активность в общих делах. Способность личности действовать так, чтобы укреплять организованность коллектива, характеризует его оптимальную включенность в коллектив.

Термин «включенность личности в организацию» сходен с рядом социально-психологических понятий, отражающих положение личности в коллективе, поэтому необходимо их соответствующее разъяснение. Так, ролевая концепция личности, характеризующая роли как «предписанные ... социальной организацией права и обязанности личности, которые вытекают из ее социального положения», сосредоточивает внимание на «объективной стороне деятельности и поведении личности…», когда творческое начало в этой деятельности сводится исключительно к активности приспособления, адаптации.

Включенность же предполагает успешное выполнение своей роли в группе, проявление большей инициативы, чем та, которая ожидается от личности.

Социально-психологическое понятие «статус личности» также не может в полной мере дать объяснение организационных отношений и взаимодействия человека в организационной социальной общности, поскольку социометрический статус отражает только положение члена группы в системе межличностных отношений, определяемое числом предпочтений, отданных остальными членами группы по деловому и эмоциональному критерию, тогда как организованность коллектива в основном характеризуется отношениями нормативными - системой ответственных отношений и взаимодействия во взаимозависимой деятельности.

Наиболее близким понятием, составляющим социально-психологическую характеристику личности, является «позиция личности» - «отношение человека к системе норм, правил, шаблонов поведения». Конечно, позиция личности в определенных аспектах характеризует ее активность в организационной системе. Но вместе с тем организационные отношения и взаимодействие членов коллектива, находясь в постоянном видоизменении, как раз предполагают отход от шаблонов, направленных на сохранение и поддержание организации (или, наоборот, на внедрение дезорганизации).

Включенность следует понимать как адекватное или неадекватное участие личности в жизнедеятельности коллектива, в реализации его целей. В случае адекватного участия у учащегося проявляются инициатива, активность, стремление внести как можно больший вклад в коллективные дела, действовать так, чтобы поддержать «организационный дух» коллектива. В случае же неадекватного участия проявляется либо безотчетное следование за коллективом («Я, как другие»), либо равнодушное отношение к нему вплоть до негативного («Ну, я вам покажу, вы меня еще узнаете...»).

Включенность как участие в делах коллектива определяет и линию поведения учащегося: он высказывает свое мнение, делает критические замечания товарищам, побуждает сверстников к выполнению обязанностей, участвует в голосовании при выборе актива, выполняет конкретные дела, общественные поручения и т. п. При этом оказывается, что линия поведения во многих ситуациях как раз и характеризует его включенность.

Включенность - это не просто принадлежность человека к коллективу. Это и самодеятельность его в нем. Это не только накопление возможно большего числа актов положительного поведения в коллективе, а такое состояние, при котором член коллектива всеобщий принцип коллективизма применяет в конкретных делах. Он делает больше, чем от него ожидают.

Рассмотрим более подробно вопрос о включенности личности в рамках организационных свойств коллектива. Такое рассмотрение важно, потому что включенность, будучи результатом хорошей организации коллектива, в то же время сама представляет собой аспект организации. Под включенностью личности мы будем понимать не только полное принятие индивидуумом целей, мотивов и ценностей организации, но и проявление таких его личностных черт, которые способствуют укреплению коллектива как организованной системы.

В психологии интенсивно исследуются проблемы эффективности коллектива, т. е. такой его активности, при которой учитываются не только затраты «совокупных сил» членов коллектива, но и «усиление» группы, коллектива как социальной организации.

Полная включенность в организацию должна совмещать в себе, во-первых, собственную активность личности, во - вторых, пристрастность к активности других членов, в-третьих, знание и предвидение активности всех членов организации, что является основой проявления активности и самого индивида. Иными словами, личность при полной включенности ее в организацию можно рассматривать как модель организации в целом, как один из показателей качества внутренних групповых социально психологических процессов, как показатель уровня развития группы вообще.

С точки зрения Алифанова саму личность можно характеризовать как организованную и неорганизованную, и в целом это позволяет говорить об организованном поведении личности в коллективе. Следовательно, включенность следует рассматривать как механизм связи личности и коллектива.

В ряде работ, преимущественно социологических, проводится мысль о том, что даже активная позиция личности, если она проявляется индивидуально, «без стыковки с другими», т. е. только от себя, - недостаточна и тормозит развитие организации, усложняет самоуправляемость группы.

Включенность как механизм связи личности и коллектива позволяет выделить ряд социально-психологических особенностей, которые необходимо учитывать воспитателям при формировании коллективов.

«Вписанность» каждого учащегося в коллектив опосредуется факторами самой организации. Это означает, что полная включенность требует высокого развития у учащихся известных свойств коллективизма, таких, как активность, принципиальность, инициативность, но это зависит не только от развитости этих качеств, но и от состояния свойств организованности самого коллектива, его направленности, самоуправляемости, межгруппового единства лидерства, единства действий, стрессоустойчивости, межгруппового единства. Развитые свойства коллектива как бы проецируют на себя указанные черты личности учащегося, создают условия для активного их проявления, «поворачивают» личность в необходимый для коллектива ракурс. При этом одни свойства требуют большей полноты проявления тех или иных личностных черт, другие ~ меньшей. Наиболее полно обусловливают включенность такие свойства, как направленность и самоуправляемость коллектива. Затем идут лидерство, единство действий, стрессоустойчивость, межгрупповое единство. Именно при такой проекции возникает та активность личности, которую называют сверхнормативной активностью. Она-то и составляет существо самоорганизации коллектива.

Коллектив соотносит организационное поведение личности последовательно со всеми факторами и на основе этого соотнесения оценивает личности по степени их включенности в организацию.

Таким образом, коллектив оценивает своих членов через призму включенности. При этом он оценивает их неодинаково: одних - адекватно, т. е. соответственно реальным возможностям участия в коллективных делах, других словно бы «не замечает», причем это не обязательно совпадает с социометрическими выборами по деловому и эмоциональному критерию.

Высокое развитие свойств облегчает коллективу возможность согласованно отражать существенные качества личности. Из всего многообразия черт личности положительно оцениваются прежде всего те, которые непосредственно способствуют укреплению коллектива (отрицательно - разрушению его).

Достаточно адекватное понимание коллективом личности существенно влияет на межличностные отношения, отношения ответственной зависимости в плане становления доверия, сотрудничества, взаимопомощи.

Исследование литературы по данной проблеме показывает, что включенность личности в организованный коллектив является одним из механизмов (условий) его самоуправляемости. Она опосредуется основными социально-психологическими признаками-факторами: направленностью деятельности и общения, самоуправляемостью, единством действий, лидерством, стрессоустойчмвостыо, межгрупповым единством.

Включенность личности в коллектив может иметь различную степень выраженности. При этом «нулевая» включенность воспитывает пассивную в организационном поведении личность, гипервключенность, наоборот, способствует проявлению сверхнормативной активности, которая в одном случае ведет к совершенствованию организации, потому что внедряет новые нормы «хорошей» организации, в другом, напротив, создает напряженность за счет введения в организацию деструктивных элементов.

Педагог, воспитатель определяет состояние организованности коллектива не только и не столько по конечному продукту деятельности, т. е. по количеству выполненной работы, к чему мы, кстати говоря, более привычны, сколько по социально-психологическому основанию - по включенности личности учащегося в коллектив. Ведь высокой эффективности в деятельности могут добиться и корпоративные, эгоистичные, замкнутые в себе группы, а не только организованные коллективы. Нельзя также эффективность характеризовать и по другому признаку - по признаку удовлетворенности пребыванием в коллективе, потому что удовлетворенность от принадлежности «...далеко не охватывает всей совокупности социально ценных задач, стоящих перед коллективами. Для оценки эффективности коллектива необходима характеристика формирующего воздействия коллектива на личность. Включенность личности в коллектив - это и есть показатель, или, как говорят в психологии, важнейшая переменная эффективности организованного классного

Включение учащегося в систему ответственных отношений и во взаимозависимую деятельность подготавливает его в будущем к поиску передовых форм организации коллективного труда.

Глава 2. Практические аспекты воспитательной работы с ученическим коллективом младших школьников в аспекте их социализации

.1 Социализация детей как направление воспитательной работы педагога с ученическим коллективом

Младший школьный возраст охватывает период жизни от 6-7 до 9-11 лет и определяется важнейшим обстоятельством в жизни ребенка - его поступлением в школу. В школе возникает новая структура отношений. Система «ребенок - взрослый» дифференцируется на «ребенок - учитель» и «ребенок - родители». Отношения «ребенок - учитель» выступает для ребенка отношением «ребенок - общество» и начинает определять отношения ребенка к родителям и отношения с другими людьми.

Начало периода уходит корнями в кризис 6 - 7 лет, когда ребенок сочетает в себе черты дошкольного детства с особенностями школьника.

Новая социальная ситуация развития требует от ребенка особой деятельности - учебной. Когда ребенок приходит в школу, учебной деятельности как таковой нет, она должна быть сформирована в виде умений учиться. Главная трудность, которая встречается на пути этого формирования - то, что мотив, с которым ребенок приходит в школу, не связан с содержанием той деятельности, которую он должен выполнять в школе. Учебная деятельность будет осуществляться на протяжении всех лет обучения, но только сейчас, когда она складывается и формируется, она является ведущей.

Учебная деятельность - это такая деятельность, которая поворачивает ребенка на самого себя, требует рефлексии, оценки того, «чем я был» и «чем стал».

Высшей потребностью личности является потребность в самоактуализации - реализации своих возможностей (А.Маслоу). Большинству людей свойственно стремление стать внутренне состоявшейся, актулизирующейся личностью. Один из главных принципов - безусловная любовь, принятие ребенка таким, какой он есть, положительное отношение к нему. Ребенок должен знать, что его любят и принимают независимо от его проступков. Тогда он уверен в себе и способен позитивно развиваться, в противном случае развивается неприятие ребенком себя, происходит формирование в негативном направлении.

