

**Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Поволжская академия образования и искусств имени Святителя
Алексия, митрополита Московского»**

Кафедра педагогики и психологии

Направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»,
Направленность (профиль) «Практическая педагогика и психология.
Инжиниринг развивающей среды»

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

**«Формирование социальной компетентности младших школьников на
основе системного подхода к воспитанию Л.И.Новиковой:
психолого-педагогические условия»**

Выполнила студентка
2 курса группы Пм-201
очной формы обучения
Белова Алена Сергеевна

Научный руководитель
Филиогло Лариса Дмитриевна
доцент, кандидат
педагогических наук

Допустить к защите:
Заведующий кафедрой

«—»———20—г.

Тольятти 2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава 1. Теоретико-методологические основы формирования социальной компетентности обучающихся начальных классов на основе системного подхода к воспитанию Л.И. Новиковой.....	11
1.1 Психолого-педагогические условия формирования социальной компетентности младшего школьника	11
1.2 Системный подход к теории воспитательных систем Л.И. Новиковой.....	29
1.3 Модель воспитательной работы по формированию социальной компетентности младших школьников (на основе модели системного подхода Л.И. Новиковой)	40
Выводы по первой главе	53
Глава 2 Экспериментальная работа по формированию социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода к воспитанию Л.И. Новиковой.....	56
2.1 Выявление уровня сформированности социальной компетентности у младших школьников	56
2.2 Реализация психолого-педагогических условий формирования социальной компетентности на основе системного подхода к воспитанию Л.И. Новиковой.....	76
2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода Л.И. Новиковой.....	86
Выводы по второй главе.....	96
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	99
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	102
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	112

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Основной ценностью современного образования является человек со всей совокупностью его особенностей как целостная развивающаяся система. В качестве центрального понятия ценности, цели и результата образования все чаще выступает понятие компетентности. Концепцией модернизации российского образования в качестве приоритетной задачи современной школы определено не только формирование системы предметных знаний, умений и навыков, а развитие личности учащегося, создание для этого благоприятных условий, что ориентирует школу на поиск путей и способов развития социально значимых качеств личности и обеспечение ее социальной компетентности.

Ряд педагогов, в частности, В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, основными параметрами развития личности называют «ориентацию на общечеловеческие ценности, интеллигентность, креативность, адаптивность, чувство собственного достоинства, независимость в суждениях и ответственность в поступках, «самостроительство». Названные качества приобретаются в процессе формирования социальной компетентности. А значит, социальная компетентность может быть рассмотрена как цель и результат воспитательного процесса.

Начальная школа призвана внести существенный вклад в формирование социальной компетентности – именно в период младшего школьного возраста появляются необходимые новообразования, в этот период ребенок получает первый осознанный опыт социального взаимодействия и осуществления общественной деятельности.

Актуальность формирования социальной компетентности в младшем школьном возрасте обусловлена требованиями ФГОС НОО третьего поколения к личностным результатам освоения программ начального общего образования, предполагающих формирование ценностных установок и социально значимых качеств, активное участие в социально значимой деятельности.

В Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России содействие формированию у детей мотивации к активному и ответственному участию в общественной жизни определено как одно из основных направлений воспитания личности.

Развитие в детской среде ответственности, принципов коллективизма и социальной солидарности, в различных формах самоорганизацию, ученическое самоуправление, общественно значимую деятельность выделены в Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года как составляющие гражданского воспитания.

Отметим, что процесс формирования социальной компетентности как личностного качества младшего школьника исследован фрагментарно: в научной литературе представлены технология формирования социальной компетентности во внеурочной деятельности (О.В. Галакова), психолого-педагогическое сопровождение процесса формирования социальной компетентности младших школьников (Н.В. Калинина), определены средства учебных предметов, как педагогическое условие формирования социальной компетентности (Ю.В. Коротина), доказана эффективность метода кооперации в формировании социальных компетентностей в начальной школе (О.А. Крузе-Брукс). На данный момент остаются без должного обоснования вопросы организации воспитательной работы по формированию социальной компетентности детей младшего школьного возраста, не раскрыто значение психолого-педагогических условий и системы отношений в школьном коллективе в контексте формирования социальной компетентности. Неучтенность тех или иных особенностей младшего школьного возраста также сказывается на результате формирования социально значимых качеств личности школьников.

Особое значение для реализации воспитательной работы на основе системного подхода имели исследования: общей теории систем (Л. Барталанфи, В.А. Кутырева, В.Г. Юдина); Применение системного подхода в теории воспитания (Г.Е. Ананьин, А.Т. Куракин, Л.И. Новикова, А.М. Сидоркин)

Теория воспитательных систем (В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л.Селиванова); Концепция развития образовательного пространства как системы (А.В. Гаврилин, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова); Структура воспитательной деятельности педагога в контексте системного подхода (П.В.Степанов); Воспитание как управление процессом развития личности, а воспитательная деятельность как создание благоприятных условий рассматривалась в трудах Л.И.Новиковой, Х. Й. Лийметса, В. А. Караковского, Н.Л.Селивановой); Процессный подход к моделированию системы (В.С.Лазарев, М.М. Потащник).

На основании вышесказанного можно выделить **противоречие** между современными требованиями, предъявляемыми к выпускнику начальной школы, и недостаточной подготовленностью начального этапа обучения в школе к формированию социальной компетентности младших школьников, обусловленное недостаточно полной разработанностью концептуального и, соответственно, методического обеспечения данного процесса.

Проблема исследования заключается в определении психолого-педагогических условий формирования социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода к воспитанию.

Цель исследования: теоретически доказать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий формирования социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода Л.И. Новиковой.

Объект исследования: процесс формирования социальной компетентности младших школьников, системный подход к воспитанию.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия формирования социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода Л.И. Новиковой.

Гипотеза исследования: формирование социальной компетентности у младших школьников на основе системного подхода будет эффективным при обеспечении следующих психолого-педагогических условий:

- разработана и апробирована модель воспитательной работы по формированию социальной компетентности младших школьников, построенная на основе системного подхода;
- воспитательная работа строится в органической взаимосвязи целей, ценностей, деятельности, отношений, управления; основным компонентом является среда;
- в ходе воспитательного процесса проводится активизация субъект-субъектных взаимодействий детей, способствующих формированию социальной направленности общения младших школьников, включенности учащихся в социально значимую деятельность.

Задачи исследования:

1. Проанализировать существующий опыт формирования социальной компетентности младших школьников в отечественной и зарубежной теории и практике.
2. Изучить теоретические положения концепции системного подхода к воспитанию Л.И. Новиковой.
3. Адаптировать модель воспитательной системы на основе системного подхода Л.И. Новиковой для формирования социальной компетентности обучающихся начальных классов.
4. Экспериментально проверить эффективность модели воспитательной системы и психолого-педагогических условий ее реализации при формировании социальной компетентности младших школьников.

Теоретико-методологические основания исследования:

- социальная обусловленность развития личности ребенка (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин);
- основные положения компетентностного подхода (И.А. Зимняя, Г.К. Селевко, А.В. Хуторской);
- основные положения системного подхода к воспитанию (Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова, В.А. Караковский);

- основные положения средового подхода (В.А. Караковский, С.Ю. Мануйлов, Л.И. Новикова, В.И. Слободчиков);
- основные положения личностно-ориентированного подхода (А.Г. Асмолов, О.С. Газман, В.В. Сериков, И.С. Якиманская);
- сущность и формирование социальной компетентности, обусловленные личностными качествами (в отечественных исследованиях: Г.Э.Белицкая, Л.Н. Гиенко, Е.В. Каменская, В.И. Куницына, Н.А. Рототаева, С.А. Учурова и др.; в зарубежных исследованиях: George Spivack и Myrna B. Shure, R. Selman, К.Н. Rubin и L. Rose-Krasnor, Т. Cavell);
- формирование социальной компетентности в младшем школьном возрасте (О.В. Галакова, Н.В. Калинина, Ю.В. Коротина, О.А. Крузе-Брукс);
- особенности развития младших школьников (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, М.В. Матюхина, В.С. Мухина, Д.Б. Эльконин и др.).