Оценка успеваемости в начале школьного обучения является оценкой личности в целом и определяет социальный статус ребенка.  
У отличников и некоторых хорошо успевающих детей складывается завышенная самооценка. У неуспевающих и крайне слабых учеников систематические неудачи и низкие оценки снижают их уверенность в себе, в своих возможностях. Полноценное развитие личности предполагает формирование чувства компетентности.

Для развития у детей адекватной самооценки и чувства компетентности необходимо создание в классе атмосферы психологического комфорта и поддержки. Учителя, отличающиеся высоким профессиональным мастерством, стремятся не только содержательно оценивать работу учеников.

На основе самооценки формируется и уровень притязаний, т.е. уровень достижений, который ему по силам. Чем адекватнее самооценка, тем адекватнее и уровень притязаний.

Социальная компетенция - это способность вступать в коммуникативные отношения другими людьми. Желание вступить в контакт обуславливается наличием потребности, мотивов, определенного отношения к будущим партнерам по коммуникации, а также собственной самооценкой. Умение вступать в коммуникативные отношения требует от человека способности ориентироваться в социальной ситуации и управлять ею» [30].

Они оценивают только конкретную работу, но не личность, не сравнивают детей между собой, не призывают всех подражать отличникам, ориентируют учеников на индивидуальные достижения - чтобы работа завтрашняя была лучше вчерашней.

Исходя из определения социальной компетенции, следует выделить:

область знаний (языковых и социальных);

область умений (речевых и социальных);

область способностей и личностных характеристик.

К области социальных умений можно отнести умения адресовать свое сообщение; умение привлечь внимание собеседника; умение предложить свою помощь; умение слушать собеседника и проявлять заинтересованность в том, что он говорит и т.п.

Социальная уверенность как качество личности проявляется в сфере взаимодействий ребенка с другими людьми. Эффективность взаимодействия зависит от социальных способностей и социальных навыков, которые дают ребенку возможность выбрать приемлемый для собственной индивидуальности способ самоутверждающего поведения, творческого самовыражения.

Создание на занятиях условий для повышения эффективности взаимодействия ребенка со сверстниками способствует укреплению уверенности ребенка в себе и в своих возможностях в общении с другими людьми.

Социальная компетенция имеет возрастную динамику и возрастную специфику. Формирование компонентов социальной компетенции зависит от возрастных закономерностей развития, ведущих потребностей (мотивов) и задач возрастного периода, поэтому необходимо учитывать:

психологические особенности данной возрастной категории учащихся;

особенности формирования навыков общения и социализации некоторых типов личности;

индивидуальный темп развития;

структуру коммуникативных способностей ребенка, в частности: наличие как положительного, так и отрицательного опыта общения; наличие или отсутствие мотивации к общению (социальная или коммуникативная зрелость);

- возможность опираться на знания, умения, сформированные в процессе изучения других предметов (русский язык, литература, риторика, история и т.п.).

На протяжении младшего школьного возраста развивается также рефлексия - способность ребенка взглянуть на себя чужими глазами, а также самонаблюдение и соотнесение своих действий и поступков с общечеловеческими нормами. Можно также отметить, что с возрастом ребенок становится критичнее и может перейти от конкретно - ситуативной самооценки к более общественной. Итак, главным новообразованием этого возраста в личностной сфере можно назвать:

)Появление ориентации на группу сверстников

)появление произвольной регуляции поведения на основе самооценки

Структура межличностных отношений состоит из двух независимых подструктур отношений мальчиков и девочек. Современное общество характеризуется изменением ценностно-нравственных ориентации в сфере отношений между полами, в нем происходит размывание границ между женскими и мужскими социальными ролями, отмечается влияние негативного информационного фона, провоцирующего агрессию у девочек и повышенную тревожность у мальчиков. В связи с этим возникает необходимость изучения гендерной идентичности младших школьников, выявления особенностей ее формирования.

Большое место в деятельности классного руководителя должно быть отведено моделированию образа учащегося класса, образа жизнедеятельности классного сообщества, построению в нем деятельности, общения и отношений, представлениям о внешних связях и отношениях класса, о его месте и роли в школьной общности. Очень часто приходится замечать: если основу личности классного руководителя составляют гуманистические ценности, то такие же ценностные ориентации преобладают в классном коллективе; если учитель занимает активную жизненную и педагогическую позицию, то и учащиеся класса отличаются активностью и самостоятельностью. Поэтому система воспитательной работы имеет зачастую и личностную характеристику педагога.

Сплочение коллектива, выступающее не как самоцель, а как способ достижения поставленных перед классом целей, реализуется через ученическое самоуправление. В органы самоуправления должен быть внесён и классный руководитель, так как является членом коллектива. Он также имеет свои обязанности, права, проявляет свою активность, творчество. Развитие навыков самоуправления может осуществляться через систему чередования творческих поручений, которые согласуются с основными видами воспитательной деятельности. Каждый ученик отвечает за работу одного из центров, координирует и направляет работу которых командир, староста класса и классный руководитель. Практическая деятельность в одном из 6 центров способствует становлению самостоятельной и творческой личности.

Влияние школы на формирование гендерных представлений учениц и учеников достаточно сильно, что объясняется тем, что дети и подростки большую часть своего времени проводят именно в школе. В процессе обучения в образовательном учреждении учащиеся могут либо закрепить патриархатные стереотипы, усвоенные ими от родителей или из СМИ, либо отойти от них. Поэтому необходимо изучать те гендерные образцы, которые мальчики и девочки усваивают в школе; оценивать, насколько они способствуют развитию личности школьников и школьниц, соответствуют требованиям сложившейся ситуации.

Наиболее отчетливое преобладание - девочек в вербальной активности, а у мальчиков в способности к абстрактной манипуляции - начинает обнаруживаться к 11 годам. Формирование основных подструктур характера, в частности, образа - Я, также имеет отметку пола. Девочки проявляют большие признаки зрелости, чем мальчики, в отношении физического статуса и социальной ориентации, а также когнитивных навыков и интересов. Образ - Я мальчиков по процентному соотношению включенных в него характеристик сопоставим скорее с образом - Я не сверстниц, а девочек двумя годами младше. Различия появляются и в структуре самоописания, мальчики чаще пишут о своих интересах и увлечения, зато девочки чаще касаются темы взаимоотношений с противоположным полом, проблем семьи и родственников.

Несмотря на то, что проблема гендерной идентичности является относительно новой, имеется достаточное количество экспериментальных и теоретических исследований в этой области (Ш. Берн, А. Игли, К. Бьерквист, К. Дьюкс, Д. Фаррингтон, К. Уэст, Л.В. Попова, Е.А. Здравомыслова, А.А. Темкина, У.А. Воронина, Л.П. Репина и др.)

Через принцип личностно-ориентированного подхода происходит формирование в классе и школе благоприятной среды для развития учащихся. А совместная деятельность и общение членов классного коллектива способствуют возникновению и развитию той неповторимой внутриколлективной атмосферы, того особого психологического климата, благодаря которым отношения между членами ученического коллектива, их взаимопонимание, «чувство локтя» сохраняются на долгие годы. Они расширяют круг знаний учащихся в тех или иных областях науки, помогают формировать определённые отношения к объектам окружающей действительности, вырабатывать материальные и духовные ценности, а также оказывают реальное воздействие на практическую сторону жизни воспитанников.

Пристальное внимание важно уделять классным часам. Ведь именно на классном часе можно поговорить на самые разные темы, выслушать другого. На классный час мы приглашают гостей, готовят викторины, поднимают и обсуждаем актуальные вопросы.

Реализация программы подчиняется четырём правилам:

 Не забывай, что ты Человек и ценен прежде всего этим!

 Старайся увидеть в другом Человека в любом его проявлении!

 Помогай другому оставаться Человеком в любых ситуациях!

 Не оценивай что-либо выше Человека!

Ребёнок живёт среди людей и должен быть настроен на волну добра и дружбы, честности и сострадания, толерантности и порядочности. Руководствуясь в своей деятельности принципами гуманистической педагогики, педагог должен быть личным примером. Примером активности и тёплого отношения, положительной самооценки и жизнерадостности, сложившейся личности, порядочности, примером отношения к другим. Необходимо также доверие к ребёнку, способность понимать его внутренний мир, его состояние. И всё это в сочетании требовательности к ребёнку, но не жёсткой, а направленной, прежде всего, примерять на самого себя.

Среди задач в работе с классом, направленных на становление и развитие сплоченности детского коллектива необходимо выделять следующие:

 укрепление классного содружества, главными ценностями которого являются дружба и взаимопомощь;

 создание условий для интеллектуального, нравственного и культурного воспитания учащихся;

 оказание помощи ребёнку в раскрытии его индивидуальности;

 создание атмосферы доверия, оказание помощи в преодолении чувства страха, неуверенности в себе.

От личности способной к самоопределению, самовыражению и самореализации моя задача - развить личность ребёнка до взаимодействия, взаимопонимания, взаимопомощи и взаимоуважения с каждым членом классного коллектива.

В своей деятельности педагог должен стремиться воспитать у детей чуткость как к глобальным проблемам человечества, радостям, горестям и достижениям жителям других стран, так и участливое отношение к делам и заботам родных, близких и просто живущим рядом людей, одноклассников.

.2 Методы и формы воспитательной работы с детьми по их социализации в условиях ученического коллектива

Огромная роль в развитии и воспитании ребенка принадлежит игре. Она является эффективным средством формирования личности дошкольника, его морально - волевых качеств, в игре реализуется потребность взаимодействия с миром, формируется произвольное поведение, мотивация и многое другое.

Основной парадокс при переходе от предметной игры к ролевой заключается в том, что непосредственно в предметном окружении детей в момент этого перехода существенного изменения может и не произойти. У ребенка были и остались все те же игрушки - куклы, автомобильчики, кубики, мисочки и т.п. Более того, и в самих действиях на первых этапах развития ролевой игры ничего существенно не меняется. Все эти предметы и действия с ними включены теперь в новую систему отношений ребенка к действительности, в новую аффективно-привлекательную деятельность. Благодаря этому они объективно приобрели новый смысл. Ребенок на границе перехода от предметной к ролевой игре еще не знает ни общественных отношений взрослых, ни общественных функций взрослых, ни общественного смысла их деятельности. Он действует в направлении своего желания, объективно ставит себя в положение взрослого, при этом происходит эмоционально-действенная ориентация в отношениях взрослых и смыслах их деятельности. Здесь интеллект следует за эмоционально-действенным переживанием.

К этому следует добавить еще одну особенность ролевой игры, которая недостаточно оценивалась. Ведь ребенок, сколь эмоционально ни входил бы в роль взрослого, все же чувствует себя ребенком. Он смотрит на себя через роль, которую он на себя взял, т.е. через взрослого человека, эмоционально сопоставляет себя со взрослым и обнаруживает, что он еще не взрослый. Сознание того, что он еще ребенок, происходит через игру, а отсюда и возникает новый мотив - стать взрослым и реально осуществлять его функции.

Есть основания полагать, что при выполнении роли образец поведения, содержащийся в роли, становится одновременно эталоном, с которым ребенок сам сравнивает свое поведение, контролирует его. Ребенок в игре выполняет одновременно как бы две функции; с одной стороны, он выполняет свою роль, а с другой - контролирует свое поведение. Произвольное поведение характеризуется не только наличием образца, но и наличием контроля над выполнением этого образца. Ролевое поведение в игре, как это выясняется из анализа, является сложно организованным. В нем есть образец, выступающий, с одной стороны, как ориентирующий поведение и, с другой стороны, как эталон для контроля; в нем есть выполнение действий, определяемых образцом; в нем есть сравнение с образцом, т.е. контроль. Таким образом, при выполнении роли имеется своеобразное раздвоение, т.е. рефлексия. Конечно, это еще не сознательный контроль. Вся игра находится во власти привлекательной мысли и окрашена аффективным отношением, но в ней содержатся уже все основные компоненты произвольного поведения. Функция контроля еще очень слаба и часто еще требует поддержки со стороны ситуации, со стороны участников игры. В этом слабость данной рождающейся функции, но значение игры в том, что эта функция здесь рождается. Именно поэтому игру можно считать школой произвольного поведения.

Для первого этапа школьной жизни характерно то, что ребенок подчиняется новым требованиям учителя, регулирующим его поведение в классе и дома, а также начинает интересоваться содержанием самих учебных предметов. Безболезненное прохождение ребенком этого этапа свидетельствует о хорошей готовности к школьным занятиям. Но далеко не все дети семилетнего возраста обладают ею. Многие из них первоначально испытывают трудности и не сразу включаются в школьную жизнь. Наиболее часто встречаются три типа трудностей.

Первый из них связан с особенностями школьного режима. Без должных привычек у ребенка появляется чрезмерная усталость, срывы в учебной работе, пропуск режимных моментов. Большинство детей с психофизиологической стороны подготовлены к формированию соответствующих привычек. Необходимо только, чтобы учитель и родители понятно и четко выражали новые требования к жизни ребенка, постоянно контролировали их исполнение, принимали мер поощрения и наказания с учетом индивидуальных особенностей детей. Второй тип трудностей, которые испытывают первоклассники, проистекает из характера взаимоотношений с учителем, одноклассниками, в семье. При всей возможной приветливости и доброте к детям, учитель все-таки выступает как авторитетный и строгий наставник, выдвигающий определенные правила поведения и пресекающий всякие отклонения от них. Взаимоотношения учащихся в классе бывают нормальными тогда, когда учитель одинаково ровен и требователен ко всем детям, когда слабых он поощряет за трудолюбие, а сильных может пожурить за излишнюю самоуверенность. Это создает хороший психологический фон для коллективной работы класса. Учитель поддерживает дружбу детей по общности интересов, по общим внешним условиям жизни. С поступлением в школу меняется положение ребенка в семье. У него появляются новые права и обязанности. Третий тип трудностей многие первоклассники начинают испытывать в середине учебного года. В начале они с радостью посещали школу, с удовольствием принимались за любые упражнения, гордились оценками учителя, сказывалась их общая готовность к овладению знаниями. Наиболее верный способ предупредить «насыщение» учением состоит в том, чтобы дети получали на уроках достаточно сложные учебно-познавательные задачи, сталкивались с проблемными ситуациями, выход из которых требует овладения соответствующими понятиями. При первоначальном вхождении в школьную жизнь у ребенка происходит существенная психологическая перестройка. Он приобретает некоторые важные привычки нового режима, устанавливает доверительные отношения с учителем и друзьями. На основе появившихся интересов к содержанию учебного материала у него закрепляется положительное отношение к учебе. Дальнейшее развитие этих интересов и динамика отношения младших школьников к учению зависят от процесса формирования у них учебной деятельности. Знания, умения и навыки усваиваются в общении с родителями и сверстниками, в играх, при чтении книг и т.д.

Важно отметить, что существуют различные классификации ролевых игр, по различным признакам. Игры делятся на классы в зависимости от способа их создания, целей, по уровням сложности и по временному и целевому признаку. Мы выделяем четыре вида игр: воспитательные, образовательные и развлекательные, и организационные.

Далее говоря о содержание ролей, как это мы уже установили, главным образом сосредоточено вокруг норм отношений между людьми, т.е. ее основным содержанием являются нормы поведения, существующие среди взрослых людей, то в игре ребенок как бы переходит в развитой мир высших форм человеческой деятельности, в развитой мир правил человеческих взаимоотношений. Нормы, лежащие в основе человеческих взаимоотношений, становятся через игру источником развития морали самого ребенка. В этом отношении значение игры едва ли может быть переоценено. Игра является школой морали, но не морали в представлении, а морали в действии.

В процессе ознакомления с методиками, изучающими уровень социализации, а также основываяснь на практическом опыте учителей младших классов был подобран диагностический комплекс, на основе которого было проведено экспериментальное исследование социализации младших школьников:

. Методика диагностики мотивации учащихся начальных классов.

Цель: методика предназначена для изучения уровня школьной мотивации у учащихся начальных классов.

Испытуемому предлагается список, состоящий из 10 вопросов. При каждом ответе необходимо выбрать один из трех предложенных ответов.

Инструкция: «Вам предлагается ответить на вопросы о школьной жизни. Выберите один из вариантов ответов и запишите его напротив номера вопроса».

Для младших школьников наиболее характерными являются следующие мотивы: собственно учебно-познавательный мотив, восходящий к познавательной потребности (учебный), широкие социальные мотивы, основанные на понимании общественной необходимости учения (социальный), «позиционный» мотив, связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими (позиционный), игровой мотив, неадекватно перенесенный в новую учебную сферу (игровой), мотив получения высокой отметки.

Интерпретация. После получения ответов на все вопросы подсчитывается количество баллов, совпадающих с ключом и выявляется уровень мотивации:

Низкий уровень - несформированность учебной мотивации, возможно, преобладание игровой дошкольной мотивации (ориентация ребенка на дошкольные виды деятельности). Низкий уровень мотивации свидетельствует о том, что ребенок к школе относится отрицательно или безразлично, требует контроля и помощи, к самостоятельным заданиям интереса не проявляет, нарушает дисциплину, близких друзей в классе не имеет, но может общаться со многими.

Средний уровень свидетельствует о том, что ребенок положительно относится к школе, но учебные цели не осознаются, познавательная активность средняя, сосредоточен по интересу, самостоятельно выполняет только типовые задания, требует контроля со стороны взрослых, дружит со многими детьми в классе.

Высокий уровень - преобладание типов ответов, характеризующих учебную мотивацию, собственно учебно-познавательной, основанной на желании знать, научиться, то есть на познавательной потребности. Высокий уровень учебной мотивации свидетельствует о том, что ребенок, осознает важность учения, учебные цели для него привлекательны, он проявляет высокую познавательную активность, интерес ко всем предметам примерно равен, к самостоятельной работе, занимает благоприятное статусное положение в классе. Высокий уровень также говорит о социальном взрослении учащихся.

. Проективная методика «Школа Зверей».

Цель: диагностика адаптации учащихся в школе.

Учителя обычно предлагают ученикам следующую инструкцию: «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.

Вы побывали в «Школе зверей». А теперь возьмите карандаши и бумагу и попробуйте нарисовать то, что видели.

Посмотрите внимательно на свой рисунок и найдите то животное, которым могли бы быть вы. Рядом с ним поставьте букву «я»».

Критерии интерпретации:

***1. Положение рисунка на листе;***

***. Контуры фигур;***

***. Нажим;***

***. Наличие деталей, соответствующих органам чувств, - глаза, уши, рот***

***. Анализ качества и взаимодействия персонажей показывает особенности коммуникативных отношений;***

***. Характер отношений между животным-учителем и животным, изображающим ребенка;***

***. Изображение учебной деятельности;***

***. Цветовая гамма.***

В работах современных психологов названы следующие сильные критерии: ролевой, перцептивный, функциональный, выбор "действием".

Существенное значение для точности эксперимента имеет число выборов, которыми располагают испытуемые. Выборы могут быть свободными ("Назови тех одноклассников, которых ты пригласил бы к себе на день рождения") и фиксированными ("Назови тех пять одноклассников, которых ты бы пригласил к себе на день рождения"). В обоих случаях опрашиваемого обычно просят установить последовательность своего выбора, следуя порядку предпочтения. Порядок выборов имеет при анализе характера и закономерностей межличностного общения. В группах до 10-15 человек более целесообразно количество выборов не ограничивать, в группах же до 30-40 человек лучше позволить делать 3-5 выборов.

Результаты ответов переносят на так называемые матрицы выбора. Их число соответствует числу критериев. Матрица выбора является основой для социометрического анализа. Для удобства обработки данных каждый член группы получает свой номер и далее на протяжении всех этапов эксперимента фигурирует под ним. При исследовании школьного класса номера учащимся присваиваются согласно алфавитному списку.

Исходя из данных матрицы, можно определить величину социометрического статуса любого члена группы. Индекс групповой "сплоченности", согласно социометрическим данным, определяется как отношение числа взаимных выборов к теоретически возможному для данной группы их количеству.