Методы и методики исследования:

1. Теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования.
2. Эмпирические: тестирование, педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный).
3. Диагностические: методика «Что такое хорошо и что такое плохо», адаптированная Н.В. Кулешовой, многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла (детский вариант), методика «Изучение мотивов участия школьников в деятельности» Л.В. Байбородовой, методика «Определение общественной активности» Е.Н. Степанова, методика «Совместная сортировка» Г.В. Бурменской, социометрия, тест фрустрационных реакций С. Розенцвейга.
4. Статистические: t-критерий Стьюдента, критерий U-Манна-Уитни, коэффициент линейной корреляции Пирсона.

Новизна исследования заключается в применении системного подхода к построению системы воспитания Л.И. Новиковой для формирования социальной компетентности у обучающихся в начальной школе.

Теоретическая и практическая значимость исследования обусловлены следующими результатами проведенной работы:

1. Адаптирована модель системного подхода к воспитанию Л.И. Новиковой к процессу формирования социальной компетентности младших школьников.

2. Определены психолого-педагогические условия формирования социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода Л.И. Новиковой.

3. Разработана и успешно реализована в школьной практике программа формирования социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода, что дает возможность использовать результаты исследования в практической работе педагога-психолога.

Основные результаты магистерской диссертации **опубликованы в следующих научных статьях:**

1. Белова, А.С. Использование воспитательных технологий для развития младших школьников / А.С. Белова, Л.Д. Филиогло// Поволжский вестник науки. - №3. – 2022. – С. 53-58.

2. Белова, А.С. Системный подход к воспитательной системе Л.И. Новиковой / А.С. Белова, Л.Д. Филиогло// Академическая публицистика. – № 7/1. – 2023. – С.159-164.

3. Белова, А.С. Формирование социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода Л.И. Новиковой / А.С. Белова, Л.Д.Филиогло // Поволжский вестник науки. - №1. – 2024. – С. 30-35.

4. Белова, А.С. Взаимодействие с родителями при формировании социальной компетентности младших школьников в контексте системного подхода / А.С. Белова, Л.Д. Филиогло// Академическая публицистика. – № 8/2. – 2024.

5. Белова, А.С. Применение модели системного подхода для формирования социальной компетентности младших школьников/ А.С. Белова, Л.Д. Филиогло // Материалы Международного молодежного научного форума

«ЛОМОНОСОВ-2024» / Отв. ред. И.А. Алешковский, А.В. Андриянов, Е.А. Антипов, Е.И. Зимакова. – [Электронный ресурс] – М.: МАКС Пресс, 2024.

Апробация теоретических и практических положений магистерской диссертации осуществлена на конференциях:

1. IV Рождественские образовательные чтения тольяттинской епархии, тема: «Использование современных воспитательных технологий для духовно-нравственного развития младших школьников» (г.о. Тольятти, АНО ВО «Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского», 1-10 декабря 2022 г.)

2. VI Региональная молодежная научно-практическая конференция «Поволжский фестиваль студенческой науки», тема выступления: «Социальная компетентность младшего школьника» (г.о. Тольятти, АНО ВО «Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского», 30-31 марта 2023 г.)

3. IV Поволжский педагогический форум, круглый стол, тема выступления: «Формирование социальной компетентности младших школьников как проблема для начинающего учителя» (г.о. Тольятти, АНО ВО «Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского», 22-24 ноября 2023 г.)

4. V Рождественские образовательные чтения тольяттинской епархии, тема выступления: «Формирование социальной компетентности в начальной школе в рамках системного подхода Л.И.Новиковой» (г.о. Тольятти, АНО ВО «Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского», 5-15 декабря 2023 г.)

5. VII Региональная молодежная научно-практическая конференция «Поволжский фестиваль студенческой науки», тема выступления: «Социальная компетентность как интегративная личностная характеристика младшего школьника» (г.о. Тольятти, АНО ВО «Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского», 28 марта 2024 г.)

6. XXXI Международная конференция студентов, аспирантов и молодых учёных «Ломоносов», тема выступления: «Применение модели системного подхода к воспитанию Л.И. Новиковой для формирования социальной компетентности младших школьников» (г. Москва, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, 12-26 апреля 2024 г.)

7. Самарская областная студенческая научная конференция, тема выступления: «Программа формирования социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода к воспитательной работе» (г. Самара, ПГУТИ, 17 апреля 2024 г.)

8. Научно-практическая региональная конференция «Древо семьи как основа российской цивилизации», тема выступления: «Взаимодействие с родителями при формировании социальной компетентности в контексте системного подхода» (г.о. Тольятти, АНО ВО «Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия, митрополита Московского», 28 мая 2024 г.).

Структура диссертации:

Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложений.

Глава 1. Теоретико-методологические основы формирования социальной компетентности обучающихся начальных классов на основе системного подхода к воспитанию Л.И. Новиковой

1.1 Психолого-педагогические условия формирования социальной компетентности младшего школьника

Происходящие изменения парадигмального сдвига в теории воспитания, развитие новых идей о социокультурной идентичности личности, о взаимодействии личности и общества, особое внимание к развитию «самости» личности, определяют изменения представления о роли воспитания в динамике личностного роста. В широком смысле воспитание рассматривается как процесс и результат усвоения личностью социально значимого опыта. В связи с этим актуальным становится определение результатов воспитания не только как совокупности социально значимых качеств личности, а как «развития способности ребенка и формирования его готовности к саморазвитию, самостроительству на определенном жизненном этапе» [1, с.7].

В.А. Караковский, Л.И. Новикова и Н.Л. Селиванова основными параметрами развития личности называют «ориентацию на общечеловеческие ценности, интеллигентность, креативность, адаптивность, чувство собственного достоинства, независимость в суждениях и ответственность в поступках, «самостроительство» [29]. Названные качества приобретаются учащимся в рамках формирования социальной компетентности.

Социальная компетентность – сложное междисциплинарное понятие, в основе которого развитие личности на каждом жизненном этапе. Поэтому необходимостью в рассмотрении данного феномена является определение возраста и значимых видов деятельности.

В.Н. Куницына и Е.В. Коблянская выделяют многоаспектность подходов к данному феномену и, как следствие, отсутствие однозначного понимания

сущности и механизмов формирования. Г.И. Марасанов и Н.А. Рототаева обращают внимание на то, что социальная компетентность исследуется преимущественно фрагментарно [65].

Уделяя особое внимание системе знаний, умений и навыков, как образующих социальной компетентности, Н.В. Калинина характеризует данный феномен как «интегративное личностное образование, представляющее собой систему знаний об обществе, социальных умений и навыков поведения в обществе, а также отношений, проявляемых через личностные качества человека, его мотивации, ценностные ориентации, обеспечивающих успех в социально-значимой деятельности, взаимодействии и решении жизненных проблем» [28, с.86]. На данном основании Н.В. Калинина выделяет когнитивно-поведенческую «знания об обществе и о себе в обществе, продуктивные приемы выполнения социально-значимой деятельности, социальные умения и навыки социального взаимодействия, конструктивные способы поведения в трудных ситуациях и разрешения проблем», и мотивационно-личностную составляющую «мотивы саморазвития и достижения, ценности самореализации в обществе, собственного «Я» и «Я» другого человека, социальную ответственность» [28, с.86].