Результаты отношений испытуемых друг к другу при ответе по данному критерию могут быть изображены на социограмме, т.е. в виде схемы, которая более наглядно, чем матрица выбора показывает суть структуры общения данной группы.

К основным волевым качествам человека можно отнести целеустремленность, самообладание, самостоятельность, решительность, настойчивость, энергичность, инициативность, исполнительность.

Целеустремленность - это способность человека подчинять свои действия целям, которые необходимо достигнуть, это мобилизация сил на то, чтобы правильно определить пути, средства, способы и приемы своей деятельности, это целевая направленность принимаемых решений и их исполнения.

Самостоятельность - это волевое качество; оно в возможности человека не поддаваться влияниям различных сил, которые могут отвлечь его от достижения поставленной цели. Если человек необоснованно отказывается от своих мнений и взглядов и легко становится на чужую точку зрения, если он без особой нужды обращается за помощью или предпочитает действовать по привычному для него шаблону, а не самостоятельно и творчески, то нельзя признать, что у него развито такое волевое качество, как самостоятельность. Бывают, однако, случаи когда негативизм (необоснованное стремление поступить наперекор кому-то) ошибочно оценивается как самостоятельность. Негативизм - признак не силы, а слабости человека.

Решительность - это волевое качество человека, благодаря которому он способен принимать своевременные, обоснованные и твердые решения в различных условиях своей жизни и деятельности. Если человек в какой-либо сложной обстановке не принимает решения действовать определенным образом, потому что растерялся, если он надеется на счастливое стечение обстоятельств или на неожиданную помощь, то назвать его решительным нельзя. Такой человек, как правило, неуверен в своих силах, недооценивает возможности и силы других людей и, как правило, сомневается в успешном исходе дела.

Настойчивость - это волевое качество, благодаря которому человек может мобилизировать свои силы для относительно длительной и сложной борьбы с препятствиями и трудностями, встречающимися в его деятельности на пути достижения достаточно отдаленных целей. Без настойчивости, без того чтобы стоять на своем и бороться за выполнение принятого решения, не может быть решительности, самостоятельности, самообладания и целеустремленности.

Энергичность - это волевое качество, представляющее собой возможность человека действовать быстро и с большим напряжением своих физических и духовных сил. Направляя свою деятельность на достижение поставленной цели, энергичный человек, как правило, не отступает перед трудностями, они его не размагничивают, а наоборот, мобилизуют. Такой человек всегда к чему-то стремится, строит планы и увлекает за собой других.

Инициативность - это волевое качество, благодаря которому человек действует творчески. Это отвечающая времени и условиям активная и смелая гибкость действий и поступков человека. Инициативность проявляется главным образом намеренно, а не под влиянием безотчетного стихийного порыва. Инициатива, как правило, связанна с напряжением физических и духовных сил того, кто ее проявляет.

Исполнительность - это волевое качество человека, которое заключается в активном, старательном и систематическом исполнении принимаемых решений. Исполнительный человек испытывает потребность в том, чтобы полностью завершить начатое им или порученное ему дело.

Учебная деятельность требует от ребенка новых достижений в развитии речи, внимании, памяти, воображения и мышления; создает новые условия для личностного развития ребенка.

Основные принципы, положенные в основу коррекционной работы:

 Принцип единства диагностики и коррекции

 Принцип нормативности развития, т.е. необходимо оценить уровень развития и возрастную норму и при формировании задач необходимо учитывать особенности социальной ситуации клиента, уровень сформированности психологических новообразований, уровень развития ведущей деятельности.

 Принцип системности - задает необходимость учитывать в психокоррекционной работе непосредственные задачи коррекции, психопрофилактики и задачи развития

 Принцип деятельности в коррекции - определяет, что генеральным способом коррекции является организация деятельности самого испытуемого и т. д.

Задачи:

1. Изучение условий создания благоприятного климата для развития у младших школьников коммуникативных навыков в различных ситуациях со сверстниками, родителями, учителями и другими окружающими людьми.

2. Формирование представлений о развитии личности младшего школьника, его коммуникативных способностях, умений и навыков практического использования методов и приемов развития коммуникативной деятельности.

. Ознакомление специалистов, работающих с детьми младшего школьного возраста с теоретическими основами разработки проблемы коммуникации.

Основные этапы развивающей программы:

Диагностический блок: цель и задачи блока - диагностика уровней социализации, адаптации и мотивации обучения. После этого полученная информация используется для сопоставления с теоретическими данными о закономерностях возрастного и индивидуального развития и составляется развивающая программа с конкретным ребенком или группой детей.

Установочный блок: цель - побуждение группы к взаимодействию, задачи - снятие тревожности и напряженности, установление контакта и доверительных отношений, формирование желания сотрудничать, создание положительной эмоциональной установки.

Коррекционный блок: цель - формирование представлений о развитии личности младшего школьника, его коммуникативных способностях, умений и навыков практического использования методов и приемов развития коммуникативной деятельности.

На этой стадии уточняется план реализации решения и осуществления последовательного выполнения, помощь в организации деятельности с учетом обстоятельств, времени, эмоциональных затрат, а также с учетом возможных неудач в достижении цели. Необходимо внушить, что частичные неудачи - еще не катастрофа, а возможный реализованный результат и ему следует продолжать реализовывать намеченную развивающую программу.

Блок оценки эффективности: цель - оценка результативности развивающей программы. На этой стадии оценивается уровень достижения цели и обобщает достигнутые результаты.

Общее время, необходимое для реализации всех развивающих мероприятий - 3 блока по 10 занятий.

Частота встреч - 2 раза в неделю.

Длительность каждого коррекционного воздействия - 45 минут.

Оборудование и материалы: аудиопроигрыватель с музыкой, бумага, принадлежности для рисования.

Участие родителей заключается в их информировании относительно повышения социально - нравственной компетентности младших школьников.

Проблема отношения взрослого сообщества к игре ребенка смыкается с очень важной проблемой непонимания особой роли, проблемой обесценивания дошкольного детства. Ошибочное представление о "дошкольном" возрасте как о пустом, "предварительном", "ненастоящем", который нужно переждать, пока ребенок "дозреет" до школы, сменилось другим, но также неверным. Новая модная тенденция связана со стремлением ускорить, перескочить дошкольное детство посредством обучения по типу школьного. Подобное "перепрыгивание" грозит односторонностью развития, такими потерями в умственном и личностном развитии ребенка, которые не компенсируются обученностью.

Переступая порог школы, первоклассник попадает на огромную, новую для него планету - планету Людей. Ему предстоит освоить азбуку общения с ними, узнать, почему все они такие разные, по каким правилам они живут, что ценят друг в друге. Постепенно он и сам научится распознавать добро и зло, смотрясь в других, как в зеркало, узнает больше о самом себе. Эти уроки человековедения ему преподают сама школьная жизнь и, конечно, его первый учитель.

Существует в каждой социокультуре свой стиль воспитания, он определяется тем, чего ожидает общество от ребенка. На каждой стадии своего развития ребенок либо интегрируется с обществом, либо отторгается. Известный психолог Эриксон ввел понятие «групповая идентичность», которая формируется с первых дней жизни. Ребенок ориентирован на включение в определенную социальную группу, начинает понимать мир, как эта группа. Но постепенно у ребенка формируется чувство устойчивости и непрерывности своего «Я», несмотря на то, что идут многие процессы изменения. Этот процесс длительный и включает ряд стадий развития личности.

На стадии младенчества главную роль в жизни ребенка играет мать. Она кормит, ухаживает, дает ласку, заботу, в результате чего формируется доверие к миру.

Вторая стадия раннего детства связана с формированием автономии и независимости. Ребенок начинает ходить. Родители приучают ребенка к аккуратности, опрятности.

На третьей стадии ребенок уже убежден, что он - личность, так как он ходит, умеет говорить, у него формируется чувство предприимчивости, инициативы, которая закладывается в игре.

В младшем школьном возрасте (4-я стадия) ребенок уже исчерпал возможности развития в рамках семьи, и теперь школа приобщает ребенка к знаниям о будущей деятельности. Если ребенок успешно овладевает знаниями, новыми навыками, он верит в свои силы, уверен, спокоен, но неудача в школе приводит к появлению, а порой и к закреплению чувства своей неполноценности, потери интереса к учебе.

Игра - это «волшебная палочка», с помощью которой можно научить писать, а главное - думать, рассуждать, изобретать, доказывать. Очень важно, чтобы игра была увлекательной и доступной, чтобы в ней был элемент соревнования если не с кем-то, то хотя бы с самим собой. Только игра, если она правильно педагогически сконструирована и организована больше, чем какая-либо другая деятельность поможет ребенку адаптироваться в новой для него роли. Благодаря играм дети учатся распознавать, что следует принять, а что - отвергнуть в окружающем мире.

Советский педагог В.А. Сухомлинский подчеркивал, что «игра - это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра - это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности.»

Игровая форма позволяет педагогу, с одной стороны, совместно с детьми участвовать в деятельности, организовывать ее, а с другой - активно и целенаправленно воздействовать на них.

Лучше всех исследовал игру голландский ученый Й. Хейзинга: «...Игра старше культуры, ибо культура предполагает наличие человеческого общества, а животные вовсе не ждали появления человека, чтобы он научил их играть».

В условиях первобытнообщинного строя возникали элементы обучающе-воспитательной деятельности, охватывающей всех членов общества - детей и взрослых, и рассчитанной не только на трудовую, но и, если можно так сказать, на социально-идеологическую подготовку. Уже в те времена старшее поколение беспокоилось о взращивании не просто трудоспособных, но и одновременно верных и стойких членов родоплеменного социума.

В древнем мире зарождаются идеи, и даже традиции учета социальных факторов в процессе обучения и воспитания членов общества.

В ХХ веке проблемы социализации молодежи приобретают не только общенациональный, но и международный характер.

Обучение и воспитание все чаще оцениваются и разрабатываются как целенаправленные средства осуществления социализации человека на протяжении всего возрастного развития. Социальная среда - это все, что окружает человека в его социальной жизни, это конкретное проявление, своеобразие общественных отношений на определенном этапе развития. Социальная среда зависит от типа общественных экономических формаций, от классовой и национальной принадлежности, от внутриклассовых различий определенных слоев, от бытовых и профессиональных отличий.