Социальная компетентность, определенная в трудах Г.П. Мосягиной и Д.А. Почебута как новообразование личности, способствует успешному выполнению социальной роли, необходимого для осуществления собственной деятельности в условиях конкретного общества или социума. Важность определения социальной роли в формировании социальной компетентности подчеркнута в исследованиях Н.И. Белоцерковец и В.В. Цветкова. Выполнение и эффективность проявления социальной роли часто обозначается как условие адаптационный механизм. Так, Н.И. Белоцерковец определяет социальную компетентность как: «определенный уровень адаптации человека к эффективному выполнению заданной социальной роли» [5, с.8]. Также автором отмечается, что данные задатки человека начинают формироваться в дошкольном возрасте. Развивая данную идею применительно к школьному

возрасту, В.В. Цветков обозначает социальную компетентность как социально педагогическую категорию, интегративную характеристику личности, «позволяющую человеку активно взаимодействовать с социумом, устанавливать контакты с различными индивидами и группами, а также участвовать в социально значимых проектах и продуктивно выполнять свою социальную роль» [79, с.16].

Внимание к социальной роли в формировании социальной компетентности неслучайно и особенно важно в младшем школьном возрасте, именно в этом возрастном периоде впервые происходит изменение социальной роли человека, а также увеличивается круг общения и взаимоотношений с другими людьми и окружающим миром.

Социальная компетентность как личностное качество рассматривается с точки зрения интегративной характеристики. С данной позиции уточнено понятие социальной компетентности применительно к младшему школьному возрасту О.В. Галаковой: «интегративная личностная характеристика, отражающая признание им ценности себя и другого, сотрудничества с детьми и взрослыми; знание правил поведения и взаимодействия, способов выхода из конфликтных ситуаций, проявляющаяся в уважительном отношении к людям разного возраста и разных культуры, в ответственности за свои поступки и результаты деятельности на основе развития рефлексии» [17,с.8]. О.В. Галакова уделяет особое внимание формированию социальной компетентности во внеурочной деятельности, разнообразные формы и возможность разных видов деятельности в рамках которой позволяют создать условия для приобретения социального значимого положительного опыта в начальной школе.

Близкое понимание социальной компетентности представлено в исследовании С.А. Учуровой как базисная характеристика, «обеспечивающая овладения социальной ситуацией и дающая возможность эффективно выстраивать собственное поведение в зависимости от ситуаций и принятых в социуме норм» [77, с.17]. Социальная компетентность как «умение

взаимодействовать с окружающими людьми гармонизировать свои отношения с обществом» определена Л.Н. Гиенко [18, с.3].

С.С. Рачева характеризует социальную компетентность как интегративное качество личности, «соединяющее в себе ценностное понимание социальной действительности, конкретных качеств личности, способностей, умений и знаний как руководство к действию, субъектную готовность к самоопределению» [65, с.14].

Е.И. Зарипова рассматривает социальную компетентность как процесс социального развития школьников «во взаимодействии с общественностью при осуществлении социально и личностно значимой деятельности» [21, с.5]. Г.Э. Белицкая, в дополнение, считает, что социальная компетентность определяется уровнем активности личности в деятельности и общении [13, с.4].

Рассмотренные определения социальной компетентности имеют особенности, однако в структуре обнаруживаются общие компоненты. Так, содержательным ядром формирования социальной компетентности являются знания, умения и навыки личности в отечественных исследованиях. А также социальная компетентность рассмотрена как личностное качество.

Значимыми компонентами в формировании социальной компетентности в зарубежных исследованиях являются стратегии поведения и межличностное взаимодействие.

Британский социолог М.Argyle определяет социальную компетентность как знание правил поведения и способность действовать согласно данным правилам (рисунок 1). По мнению авторов, данные навыки приобретаются путем приобщения ребенка к культуре в социальном опыте. Основопологающим звеном и условием приобретения навыка решения межличностной проблемы является сензитивность детского возраста, обособленное чувство справедливости, на основе невольного анализа «хорошо-плохо» [84].

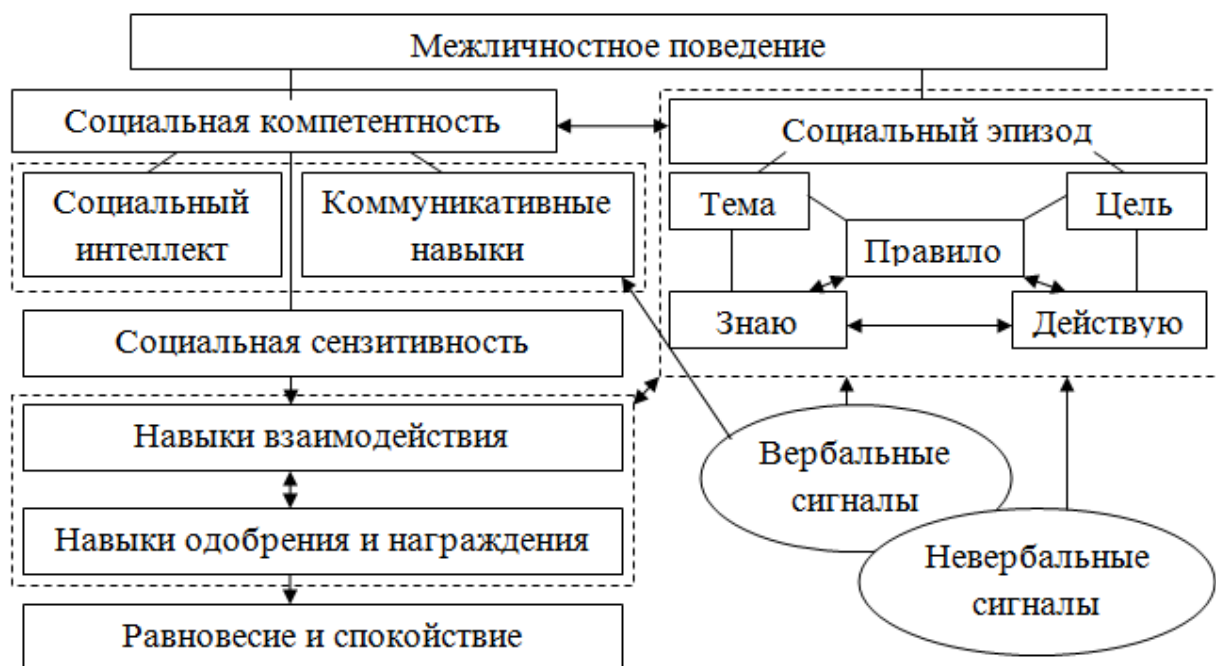


Рисунок 1 – Модель социальной компетентности M.Argyle

George Spivack и Myrna B. Shure, исследуя социальную компетентность, определили и экспериментально доказали систему «межличностных когнитивных навыков решения проблем» [86] (рисунок 2).



Рисунок 2 –Межличностные когнитивные навыки решения проблем (George Spivack и Myrna B. Shure)

В основе социального взаимодействия, по мнению авторов George Spivack и Myrna B. Shure, всегда имеется межличностная проблема, для ее решения личности необходимо обладать рядом навыков.

R. Selman исследует социальное познание как способность к пониманию личностью социальных межличностных отношений. В основе социально компетентного поведения личности лежит принятие и развитие социальной роли [87]. R. Selman выделил 5 уровней развития личности и принятия социальной роли (рисунок 3).

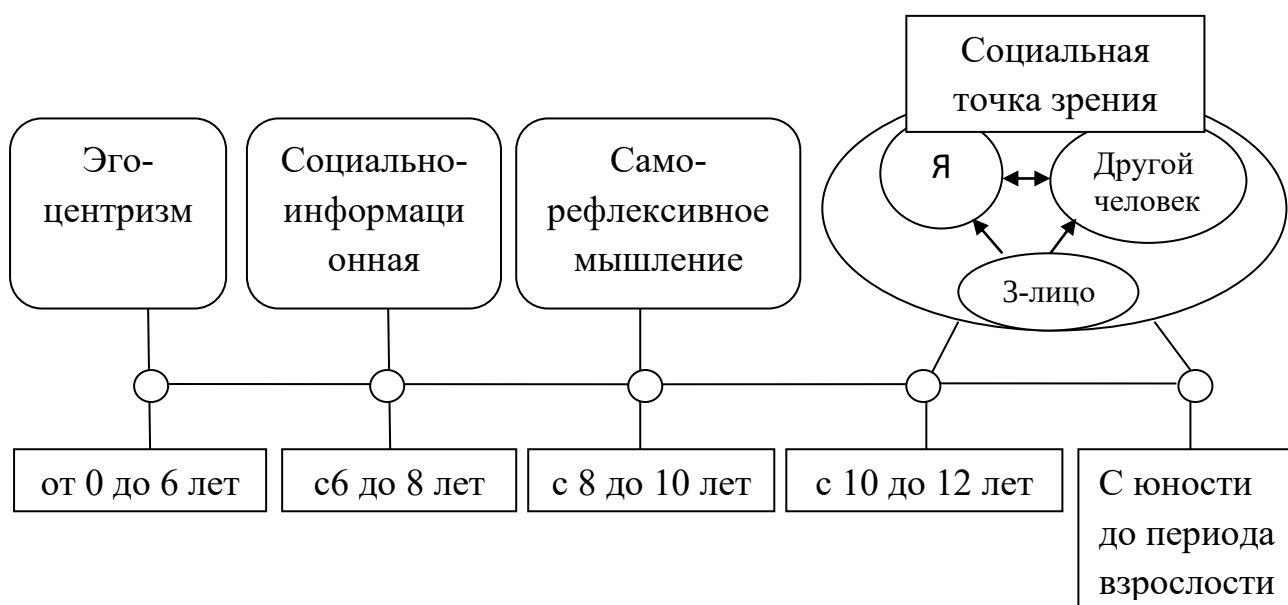


Рисунок 3 – Модель R. Selman

Вслед за R. Selman исследователи К.Н. Rubin и L. Rose-Krasnor считают, что достижение социальной компетентности – это результат успешного развития. Так как, по мнению авторов, нет более важных навыков, чем поддержание межличностных отношений. Отсутствие или слабое развитие подобных навыков ведет к дезадаптации человека в обществе [85]. В основе модели социальной компетентности находятся социальные сценарии, т.е. шаблоны согласованных действий в знакомых ситуациях межличностного взаимодействия (рисунок 4).



Рисунок 4 – Модель социальной компетентности

К.Н. Rubin и L. Rose-Krasnor

Немецкие психологи У. Пфигстен и Р. Хитч рассматривают межличностные взаимодействия как умение личности адаптироваться к сложным социальным ситуациям, быстро и правильно принимать решения благодаря способам поведения, в основе которых известные сценарии поведения. Социальная компетентность, по мнению У. Пфигстен и Р. Хитч, это владение когнитивными, эмоциональными и моторными способами поведения, которые в определенных социальных ситуациях ведут к долгосрочному

благоприятному соотношению положительных и отрицательных следствий [89].

T.Cavell предложил иерархическую модель социальной компетентности, показателем которой принято межличностное взаимодействие [88] (рисунок 5).

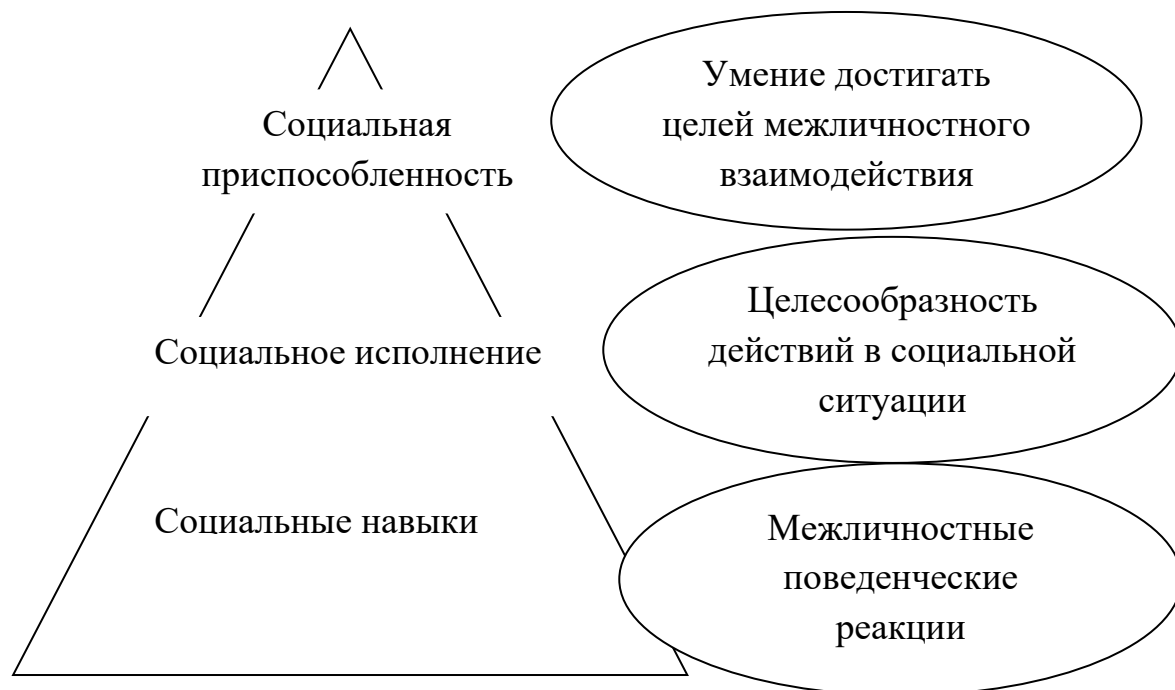


Рисунок 5 – Модель социальной компетентности Т.Савелл

Рассмотренные модели в формировании социальной компетентности и ее составляющих зарубежных исследователей взаимосвязаны и основаны на психологии развития личности, эффективном межличностном взаимодействии. И.В. Калинин справедливо замечает, что в данных теориях «наблюдается явное преобладание прагматической составляющей над духовным компонентом» [19, с.144]. Решением данной проблемы могут стать ценностные ориентации, которые наряду со знаниями, умениями и навыками, а также личностными характеристиками, служат основой в формировании социальной компетентности. Ценностные ориентации являются психологическим механизмом в стремлении и направленности человека в саморазвитии в значимой деятельности на данном возрастном этапе. Так, В. Франкл отмечает: «стремление к поиску и реализации человеком смысла своей жизни является врожденной ценностной ориентацией, присущей всем людям и являющийся основным двигателем поведения и развития личности» [78, с.10].

Ценностные ориентации являются системообразующим фактором саморазвития личности, условием внутренней позиции учащегося и развитием мотивационной сферы личности. Исследуя развитие ориентации учащихся на социально значимые ценности, В.Г. Казанская определила, что «процесс ориентации учащихся на общечеловеческие ценности – сложный, противоречивый и в то же время закономерный процесс, который сам подготавливает условия для своего последующего развития и служит в некотором роде причиной собственного самодвижения» [24,с.29]. В.А. Караковский полагает, что воспитательная система должна ориентировать учащихся на общечеловеческие ценности, среди всех ценностей он выделяет восемь в школьном воспитании – «Человек, Семья, Отечество, Знание, Мир, Труд, Культура, Земля» [34].