Человек - биосоциальное существо, обладающее членораздельной речью, сознанием, высшими психическими функциями, способное создавать орудия, пользоваться ими в процессе общественного труда. Эти специфические человеческие свойства (речь, сознание, трудовая деятельность) не передаются людям в порядке биологической наследственности, а формируются у них прижизненно, в процессе усвоения ими культуры, созданной предшествующими поколениями. Известны факты, которые свидетельствуют о том, что если дети с самого раннего возраста развиваются вне общества, то они остаются на уровне развития животных, у них не формируются речь, сознание, мышление, нет вертикальной походки.

Участвуя в труде и различных формах общественной деятельности, люди развивают в себе те специфические человеческие способности, которые уже сформировались у человечества.

Необходимые условия усвоения ребенком общественно-исторического опыта:

) общение ребенка с взрослыми людьми, в ходе которого ребенок обучается адекватной деятельности, усваивает человеческую культуру;

) чтобы овладеть теми предметами, которые являются продуктами исторического развития, необходимо осуществить по отношению к ним не любую, а такую адекватную деятельность, которая будет воспроизводить в себе существенные общественно выработанные способы деятельности человека и человечества. Усвоение общественно-исторического опыта выступает как процесс воспроизводства в свойствах ребенка исторически сложившихся свойств и способностей человеческого рода.

Таким образом, развитие человечества невозможно без активной передачи новым поколениям человеческой культуры. Без общества, без усвоения общественно-исторического опыта человечества стать человеком, приобрести специфические человеческие качества невозможно.

Жизнь и деятельность человека обусловлены единством и взаимодействием биологического и социального факторов, при ведущей роли социального фактора.

Воспитание должно помогать человеку осознавать социальные ситуации, давать внутренние силы для преодоления социальных трудностей. Критические состояния изначально присущи человеческой жизни, их нельзя и не нужно избегать. Воспитание должно помогать человеку, научить его умению распоряжаться временем, научить его планировать и использовать.

Основоположник научной педагогики в России К.Д.Ушинский первый поставил вопрос целостности формирования личности в процессе обучения и воспитания; подчеркивал большую роль в этом процессе «непреднамеренных воспитателей» - природы, семьи, школы, общества, народа, его религии и его языка, словом природы и истории в обширнейшем смысле этих понятий.

Американский психолог Т. Парсонс предложил термин «социализация» для обозначения того процесса, который проходит человек на протяжении всей жизни, приобретения знаний об обществе и самом себе, развития социальных навыков и умений, интернализации всей его культуры. Человек, в отличие от животного, рождается не готовым для жизни в обществе, и он должен, если хочет себя реализовать как индивид, пройти процесс очеловечивания, составными частями которого являются усвоение социального опыта, традиций, приобретение и в необходимых случаях обновление социальной роли и социального статуса.

Термин «социализация» соответствует концепции, согласно которой ребенок изначально асоциален или его социальность сводится к потребности в общении. В этом случае социальность - процесс превращения изначально асоциального субъекта в социальную личность, владеющую принятыми в обществе моделями поведения, воспринявшую социальные нормы и роли.

Социализацию осуществляют общество в целом и государство в особенности, они призваны постоянно в различных формах и на различных уровнях заниматься регулированием этого взаимодействия. При этом в любых случаях присутствует педагогическая деятельность как организованный целенаправленный процесс включения образовательно-воспитательными способами различных поколений, слоев населения, индивидов в систему социальных ценностей и социальных ролей. Любое общество и государство стремятся сформировать определенный тип человека, который в наибольшей степени соответствует определенным социальным идеалам.

Объектом социально-педагогической теории и практики выступают социальная сфера общества, микросфера, коллективы людей. Типичные средства реализации: культурно-просветительная, физкультурно-оздоровительная, социально-воспитательная работа.

Базисом социально-педагогического мышления и действий является общение человека с человеком. Общение всегда является диалогом личностей, каждая из которых имеет свой внутренний мир и право на принятие собственного решения, свои биологические, духовные, социальные потребности, разные уровни социального положения, сознания, социальной активности.

«Игра - вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением». ( С.А. Шмаков)

Сухомлинский В.А. отмечал, что «в игре раскрывается перед детьми мир, раскрываются творческие способности личности. Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития».

В игре дети изучают социальные роли. Они готовятся к будущей взрослой жизни и «примеряют» на себя роль матери или отца, учителя, врача, шофера и другие роли. Такие игры позволяют детям взглянуть на окружающее глазами другого человека.

Отличительная особенность игр самых маленьких детей заключается в отсутствии осознания ими игры, хотя она составляет всю их деятельность. Однако деятельность эта стремится перерасти себя. Игра ребенка похожа на вдохновенное исследование, в котором психические функции раскрываются во всех их возможностях. В игре ребенок кажется увлеченным страстью или стремлением заставить функцию достичь своих пределов, то есть того момента, дальше которого она может уже только повторяться, включаясь в высшие формы деятельности, появлению которых она сама способствовала и которым уступает свою автономность. На более поздних этапах развития у ребенка, так же как у взрослого, может произойти в форме игры временное высвобождение функций из-под контроля этих высших форм деятельности и их свободное упражнение.

Игра помогает ребенку познать мир со всех сторон. Ребенок, побывавший на приеме у врача, играет в доктора. Первоклассник играет в школу. Повседневные наблюдения реализуются в таких играх, как «поход в магазин», «поездка на дачу».

В каждой хорошей игре есть, прежде всего, трудовое усилие, усилие мысли. В игре ярко проявляются чувства, желания ребенка. Приглядевшись к играющим детям, увидим, как они искренни в той роли, которую на себя взяли.

Ребенок, играя, все время стремится идти вперед, а не назад. В играх дети все как бы делают втроем: их подсознание, разум, фантазия «работают» синхронно, участвуют в осмыслении и отражении мира постоянно. Детские игры воспитывают, развивают в ребенке целостно милосердие и память, честность, внимание, трудолюбие и воображение, интеллект и фантазию, наблюдательность, язык и реактивность - словом, все, что составляет богатство человеческой личности.

Благодаря подлинности детских чувств в игре она так сильно влияет на личность ребенка. И если игра будит положительные чувства и мысли, вызывает положительные поступки, она имеет большое педагогическое значение.

Взрослые должны помогать детям в организации игр. Необходимо заботиться о том, чтобы игры увлекали детей, были бы содержательными, воспитывающими.

Игра - это очень важная для ребят самостоятельная деятельность, которая приносит им много радости и вместе с тем служит средством их всестороннего воспитания и развития.

В игре, естественно, участвует вымысел, поскольку она противостоит жестокой действительности. Жанэ весьма обстоятельно показал, что ребенок не обманывается теми выдумками, которые использует. Если он готовит куклам обед из бумажных обрезков или травы, то, называя их кушаньем, он прекрасно знает, что это бумажные обрезки или трава. Ребенок развлекается как свободным фантазированием по поводу различных предметов, так и тем легковерием, которое он встречает у взрослого, участвующего в его игре. Притворяясь, что он сам верит, ребенок добавляет к игре еще и передачу другим развлекающего его вымысла. Ребенок стремится найти соответствия между реальным объектом и тем его эквивалентом, который он старается для него подыскать. Успехи в этом, являющиеся победой его способностей к символизации, радуют ребенка.

Процесс воспитания ребенка мы рассматриваем как обучение тому, в какие игры следует играть и как в них играть. Ребенка обучают также процедурам, ритуалам и времяпрепровождениям. Знание процедур, ритуалов, времяпрепровождений, умение участвовать в них определяют в основном те возможности, которые будут доступны ребенку, в то время как игры, в которые он научился играть, определяют, как он воспользуется предоставленными возможностями; от них зависит и исход ситуаций, в которые он в принципе может быть вовлечен. Любимые игры, будучи элементами его жизненного сценария, в конечном итоге определяют его судьбу.

Существенная особенность игры - это ее кульминация: выигрыш. Предварительные ходы делаются именно для того, чтобы подготовить ситуацию, обеспечивающую выигрыш, однако при этом ходы планируются с таким расчетом, чтобы каждый следующий шаг в качестве побочного продукта тоже приносил максимально возможное удовлетворение.

Например, в игре «Гость - растяпа» (неуклюжая выходка, а потом извинение) выигрыш, равно как и цель игры, состоит в том, чтобы извинениями вынудить партнера простить Растяпу. Пролитый кофе будет лишь ступенькой, ведущей к этой цели. Тем не менее, переживание, полученное от пролитого кофе, не делает это происшествие игрой. Решающим стимулом, ведущим к развязке, будет извинение. В противном случае это всего лишь деструктивная процедура, проступок.

Главное назначение игр - развитие ребенка, коррекция того, что в нем заложено и проявлено, вывод ребенка на творческое поведение. С одной стороны, ребенку, подростку предлагается пища для подражания, повторения, с другой - представляется поле фантазии и личного творчества. Вся педагогическая мудрость игры в ее простых или чуть усложненных правилах, в обычном ее описании.

Эрик Берн пишет: «весь процесс воспитания ребенка мы рассматриваем как обучение тому, в какие игры следует играть и как в них играть».

Тот факт, что ребенок относится к игре часто с большим прилежанием, дал основание некоторым авторам назвать игры детей серьезными играми. Игра, по мнению Ш. Бюлер, является этапом развития ребенка, но при этом сама она состоит из ряда последовательных периодов. На первой стадии развития игры носят часто функциональный характер, затем следуют игры с воображаемыми объектами, познавательные и творческие. В познавательных играх ребенок превращается весь в глаза и уши: он смотрит, слушает, стремится воспринять и понять. Кажется, что вещи и живые существа, сцены, образы, рассказы, песни захватывают его целиком.

В творческих, конструктивных играх ему доставляет удовольствие собирать, комбинировать между собой различные предметы, изменять и переделывать их, создавая из них новые. Творческие игры не подавляют ни воображения, ни возможности познания - и то и другое часто играет в них важную роль.