Взгляды зарубежных исследователей на межличностное взаимодействие в формировании социальной компетентности интересны и становятся основой разработок отечественных исследователей. Так, В.Н. Куницына, вслед за К.Н. Rubin и L.Rose-Krasnor считает, что социальная компетентность – это «система знаний о социальной действительности и себе, система сложных социальных умений и навыков взаимодействия, сценариев поведения в типичных социальных ситуациях, позволяющих быстро и адекватно адаптироваться, принимать решения со знанием дела, учитывая сложившуюся конъюнктуру; действуя по принципу «здесь, сейчас и наилучшим образом», извлекать максимум возможного из сложившихся обстоятельств» [22, с.355].

Социальная компетентность не может быть сформирована как самостоятельное качество без поведенческого опыта, без взаимодействия личности в социуме. В данном аспекте Е.В. Коблянская и С.Н. Краснокутская определяют формирование социальной компетентности как отношение «я» к обществу.

Е.В. Коблянская рассматривает социальную компетентность как адаптационный механизм, «позволяющий человеку эффективно выполнять заданную социальную роль» и как понимание отношений «я»-«общество», а

именно «умение выбрать социальные ориентиры и умение организовать свою деятельность в соответствии с этими ориентирами» [36, с.8]. Аналогичное определение дано С.Н. Краснокрутской в понимании межличностных взаимодействий «я»-«общество» как умение «выбрать правильные социальные роли и умение организовать свою деятельность в соответствии с этими ориентирами» [42, с.19].

Одним из социально значимых качеств личности, проявляющегося в умении межличностного взаимодействия, является интеллигентность. Л.И. Новикова замечала, что о данном качестве личности часто забывают в воспитательной деятельности или же воспринимают только в обобщенном смысле, как образованности, осведомленности, начитанности. Д.С. Лихачев писал о том, что интеллигентность формируется от 3 до 14 лет, потом следует лишь перевоспитание. Интеллигентность в воспитании – это формирование личностных качеств субъекта деятельности, не равнодушного к тому, что происходит в обществе.

На структуру социальной компетентности, как и на сущность, существует несколько взглядов.

В.Н. Куницына выделяет в составе социальной компетентности шесть компонентов: вербальную компетентность, коммуникативную, социально-психологическую компетентность, межличностную ориентацию, эго-компетентность и социальную компетентность.

Т.В. Антонова [3] предполагает, что в состав социальной компетентности входят следующие компоненты: мотивационно-эмоциональный, когнитивный и поведенческий компонент.

М.И. Лукьянова [51] предложила включить в структуру социальной компетентности следующие компоненты: мотивационно-ценностный, ориентационно-содержательный, и эмоционально-волевой компонент.

Наиболее важным периодом в формировании социальной компетентности исследователи считают младший школьный возраст. Во-первых: именно в этом возрасте появляются новообразования, необходимые

для целостно-целенаправленного формирования социальной компетентности. Во-вторых, в отличие дошкольного периода, младший школьный возраст отличается первым более осознанным социально значимым опытом. Пасальская Т.Л., исследуя социальную компетентность детей дошкольного возраста, отмечает, что проявить компетентность дошкольник может только в специально созданной ситуации, искусственно вымышленной воспитателем [8]. В то время как Запята О.В., исследуя социальные умения младших школьников, отмечает, что в начальной школе происходит «приобретение все большей самостоятельности и относительной автономности личности», в результате чего возникают организаторские и рефлексивные умения, которые обуславливают социальную значимость деятельности [22, с.13].

Младший школьный возраст имеет ряд новообразований и психологических особенностей, необходимых для формирования социальной компетентности:

- период рождения социального Я, который Л.И. Божович обозначила как кризис 7 лет. В этот период младший школьник осознает себя в мире общественных отношений [11];
- учебная деятельность становится ведущей, в ее рамках формируется внутренний план действий, самоконтроль и рефлексия (Д.Б. Эльконин, В.В.Давыдов);
- с поступлением в школу изменяется социальная роль – ученик, к которому предъявляются требования и появляются обязанности, а также сменяется система отношений (В.С. Мухина);
- в этот период формируется произвольность регуляции поведения, «утрата детской непосредственности», а также происходит развитие эмоциональной сферы (Л.С. Выготский);
- активно развиваются социальные отношения, происходит понимание и усвоение социально-нравственных категорий (Л.И. Божович, Л.С.Выготский, М.В. Матюхина);

- появляется мотивация к общественно значимой деятельности (В.В.Давыдов);

- центральным новообразованием Э. Эриксон считает чувство компетентности, выраженное потребностью быть социально компетентным;

- обусловленность сензитивности младшего школьного возраста сочетанием органического и социального аспектом развития личности, приобретает эффективность к усвоению компетенций и компетентностей (Б.Г. Ананьев);

- формируется адекватность самооценки.

Новообразования и сензитивность младшего школьного возраста являются основой формирования социальной компетентности. Рассмотрение данного феномена с точки зрения психологии развития личности определяет знания, умения и навыки, которые достаточны для выполнения деятельности и проявления личностных качеств в соответствии с возрастными возможностями.

Применительно к младшему школьному возрасту, Ю.В. Коротина рассматривает формирование социальной компетентности средствами учебных предметов. В рамках изучения предметных дисциплин в начальной школе Ю.В. Коротиной выделено множество тем, которые направлены, «помимо формирования программных знаний, умений и навыков, на развитие у детей социально-предметных компетенций, необходимых им для успешного решения социально направленных учебных и практических задач» [41, с.65]. Также выделен большой потенциал учебных предметов как составляющих ценностные ориентации личности. Содержание учебных предметов дает ключевые основания в приобретении учащимся социальной компетентности в знаниях, формировании ценностных ориентаций, но все же не отвечает всем требованиям в формировании социальной компетентности. Причиной этому является ограниченность учебного занятия в организации общения и взаимодействия всех участников. Решением данной проблемы могут стать инновационные формы учебной деятельности, к которым, как отмечает

Ю.В. Коротина, не готовы традиционные школы. Поэтому автором рассмотрены данные средства формирования социальной компетентности в аспекте социального воспитания в младшем школьном возрасте.

О.А. Крузе-Брукс, исследуя социальную компетентность младших школьников российской и американской школы, выделяет учебную кооперацию как «интеграцию знаний всех ее участников и дифференциацию их функций, ролей, обязанностей и рефлексия процесса и результата межличностного взаимодействия» [43, с.9]. О.А. Крузе-Брукс отмечает распространенность метода и разнообразие форм учебной кооперации в американском образовании и недостаточность распространения данной педагогической деятельности в российской школе.

Социальная компетентность как качество личности может формироваться только в обществе, для младшего школьника таким является школьный класс. Благоприятным условием формирования социальной компетентности станет сформированный класс, ставший сплоченным коллективом. По мнению Л.И. Новиковой и А.Т. Куракина, детский коллектив является ячейкой общества, «своеобразная модель отношений, характерных для общества в целом» [46, с.17]. В данном аспекте формирование социальной компетентности младшего школьника, мы считаем, происходит в системе межличностного взаимодействия «коллектив – личность».

Важным для нашего исследования является концепция коллектива Л.И. Новиковой, основными положениями которой являются следующие:

- детский коллектив – ячейка общества;
- детский коллектив – модель наиболее характерных для общества социальных отношений;
- детский коллектив – социальная среда обитания, необходимая для развития ребенка;
- детский коллектив – арена самовыражения и самоутверждения личности [31].