Эти различные виды деятельности детей называются игрой, так как она есть отдых и, следовательно, противостоит серьезной трудовой деятельности.

Необходимо помнить всем: родителям, учителям, что точно так же, как взрослый человек обязан работать, ребенку необходимо играть. И то, и другое необычайно важно и плодотворно, тем более что ребенок - «существо играющее».

Виды игры:

Педагоги начальных классов совместно с психологами разработали множество различных коррекционно-развивающих игр, упражнений и комплексных программ, направленных на развитие самосознания, общения, учебной деятельности, познавательных психических процессов, произвольности поведения младших школьников.

Рекомендуемые игры и упражнения можно разделить на релаксационные (снимающие психомышечное и эмоциональное напряжение), двигательные (развивающие координацию движений, крупную и мелкую моторику), коммуникативные (способствующие формированию умений и навыков общения), развивающие (направленные на развитие познавательной и социальной рефлексии, отдельных психических процессов: памяти, внимания, воображения, мышления) и поведенческие (предлагающие образцы желательного поведения, упражнения на развитие его произвольности, рефлексивности).

Разработанные игры можно использовать с учетом тех задач, которые они решают в учебно-воспитательном процессе. Тогда их проводит сам учитель.

В процессе занятий можно использовать элементы изотерапии (рисование страхов, штриховка, пальцевая живопись), музыкотерапии, танцевальной терапии, библиотерапии (работа со сказками, притчами, рассказами).

Каждое занятие можно заканчивать цветописью настроения (нарисуй облако твоего настроения и закрась его, как пожелаешь) или выбором пиктограммы (выбери рожицу с таким же настроением, как у тебя).

Ребенок должен расти и воспитываться в условиях его безусловного принятия со стороны педагога и родителей, на чувстве уважения его личности, прав и свобод.

У ребенка в таких условиях формируется положительный образ «Я», появляется уверенность в себе, чувство собственной значимости. Такой образ «Я» способствует развитию любого ребенка, постоянно создавая ему ситуацию успеха. Гуманизация как основа общей ранней профилактики социально-педагогической запущенности детей должна касаться всего воспитательно-образовательного процесса.

В средней группе игры детей становятся более разнообразными. Развитие речи, достаточный запас знаний воспитанников позволяют педагогам формировать у них более сложные умения в различный видах игр: сюжетно-ролевых, дидактических, подвижных. Дети начинают различать характерные особенности каждого вида игры и использовать в своей деятельности соответствующие игровые способы и средства.

Полноценного развития игра детей достигает лишь, когда воспитатель систематически и целенаправленно формирует эту деятельность, отрабатывая все ее основные компоненты. Так, при сюжетно-ролевой игре он выделяет для ребят на фоне целостного сюжета содержания и способов ролевого взаимодействия; в дидактических играх помогает им выделить и осознать правила, определить последовательность действий и конечный результат, во время организации и проведения подвижных игр знакомит с содержанием правил и требований к игровым действиям, раскрывает смысл игровой символики и функции игровых атрибутов, помогает оценивать достижения сверстников. Наряду с этим воспитатель руководит и самостоятельными играми детей, осторожно направляя их в нужное русло с помощью организации игрового пространства и специального подготовительного этапа игры.

Сюжетно-ролевые игры.

В первом полугодии учебного года воспитатель интенсивно формирует у детей игровые умения и главным образом ролевое поведение. Он включает ребят в совместную игру или предлагает сюжет в виде небольшого рассказа.

В младших группах у детей уже сформированы основные игровые умения, позволяющие им развертывать в процессе игры ряд взаимосвязанных условных предметных действий, относить их к определенному персонажу (роли).

Перед педагогом стоит задача - стимулировать творческую активность детей в игре. Этому способствует развертывание игры с включением в нее различных ролей: из разных сфер социальной жизни, из разных литературных произведений, сказок, а также соединение сказочных и реальных персонажей. Например, воспитатель детского сада и милиционеров, пожарник и баба-яга, Буратино и врач.

Включение в общий сюжет таких ролей активизирует воображение детей, их фантазию, побуждает придумывать новые неожиданные повороты событий, которые объединяют и делают осмысленным совместное существование и взаимодействие таких различных персонажей. При этом воспитатель учитывает игровые интересы детей, которые в обычных совместных играх часто не могут реализоваться. Педагог в совместной с детьми игре должен показать, как можно развернуть сюжет с такими, казалось бы, несоединимыми ролями. Он всячески поощряет детей, которые вводят в предварительный план игры новые ситуации, события и действующих лиц, так как это является показателем свободного владения игровыми способами деятельности и творческой активности ребенка.

Создание обстановки для сюжетно-ролевой игры или конструирование недостающих предметов в ходе уже развернувшегося сюжета помогает четче обозначить игровую ситуацию интереснее осуществить игровые действия, точнее согласовать замысел игры между ее участниками. Обычно для этой цели используют строительный материал готовые детали игрушек. При этом важно помнить, что обстановка должна быть не только удобной для игры, но и похожей на настоящую, так как не все дети сразу могут воспринимать чисто символическую, воображаемую ситуацию. Особенно это относится к групповым играм, где важно для всех участников обозначить ситуацию игры и предметы.

Театрализованные игры.

Театрализованные игры в отличие от сюжетно-ролевых предполагают наличие зрителей (сверстники, младшие дети, родители). В их процессе у детей формируется умение с помощью изобразительных средств (интонации, мимики, жеста) точно воспроизводить идею художественного произведения и авторский текст. Эта сложная деятельность требует обязательного участия взрослого, особенно в подготовительный ее период. Чтобы театрализованные игры стали по-настоящему зрелищными, нужно обучить ребят не только способам выразительного исполнения, но и сформировать у них умение готовить место для представлений. Все это для детей среднего дошкольного возраста является нелегкой задачей.

Дидактические игры.

В средней группе воспитатель организует и проводит дидактические игры как на занятиях, так и вне их, упражнения детей в узнавании, различении и определении формы, величины, цвета, пространства, звуков. С помощью дидактических игр дети учатся сравнивать и группировать предметы как по внешним признакам, так и по их назначению, решать задачи; у них воспитывается сосредоточенность, внимание, настойчивость, развиваются познавательные способности.

Музыкально-дидактические игры.

Музыкально-дидактические игры осваиваются детьми постепенно. Ознакомление с новой игрой происходит в основном во время музыкальных занятий. Педагог знакомит детей с правилами игры, ставит перед ними определенную дидактическую задачу. Вначале воспитатель является инициатором проведения игры в группе, на прогулке или в другие режимные процессы. Впоследствии дети могут самостоятельно играть и без помощи педагога, выбрав ведущего среди своих товарищей. Навыки, полученные детьми в процессе разучивания музыкально-дидактических игр, позволяют им более успешно выполнять задания, связанные с различными видами музыкальной деятельности.

Вывод: таким образом методик для детского воспитания и социализации в младших классах существует достаточно большое количество, однако наиболее актуальными на сегодняшний момент являются гуманистический подход и метод игры. Они остаются самыми актуальными и действенными на сегодняшний день и предположительно не потеряют своей эффективности еще очень продолжительный период времени.

.3 Организация межличностных отношений

Психологический климат коллектива создается и проявляется в процессе общения, межличностных отношений, на фоне которых реализуются групповые потребности, возникают и разрешаются межличностные и межгрупповые конфликты. При этом приобретают отчетливый характер скрытые содержательные ситуации взаимодействия между людьми: соревнование или тайное соперничество, товарищеская сплоченность или круговая порука, грубое давление или сознательная дисциплина. Главная черта межличностных отношений - их эмоциональная основа. «Поэтому межличностные отношения можно рассматривать как фактор психологического «климата» группы».

Атмосфера взаимоотношений, которая устанавливается в конкретном коллективе, является определяющим фактором для проявления всех форм взаимодействия между людьми. Н.П. Аникеева в книге «Учителю о психологическом климате в коллективе» пишет: «В основе всякого влияния человека на человека лежит их взаимная зависимость. Давно замечено, что человек, вступая в контакт с другими людьми, не только чувствует себя по-иному, чем наедине с собой, но у него по-иному протекают психические процессы». Даже простое присутствие других людей приводит к эффекту социальной фасилитации, представляющей собой тенденцию «побуждающую людей лучше выполнять простые или хорошо знакомые задачи».

В.Б. Ольшанский выделяет возможные типы взаимного влияния на деятельность друг друга: взаимное облегчение; взаимное затруднение; одностороннее облегчение; одностороннее затруднение; независимость (наблюдается крайне редко). Это говорит о том, что существует психологическая совместимость людей в коллективе, особенно при выполнении ими совместной деятельности и общении. Даже почти не зная друг друга, люди в одной группе уже к одним членам группы испытывают симпатию, а к другим антипатию, проявляя, таким образом, готовность вступить в межличностные отношения, характер которых будет либо конструктивным, либо конфликтным.

Межличностные отношения - субъективно переживаемые взаимосвязи и взаимовлияния людей. Психология межличностного взаимодействия определяется социальными позициями общающихся, «системой их смыслообразования, способностью к социально-психологической рефлексии». Межличностное взаимодействие обусловлено несколькими механизмами взаимовлияния:

А) Убеждение. Это процесс логического обоснования какого-либо суждения или умозаключения. Убеждение предполагает такое изменение сознания собеседника или аудитории, которое создает готовность защищать данную точку зрения и действовать в соответствии с ней.

Б) Психическое заражение. Оно «осуществляется через восприятие психических состояний, настроений, переживаний». Дети особенно легко поддаются заражению, так как еще не имеют твердых жизненных убеждений, жизненного опыта, обладают способностью легко приспосабливаться, принимать различные установки.

В) Подражание. Направлено на воспроизведение ребенком внешних черт поведения, либо внутренней логики психической жизни другого значимого человека.

Г) Внушение. Происходит при доверии к сообщениям говорящего и порождает готовность действовать в соответствии с присвоенными установками. Дети также особенно чувствительны к внушению, так как учителя и родители в их глазах обладают авторитетом, поэтому знают как нужно думать и поступать.

Межличностные отношения детей складываются не только благодаря механизмам межличностного взаимодействия, но и межличностного восприятия и коммуницирования. Их проявление можно заметить, прежде всего, в общении. Важными механизмами межличностного восприятия выступают эмпатия и рефлексия. Причем рефлексия понимается не в философском смысле, а «…под рефлексией понимается осознание каждым из участников процесса межличностного восприятия того, как он воспринимается своим партнером по общению».

На детское восприятие существенное влияние оказывают установки учителей и других значимых взрослых. Ребенок, даже скрыто, неявно не принимаемый учителем, может быть отвергнут одноклассниками. Особенно это касается учеников начальной школы, так как формирование их социальных установок происходит под глубоким и постоянным влиянием учителей и родителей. Социальная установка (аттитюд) предполагает, что «воспринимаемый социальный объект включается в смысловую систему имеющихся у данного человека связей. При сходстве или взаимодополнительности отдельных качеств у общающихся людей возникают положительные установки; при неприемлемых качествах, психологической несовместимости - отрицательные установки». Хотя стоит отметить, что детское восприятие менее подвержено стереотипизации, чем восприятие взрослого. В подростковом возрасте огромное влияние на межличностное восприятие оказывают групповые нормы и правила, через которые подростки видят и оценивают друг друга. Эти оценки имеют главное значение для построения общения одноклассников друг с другом, влияют на его количественную и качественную сторону. Педагоги знают, что в подростковых группах легко возникает «эффект ореола», и так же быстро происходит крушение благоприятных статусных позиций.

Психологический климат, во многом, формируется благодаря наличию в группе разноуровневых статусов и соответствующих им ролевых наборов. Важным компонентом характеристики положения индивида в группе является система «групповых ожиданий». Это означает, что всякий член группы не просто выполняет в ней свои функции, но и обязательно воспринимается, оценивается другими. Групповая роль обычно трактуется как динамический аспект статуса, как поведение, ожидаемое от лица, занимающего определенную позицию в группе. В литературе приводится описание нескольких ролей относительно инвариантных, как полагают специалисты, для всех (или подавляющего числа) групп. «К их числу относятся роли: лидера, новичка и «козла отпущения». Относительно роли новичка специалисты сходятся во мнении, что от ее исполнителей можно ожидать тревожности, пассивности, зависимости и конформности и что те из них, кто будет эффективно играть эту роль, имеют шанс заслужить благосклонность ветеранов группы. По поводу роли «козла отпущения» в литературе утверждается, что ее происхождение часто вызывается неспособностью членов группы интегрировать свои позитивные и негативные качества в целостный и приемлемый образ себя. Чтобы разрешить эти внутренние конфликты, они проецируют свои негативные качества на исполнителя роли «козла отпущения»». Ролевое поведение в группе нередко сопряжено с возникновением ролевых конфликтов. В одних случаях ребенок переживает недостаток собственных знаний, способностей, мотивации, необходимых для эффективного выполнения роли. В других случаях конфликт может быть вынесен в плоскость межличностных отношений: происходит борьба между членами группы за престижные групповые роли, вызываются ролевыми перемещениями индивидов внутри группы. Ролевые конфликты сказываются на эффективности функционирования группы, снижая ее продуктивность, а также на эмоциональном климате группы.

Обычно вводят коммуникативное измерение групповой структуры. Коммуникации указывают на субординированность позиций индивидов в зависимости от расположения последних в системах информационных потоков и концентрации у них той или иной касающейся группы информации. «Точно установлено, что обладание информацией позитивно и весьма тесно связано с величиной официального статуса индивида в группе и что, как правило, высокостатусным членам группы адресуется больше сообщений, и они носят более благоприятный (дружелюбный) характер, нежели сообщения, посылаемые низкостатусным индивидам».

Особое место среди внутриколлективных позиций занимает позиция лидера. Эта позиция связана с успешностью выполнения задач, стоящих перед группой. Если в классе никто фактически не является вожаком, то такой класс воспринимается как «серый», «без своего лица».

«Именно лидеры определяют нормы и ценности данного коллектива. Лидер в силу авторитетности своей позиции обладает большими возможностями для внушения. Подражание детей школьникам-лидерам происходит из самого факта доверия им. От того, кто является лидером, в большей степени зависит психологический климат в коллективе». В социально-психологической литературе описываются различные типы лидеров, классифицируемых по критериям отношения к содержанию деятельности группы (лидеры-организаторы, лидеры-вдохновители), по стилю руководства (авторитарные, демократические, либеральные), по внутриколлективным функциям (инструментальный лидер, эмоциональный лидер), по сфере взаимоотношений (формальный, неформальный).

Лидер, во многом, определяет психологический климат в коллективе, созданном для достижения определенной цели и решения определенных задач. Благодаря лидеру в группе могут установиться теплые, дружеские отношения, отношения поддержки, взаимопомощи, понимания и сочувствия. Но может сложиться и такая ситуация, когда нормой в коллективе являются конфликты, грубость, агрессия, взаимные насмешки и неприязнь.

Успешность решения группой своих задач, может определяться моментом зрелости группы, или уровнем группового развития. Уровень группового развития - характеристика сформированности межличностных отношений, результат процесса формирования группы. Традиционно в психологии параметрами сформированности группы выступали время ее существования, число коммуникаций (количество обращений членов группы друг к другу в определенный промежуток времени), наличие сложившихся отношений власти и подчинения и др. «Анализ социально-психологических трактовок группы к коллективным свойствам позволил отнести устойчивость существования, преобладание интегративных тенденций, достаточную отчетливость групповых границ, возникновение чувства «Мы», близость норм и моделей поведения и др.»

В качестве основания для выявления уровня группового развития принимается деятельность группы, ее ценности и цели, от которых зависит характер межличностных отношений. «Именно на этой основе строится психологическая типология групп, различающихся по уровню развития: группы высшего уровня социально-психологического развития (коллективы), просоциальные ассоциации, диффузные группы, асоциальные ассоциации, корпорации. Высший уровень группового развития обнаруживается в деятельности и межличностных отношениях, присущих коллективам».

В коллективе, в отличие от малых групп менее высокого уровня развития есть условия для самоопределения личности. Эта возможность неизбежно возникает, когда объединенные в группу дети заняты совместной, причем общественно значимой, деятельностью, т.е. прочно связаны друг с другом схожими ценностями, мотивами, переживаниями и имеют необходимость понимать друг друга, договариваться друг с другом. Это сказывается в снижении конформизма в коллективе, большим принятием разных, пусть даже противоречивых точек зрения. Самоопределение личности можно считать особенностью межличностных отношений в коллективе. Подлинное самоопределение личности возникает в том случае, когда ее поведение в условиях естественно возникшего или специально организованного группового давления обусловлено не непосредственным влиянием группы и не индивидуальной склонностью человека к конформности, а, главным образом, принятыми в группе целями и задачами деятельности, устойчивыми ценностными ориентациями. В группе высокого уровня развития, в отличие от диффузной группы, такой способ является преобладающим и потому выступает как особое качество межличностных отношений. В высокоразвитой группе межличностные отношения имеют преимущественно опосредствованный характер, обусловленный содержанием, ценностями и целями совместной деятельности. Многоуровневая структура межличностных отношений.

Если в диффузной группе взаимоотношения являются относительно непосредственными, то в высокоразвитом сообществе групповые процессы являются опосредствованными и образуют иерархию уровней - страт:

Центральное звено групповой структуры (страта А) образует сама групповая деятельность, ее содержательная общественно-экономическая и социально-политическая характеристика;

Первый слой (страта Б) фиксирует отношение каждого члена группы к групповой деятельности, ее целям, задачам, принципам, на которых она строится, мотивацию деятельности, ее социальный смысл для каждого участника;

Во второй страте (В) локализуются характеристики межличностных отношений, опосредствованных содержанием совместной деятельности (ее целями и задачами, ходом выполнения), а также принятыми в группе принципами, идеями, ценностными ориентациями. Именно сюда, видимо, следует отнести различные феномены межличностных отношений, например самоопределение личности в группе. Деятельностное опосредствование - принцип существования и принцип понимания второй психологической страты;

Поверхностный слой межличностных отношений (Г) предполагает наличие связей (главным образом, эмоциональных), по отношению к которым ни совместные цели деятельности, ни общезначимые для группы ценностные ориентации не выступают в качестве основного фактора, опосредствующего личные контакты ее членов.

Таким образом, межличностные отношения в высокоразвитой группе являются показателем, скорее, не статусной иерархии, основанной на личных качествах членов группы, а отношения к общественно-полезной групповой деятельности.

Заключение

В период, когда школа переживала ряд застойных явлений, идеи воспитания средствами коллектива И.П.Иванова, Ф.Я.Шапиро, М.Н.Ахметова и др. поддержаны не были, что увело от прогрессивных методов организации коллективов. После формализма и усиленного влияния идеологии на организацию коллективной жизни школы, сковывания инициативы и творчества детей, чувствовалось их разочарование к общественным молодежным коллективным организациям (пионеры, комсомол). Поэтому к началу 90-х коллектив вызывал ассоциации со средством унификации, усреднения личности, инструментом командно-административной системы управления, в результате чего в 90-е годы коллектив стал объектом справедливой критики педагогов.

Гуманизация образования потребовала разработки новых подходов к коллективному воспитанию с позиции личностно-ориентированной педагогики.

На данный момент сбалансированная стратегия в решении проблемы личности и коллектива предполагает наряду, с ее качественным обновлением, возможность сохранения положительных элементов, проверенных практикой. Новая гуманистическая концепция воспитания в коллективе, в которой творчески используются конструктивные положения гуманистической психологии, педагогики сотрудничества и ненасилия. В новой концепции находят отражение идеи единства социализации и индивидуализации личности, самореализации индивида в условиях коллективной деятельности и отношений, развития самоуправления и творчества в коллективе.