Л.И. Новикова рассматривала школьный коллектив как модель общества, в которой складывается особая система отношений и взаимодействий. Общество – постоянно изменяющаяся, сложноорганизованная и открытая система, поэтому наиболее сложной задачей перед педагогами является формирование детского коллектива как модели общества. Л.И. Новикова пишет: «когда мы говорим о детском коллективе как о модели общества, мы имеем в виду не столько форму его организации, сколько те отношения, которые ему присущи, ту атмосферу, которая ему свойственна, ту систему человеческих ценностей, которая в нем принята» [57, с. 8].

Детский коллектив – основа приобретения положительного первого социального опыта учащимися, благоприятная среда взаимодействия человека и общества, результатом которых становится приобретение личностью социально-ценностных качеств. В коллективе, созданном по модели общества, складывается особое межличностное взаимодействие, которое становится условием формирования социальной компетентности. По мнению Л.И. Новиковой, только в детском коллективе учащийся может «занять «особое» удовлетворяющее его место в жизни» [56, с.19]. Человек как личность является частью общества, включается в характерные для него отношения, как правило, через несколько коллективов. В каждом коллективе складывается своя особая система принятых норм и ценностей, в которых участник, выполняя своеобразные функции, выступает как личность в разных аспектах. В свою очередь каждый коллектив влияет на развитие тех или иных качеств и сторон личности.

Воспитательный коллектив является единством двух самостоятельных коллективов: педагогического и детского, являющихся одновременно в роли объекта и субъекта воспитания. Так, учебно-воспитательный коллектив, по мнению Л.И. Новиковой и А.Т. Куракина, формируют социально-педагогическую систему. По степени сложности организации структуры и опосредованности межличностных отношений Л.И. Новиковой преимущественно выделено два вида коллективов: первичные и вторичные.

Первичные коллективы – это небольшие объединения, создающие основу межличностному взаимодействию и общению. Первичными коллективами в школе выступают классы, кружки по интересам и спортивные секции. Вторичные коллективы – это наиболее сплоченные по своей общности коллективы, состоящие из ряда первичных коллективов, во взаимодействии которых могут быть ограничены прямые или межличностные взаимодействия. Особую и первоначальную роль в развитии межличностных взаимодействий в коллективе школы, Л.И. Новикова отводила классу. Она пишет: «именно в классе между школьниками образуется наиболее густая сеть межличностных связей и отношений... Эти разнотипные коллективы связаны между собой и образуют ученический коллектив школы» [60, с.56].

Системе первичных коллективов соответствует система социальных ролей, которые учащиеся реализуют в процессе совместной деятельности. Данные роли адекватны основным функциям данного коллектива. Реализуя определенную роль личность взаимодействует с коллективом в целом или с одним из участников.

На процесс развития межличностных связей в коллективе, освоения новых ролей и формирования социальной компетентности влияет также содержание и направленность совместной деятельности. Общая цель в совместной деятельности, взаимодействие и общение учащихся, реализующих адекватные этой деятельности социальные роли, приводят к установлению системы деловых связей не только между детьми, но и объединяющими их первичными коллективами, между детским коллективом и коллективом детей и взрослых. Такие отношения не возникают стихийно, а являются результатом педагогически целенаправленно организованной деятельности

Межличностное взаимодействие, как фактор становления личности в процессе социализации и воспитания, двусторонний процесс (Л.И. Новикова). С одной стороны, личность в коллективе, общаясь и взаимодействуя, приобретает опыт социально-обусловленного поведения, формируется как социально компетентный человек, с другой стороны, утверждая себя как

личность, учащийся развивает и совершенствует творческие задатки и способности, приобретает творческую и социокультурную идентичность. По мнению Л.И. Новиковой, «творческость» является неким синонимом «креативности» [56]. Креативность – способность к творческой, созидательной и инициативной деятельности.

С точки зрения психологии система отношений определяется как связь между субъектами деятельности, а также отношение каждого субъекта к объектам окружающей среды. Так, А.А. Леонтьев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн рассматривают субъект-субъектные или межличностные отношения как особую категорию «отношений», возникающую в поведении, суждениях и эмоциях личности. С точки зрения педагогики, воспитание на основе базовых отношений личности является наиболее значимым в формировании личности. А.С. Макаренко, В.А. Караковский, Н.Е. Щуркова отмечали наиболее значимыми отношения к жизни, ответственности, справедливости и человеку как носителю ценностей. На основе системы отношений происходит развитие и формирование качеств личности. Значимыми качествами является чувство собственного достоинства, независимость в суждениях и ответственность в поступках как проявление социальной компетентности.

В младшем школьном возрасте формируется особый тип отношений во взаимодействии с окружающим миром, который во многом определяет характер и особенности данных процессов в дальнейшем развитии. Дети в этот период имеют достаточно хорошо развитую когнитивную сферу в понимании категории «хорошо-плохо».

Приобретаемые социально значимые качества, позволяют ориентироваться в деятельности и общении. Ведущей возрастной потребностью в период начала обучения в школе еще с дошкольного периода остается ориентация на успех, которая выражается стремлением к достижениям. На данном этапе развивается мотивация к деятельности, для младших школьников значимым является ориентация не на оценку, а на достижение правильности.

Ориентация на «правильность» определяет воплощенный в примере результат достижения в деятельности. Это определяет сензитивность младшего школьного возраста к соблюдению общественных норм и правил поведения. А.А. Реан мотивацию на успех назвал необходимым условием социальной адаптации. Противоположным является мотивация боязни неудачи, ошибки, ожидание негативных последствий становится причиной отказа от деятельности.

Вслед за Л.С. Выготским, в трудах Б.Г. Ананьева и А.А. Бодалева выделяется в системной организации воспитания учет зоны «актуального» и «ближайшего» развития. Б.Г. Ананьев называет первым сензитивным периодом новообразований в эмоционально-мотивационной сфере начальную ступень обучения в школе. По его мнению, зоной «актуального развития» является мотивация на правильность выполнения деятельности, зоной «ближайшего развития» изменение стимула в мотивации [2]. Продолжая данное исследование, Л.В. Байбородова на основании стимула совместной деятельности разделяет коллективные, личностные и престижные мотивы.

Мотивация к деятельности в младшем школьном возрасте остается значимой и актуальной в развитии личности при воспитательных воздействиях, как считает А.А. Бодалев, постепенно утрачивается «боязнь неудач». Ученый подчеркивает: «если перед нами не стихийно развертывающийся процесс «вхождения» личности в зону ближайшего развития, а с самого начала сознательный учет возможностей, которые несет в себе эта зона, то изменения в психике человека, в особенностях его личности в целом всегда оказываются большими и глубоко захватывающими личность, а главное, они находят свое выражение в проявлении в ее психических процессах и ее свойствах таких новообразований, которые свидетельствуют о качественных сдвигах в личности» [9, с.55]. Мотивация создает условия для развития потребности к общественной деятельности и проявлению интереса к новым знаниям и умениям, направленных на достижение конструктивных действий и поступков.

Мотивация к деятельности определяет одно из проявлений социальной компетентности.

Младший школьный возраст характеризуется преобразованием психических процессов, которые способствуют возникновению и формированию таких новообразований как анализ и рефлексия. В этот период психическое пространство младшего школьника развивается в направлении «Я» для других, в понимании каким он может быть в представлении сверстников. В младшем школьном возрасте приобретает произвольная регуляция своей деятельности, появляется внутренний план действий.