Такое содержание новой концепции и возобновления интереса к вопросам коллектива обусловлено тем, что человек - существо социальное, его развитие невозможно без контакта, без совместной деятельности с другими людьми. Он неосознанно стремится к обществу. И в то же время человек испытывает желание выделяться, осознавать себя не составной частью общей массы, а неповторимой, яркой индивидуальностью. При этом ему важно, чтобы эту неповторимость видели и ценили окружающие его люди. Эти желания составляют три группы задач его социальной деятельности:

1) социальной адаптации - активного приспособления к условиям среды, общества в соответствии с потребностями общества и собственными потребностями и мотивами.

2) социальной индивидуализации - реализации совокупности установок на себя, выделение себя из группы

3) интеграции - достижения взаимодействия между личностью и коллективом, сочетание личных интересов с интересами окружающих.

Особенности решения этих задач характеризуют особенности процесса социализации. Социализируясь, ребенок обогащается общественным опытом, реализует себя как личность, становится не только объектом, но и субъектом социальных воздействий, оказывает влияние на социализацию других людей. Такое большое значение социализации для детей требует тщательного выбора средств, которые могут оказать действенную помощь для её проведения. И одним из наиболее эффективных средств социализации и развития личности, по мнению современных педагогов и психологов является создание классного ученического коллектива.

А.С. Макаренко внес в понимание атмосферы коллектива представление о его «тоне». Нормальным тоном он считал мажорный тон, позволяющий каждому участнику с оптимизмом смотреть в будущее, ответственно относиться к жизни коллектива в целом, брать на себя решение все более сложных задач. Его точка зрения до сих пор не потеряла актуальности. Самочувствие ребенка в школе определяется, прежде всего, взаимоотношениями в первичном коллективе, его психологическим климатом.

Не все проблемы межличностного общения сводятся к проблемам коллектива. Каждая личность, включенная в коллектив, может учиться общению, исходя из внутренней активной позиции по отношению к людям. Педагог может помочь ребенку, подростку

разбираться в людях, верно оценивать их психологию;

адекватно эмоционально откликаться на их поведение и состояние;

выбирать по отношению к каждому из них такой способ обращения, который, не расходясь с требованиями общественной морали, в то же время наилучшим образом отвечал бы их индивидуальным особенностям.

Важное значение имеет в межличностных отношениях самооценка каждого конкретного ребенка. Она возникает не как врожденное свойство, качество, а в зависимости от отношения и оценок окружающих людей. В детском возрасте оценка учителя имеет определяющее значение, а в подростковом - отношение и оценки сверстников. Следует помнить, что для подростка очень болезненны низкие оценки товарищей, низкий социально-психологический статус в группе. Невозможно поднять статус ребенка простыми внушениями его товарищам. Необходимо активно наблюдать и помогать формировать здоровые отношения каждого с каждым. Это можно делать двояким образом. Во-первых, индивидуально работая с чувствами и интересами каждого воспитанника. Во-вторых, влияя на атмосферу в коллективе в целом. Во втором случае совершенно необходимо адекватно представлять себе картину взаимоотношений и положение каждого ребенка в системе межличностных отношений, знать закономерности их формирования.

Наше исследование, построенное по типу социометрического, позволило нам диагностировать состояние коллектива школьного объединения и, главное, осознать стоящие перед нами в работе с этим коллективом задачи, основная из которых - сплочение коллектива через организацию совместной деятельности и общения. Также имеет огромное значение умение каждого ребенка строить межличностные отношения со сверстниками. И взрослый организатор, руководитель объединения должен быть первым помощником в развитии навыков конструктивного общения между детьми.

Организатор также должен выступать как хороший психолог, создавая в коллективе норму выслушивания, взаимопонимания, сочувствия, взаимопомощи.

Формируя коллектив, следует руководствоваться многократно описанными в психологической литературе признаками здоровой коллективной атмосферы: удовлетворенностью воспитанников взаимоотношениями в коллективе, мажорным настроем в коллективе, взаимопониманием и авторитетностью руководителей и подчиненных. Необходимо стремиться к развитому самоуправлению, все большей сплоченности вокруг целей совместной деятельности, поддерживать сознательную дисциплину в коллективе. Эти задачи нам и предстоит решить на практике.

Список используемых источников

1. Алифанов С.А. Основные направления анализа лидерства // Вопросы психологии, №3 2012 г. 98 с.

. Аникеева Н.П. Учителю о психологическом климате в коллективе. - М., 2010 г. 586 с.

. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса./ Ш. А.Амонашвили - Минск, переизд. 2009 г., 437 с.

4. Апроскина Н.В. Воспитательная система класса и ее влияние на сплоченность детского коллектива. М. 2012 г. 349 с.

. Белухин Д.А. Основы личностно - ориентированной педагогики./ Д. А. Белухин - М., 2008 г., 480 с.

. Введение в психологию / Под общ. ред. А. В. Петровского. - М., 2006 г., 400 с.

. Возрастная и педагогическая психология: Учебник для студентов пед. ин-тов под ред. В.В. Давыдов, Т. В. Драгунова, Л. Б. Ительсон и др. ; Под ред. А. В. Петровского. - 2-е изд., испр. И доп. М Просвещение, 2009 г. 509 с.

. Воспитание как педагогическое явление //В кн.: Педагогика. Под ред. П.И. Пидкасистого. М., 2008 г. 491 с.

. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под. Ред. В.В. Давыдова. М.: Педагогика, переизд. 2009 г. 382 с.

. Галагузова М.А., Галагузова Ю.Н. Социальная педагогика: курс лекций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений - М., Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2010 г. 416 с.

. Григорьев Д.В. Воспитательная система школы от А до Я. М. - ПросвещениеЮ 2006 г. 377 с.

. Донцов А.И. Психология коллектива: Методологические проблемы исследования. М., 2010 г. 506 с.

. Донцов А.И. О понятии группы в социальной психологии //Социальная психология: Хрестоматия /Сост. Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая - М, 2003 г. 600 с.

. Дубовская Е.М., Тихомандрицкая О.А. О стратегиях работы психолога в школе // Социальная психология: Хрестоматия /Сост. Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая - М, 2009 г. 375 с

. Еникеев М.И. Общая и социальная психология. - М., 2010 г. 419 с.

. Иванов И. П. Воспитывать коллективистов./И.П.Иванов - М., 2010 г. 422 с.

. Ильин Е.Н. Путь к ученику/Е.Н. Ильин. -М., 2008 г. 301 с.

. Кабуш В. Т. Открытые воспитательные системы, проблемы и пути решения./В.Т.Кабуш - Минск, 2011 г. 546 с.

. Капотов В.М. Введение в общую теорию развития личности./В. М.Капотов - М., 2010 г. 300 с.

. Каракоеский В.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем./В. А.Каракоевский - М., 2007 г. 600 с.

. Краткий психологический словарь/Сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г.Ярошевского.-М., 2009 г. 390 с.

. Леонтьев А.А. Педагогическое общение А.А.Леонтьев М., 2010 г. 438 с.

. Лихачев Б.Т.Педагогика./Б. Т. Лихачев - М.,1993., переизд. «Эксмо» 2011 г. 300 с.

. Майерс Д. Социальная психология. - СПб, 2008 г. 492 с.

. Макаренко А.С. Трудовое воспитание. Вст. Статья Л.Ю. Гордина. Мн., Нар. света, 1977г. переизд. М. 2009 г. 411 с.

. Межличностное восприятие в группе /Под ред. Г.М. Андреевой, А.И. Донцова. - М., 2011 г. 398 с.

27. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика: Учебник. - М.: Гардарики, 2005 г. 269 с.

28. Маркова А.К. Психология труда учителя. - М., 2007 г. 328 с.

. Мудрик А.В. Учитель: мастерство и вдохновение. - М., 2010 г. 408 с.

. Мудрик, А. В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Издательский центр «Академия», 2010 г. 200 с.

. Мухина В.С. Возрастная психология. - Москва: Академия, 2007 г.

. Немов Р.С. Учеб. Для студентов высш. пед. учеб. заведений. В 2 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. - М.: Просвещение: Владос, 2006 г. 298 с.

. Немов Р.С. Психология. В 3 кн. - М., 2003, Кн. 1. 454 с.

. Ночевник М. Н. Человеческое общение, М.,Просвещение, 2010 г. 487 с.

. Основы конструктивного общения / сост. Т.Г. Григорьева и Т.П. Усольцева. - М., Новосибирск, 2007 г. 420 с.

. Петровский А.В. Введение в психологию. - М.: Издательский центр Академия, 2005 г., 322 с.

. Петровский А.В. Личность, деятельность, коллектив.- М., 2010 г. 392 с.

. Практическая психодиагностика /сост. Д.Я.Райгородский. - Самара, 2008 г. 318 с.

. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии. Учеб. пособие / В.Д. Балин, В.К. Гайда, В.К. Гербачевский и др. // Под общ. ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. - СПб: ЗАО «Питер», 2010 г. 209 с.

. Психология и учитель. Пер с англ. / Гуго Мюнстерберг; пер. А.А. Громбаха. - 3-е изд., испр. - М.: Совершенство, 2007 г., 402 с.

. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. - СПб.: ЗАО «Питер», 2009 г. (Серия Мастера психологии). 119 с.

. Реан А.А. Человек как субъект воспитания. // Классный руководитель. СПб. 2002 №5 119 с.

. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие. -М. : ВЛАДОС, 2006 г., 213 с

. Социальная психология / под ред. Г.П. Предвечного и Ю.А. Шерковина. - М., 2005 г. 490 с.

. Социальная психология малой группы /под ред. Р.Л.Кричевского и Е.М.Дубовской - М., 2010 г. 419 с.

. Степанов Е.Н. Воспитательная система класса как педагогическое понятие и явление. // Классный руководитель М. 2006 г. №4 112 с.

. Сухомлинский В.А. О Воспитании / Сост. и авт. вступит. очерков С. Соловейчик. - 4-е изд. - М.: Политиздат, 2007 г., 315 с.

. Шилова М.И. Учителю о воспитанности школьника./ М.И.Шилова - М., 2010 г., 427 с.