На протяжении младшего школьного возраста появляется и развивается способность к самооценке. В этот период младшие школьники впервые пробуют отличить собственное мнение о себе от мнения, каким я наделяют другие, в этот момент формируется самооценка. Младший школьник начинает осознавать, что от его плана действий и совершаемых поступков зависит результат социального взаимодействия и решение жизненных ситуаций. В этот период формируются навыки конструктивного взаимодействия, определяющие социально компетентное поведение.

Таким образом, социальную компетентность мы будем рассматривать как совокупность личных качеств, ценностей, знаний, способность конструктивно взаимодействовать со своим социальным окружением, участвовать в значимых социальных действиях, проявляется в общении и межличностном взаимодействии в системе, определенной Л.И. Новиковой, как коллектив и личность.

Рассмотренные дефиниции свидетельствуют о том, что социальная компетентность включает три основных компонента: когнитивный, мотивационный, деятельностный.

С учетом особенностей проявления социальной компетентности ее формирование в младшем школьном возрасте обеспечивают следующие психолого-педагогические условия:

- разработана модель воспитательной работы по формированию социальной компетентности младших школьников, построенная на основе системного подхода;
- воспитательная работа строится в органической взаимосвязи целей, ценностей, деятельности, отношений, управления; основным компонентом является среда;
- в ходе воспитательного процесса проводится активизация субъект-субъектных взаимодействий детей, способствующих формированию социальной направленности общения младших школьников, включенности учащихся в социально значимую деятельность.

1.2 Системный подход к теории воспитательных систем Л.И. Новиковой

Понятие «система» является определяющим в системном подходе. Философское и педагогическое содержание понятия «системы» является ключевым основанием понятия «воспитательная система». В философском аспекте понятие «система» тождественно с целостностью как внутреннем единством объекта: «совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях между собой и образующих определенную целостность, единство» [37, с.413].

Л.Барталанфи рассматривает систему как «комплекс элементов, находящихся во взаимодействии» [6, с.212]. Взаимодействие, в свою очередь, является результатом целостного функционирования каждого элемента. К признакам системы автор относит наличие связей элементов и совокупность отношений внутри системы, т.е. организованность, а также взаимодействие и единство со средой, во взаимосвязи с которой система как объект проявляет свою целостность. В.А. Кутырев уточняет: «множество компонентов является системой, если их взаимосвязь выражается в возникновении в нем таких

свойств и функций, которые не присущи в отдельности ни одному компоненту» [49, с.56].

В.Г. Юдин и В.А. Кутырев пришли к выводу, что общая теория систем эффективна, прежде всего, в сфере практического знания, именно в этом контексте проявляется педагогический аспект рассмотрения понятия «система».

Определение понятия «система», данное Ф.Ф. Королевым, не только позволяет возможность практического представления педагогического объекта, но и раскрывает сущностную характеристику целостности – упорядоченность: так, система – это «упорядоченное множество взаимодействующих элементов» [40, с.122].

Можно определить общие черты и особенности понятия «система»:

1. Целостность как интегративное свойство системы, отражающее органическое единство элементов. Однако, система не может быть рассмотрена только, как комплекс и совокупность элементов. Между элементами системы всегда существует внутренняя упорядоченность и организованность.

2. Структурность – внутренняя организация, характер взаимоотношений, взаимосвязь и взаимозависимость компонентов. Элементы могут располагаться на одном уровне и быть взаимно подчинены, чаще всего некоторые элементы расположены и на разных уровнях в рамках одной системы, тогда такие элементы имеют иерархическую зависимость и последовательное подчинение. Структурность как целостная организация элементов представляет определенное расположение каждого компонента на основе его соподчинения значимой роли.

3. Динамизм определен наличием прямых и обратных связей между подсистемами и элементами, наличие динамизма способствует развитию компонентов, иногда их изменение, что является условием развития и дальнейшего существования системы.

4. Взаимодействие со средой. Каждая система является подсистемой системы более высокого порядка и самоорганизации.

Сущностные характеристики системы нашли свое распространение во множестве смежных наук, что привело к появлению множества понятий в контексте системы – система образования, классно-урочная система, система воспитания, педагогическая система и др. Первый этап включения знания общей теории систем в педагогику охарактеризовался указанием того объекта, который может быть рассмотрен как система. Однако, в практическом применении обнаружилась проблема в том, что некоторые педагогические термины неоднозначны и требуют семантического уточнения в новом сочетании. Л.И. Новикова одна из первых сделала критическое замечание, «что употребление этого понятия (система) не отражает реальную действительность и вводит искаженное значение как исходного понятия, так и трудно понимаемого, а главное реализуемого на практике нового сочетания слов» [57]. Ф.Ф. Королев подтвердил позицию Л.И. Новиковой следующими положениями:

- «речь идет о социальных объектах в педагогике, а им присуща системность независимо от человека»;
- «педагогика на данный момент не осуществила еще исследовательский системный анализ тех объектов, которые называет системами», «множество объектов ограничены описание существенных признаков, которые положены в системе, но не подчинены главному – раскрытию связей, а были рассмотрены как автономные образования» [40].

Отмечая исключительное значение системного подхода для педагогики, Ф.Ф. Королев описал его теоретические аспекты преимущественно в сфере образования.

А.М. Сидоркин один из первых обосновал философские идеи общей теории систем в теоретико-методологические основания системного подхода в педагогике, возможность рассмотрения его идей в воспитании. В частности, определил исходную позицию применения системного подхода к методологии педагогического знания: выделение сущности объекта как «системы, рассмотрение его с позиции упорядоченности и относительности» [73, с.17].

Данное понимание системы послужило основой методологических разработок исследования и возможностью моделирования объектов педагогики и теории воспитания, разработанные в трудах научной школы Л.И. Новиковой. Системный подход позволяет увидеть и осмыслить изучаемый объект как самостоятельный, сложный, как элемент другого целого, которому присущи единые закономерности функционирования. Идеи синергетики в исследовании процессов воспитательной деятельности в школе позволили Л.И. Новиковой рассмотреть системный подход с точки зрения нелинейности, выделить нетипичные составляющие в структуре, в процессах стихийности и самоорганизации воспитательной системы. Взгляды герменевтики на системный подход и их интеграция к воспитанию объединяет положения теории воспитания как систему понятий и реализацию на практике основополагающего понимания воспитательной системы на основе системного подхода в исследуемом «времени и пространстве» с учетом социально-культурных условий. Такой подход отличает своеобразие взглядов Л.И. Новиковой на роль системного подхода к теории воспитательных систем.

Л.И. Новикова отмечала, что идеи системного подхода в теории и практике воспитания основаны на идеях коллективного воспитания, ведущим компонентом воспитательной системы является воспитательный коллектив, при этом воспитательная система школы должна пониматься как единство коллективов.

Идеи системного подхода к теории воспитательных систем Л.И. Новиковой получили воплощение в определении воспитания как «управление (мягкое) процессом формирования и развития личности ребенка за счет создания благоприятных для этого процесса условий» [56, с.16] (Х.Й. Лийметс, Л.И. Новикова).

Система взаимосвязанных понятий выстраивается на основе традиционных и инновационных представлениях о сущности воспитания, в контексте методологии системного подхода из определения понятия

«воспитание» как социально-педагогического феномена в условиях конкретного времени пространства.

Системный подход к теории воспитания в трудах Л.И. Новиковой представлен системой взаимосвязанных понятий, отражающих целостное понимание воспитания. Воспитание является ключевым системообразующим определением в органической взаимосвязи с такими понятиями, как «воспитательная система», «воспитательное пространство», «педагог-воспитатель», «педагогическая поддержка» (рисунок 6). Понятие «воспитание», как целостный системный компонент, обладает признаками, присущими иерархическим системам: последовательное и вертикальное расположение определяющих подсистем, их вертикальная соподчиненность.

Понятие «воспитание» как целостный педагогический и социальный объект, упорядоченный относительно своей сущностной функции воспитания-управления, является методологической основой воспитательной системы. «Воспитательное пространство» создает благоприятные условия развития личности. Для организованности целостного системного подхода в воспитании необходима позиция «педагога-воспитателя», осуществляемого педагогическую поддержку, что позволяет реализовать опосредованное управление как функцию воспитания.

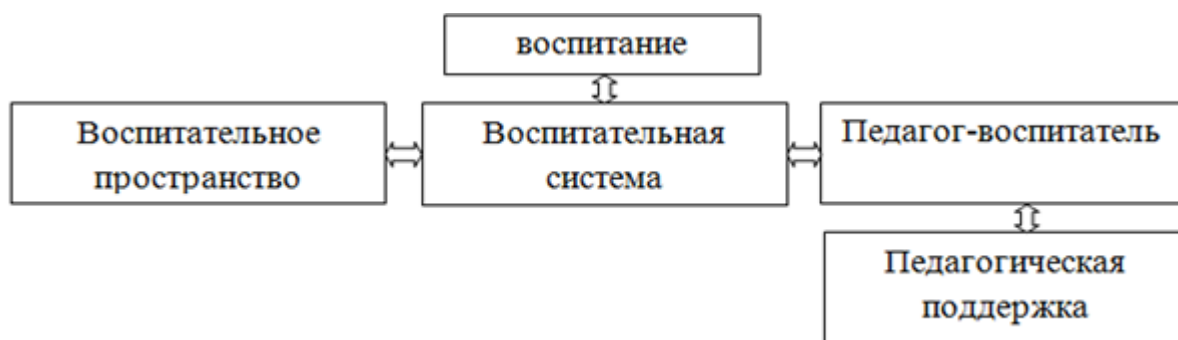


Рисунок 6 – Система взаимосвязанных понятий воспитания

Понятие «воспитательная система» является основополагающим в реализации воспитания на основе системного подхода, включает остальные системные понятия, а также является компонентом понятийно-терминологической системы в концепции Л.И. Новиковой.

Л.И. Новиковой и В.А. Караковским выделены и обоснованы признаки воспитательной системы в школе:

1. Представление о школе как о целостном феномене, о ее качествах и свойствах, т.е. наличие собственной индивидуальной «малой концепции школы», отражающей ее первоначальное состояние и в то же время проектирующее будущее. Такой концепции, которая принята педагогическим и ученическим коллективом.

2. Образ жизни коллектива, включающее формальную и неформальную структуру и систему отношений, деятельность являющей системообразующей с одной стороны, и так же являющее актуальной и творческой для всех участников.

3. Наличие не просто задаваемых внешними установками количеством мероприятий, а их взаимосвязь, событийность и значимость.

4. Наличие «зон неупорядочности» (термин М.А. Сидоркина), представляющих свободу выбора, индивидуального развития каждого класса и каждой личности.

5. Организация среды, которая освоена и принята школьным коллективом и постепенно являющая воспитательным пространством. Внутреннее оформление пространства школы, отражающего реальную жизнь школы.

6. Взаимосвязь микро- и макросреды. Включенность каждого класса в воспитательную систему школы. Включенность воспитательной системы школы в региональную систему.

7. Решение внутренних конфликтов за счет саморегуляции.

8. Гуманистический характер межличностных отношений, наличие в общении внимательности, доброжелательности, гармоничности.

9. Чувство принадлежности к коллективу школы.

Воспитательная система школы образует сложную структуру компонентов и подсистем. В свою очередь, каждая подсистема образует системообразующие связи с компонентами. Данные связи обеспечивают

интеграцию всех подсистем в целостность, что свидетельствует о системном подходе в воспитании (рисунок 7).

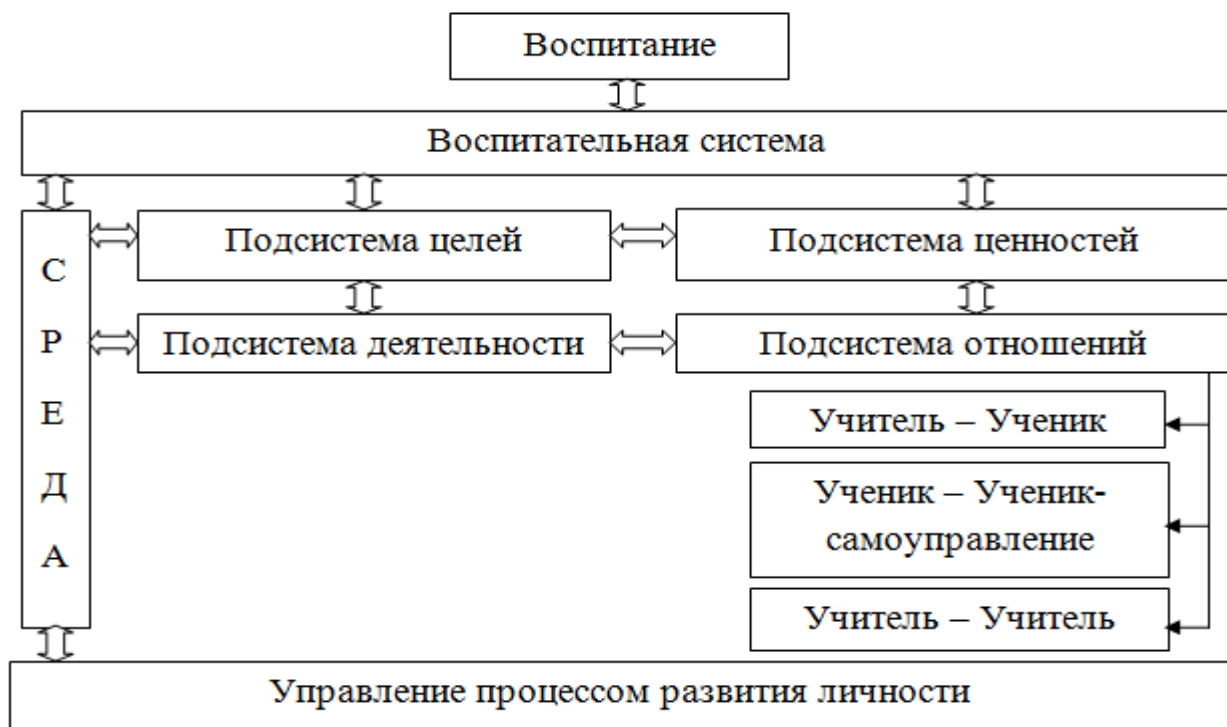


Рисунок 7 – Структура системного подхода к воспитанию Л.И. Новиковой

Подсистема целей выполняет ключевую роль в формировании системного подхода. Целевые связи подчиняют функционирование всех подсистем в целостность. В основе подсистемы целей находятся такие общие качества личности, как образованность, гуманистическая и творческая направленность, социальная ответственность, чувство собственного достоинства.

Подсистема ценностей является основой реализации концептуальных идей системного построения воспитательной деятельности. На основе ценностной ориентации воспитания формируется развитие личности учащегося, определенное показателями воспитанности.

Подсистема деятельности обеспечивает реализацию целей воспитательной системы. Она объединяет педагогический, ученический, родительский коллективы школы в детско-взрослую общность и создает отличительную социально-культурную систему отношений. Деятельность и общение – главные средства опосредованного управления процессом развития

личности. В процессе деятельности и общения возникают межличностные отношения

Подсистема отношений интегрирует субъектов воспитания в единую общность как механизм реализации системного подхода в воспитании.

Взаимные влияния субъектов воспитания объединяют каждую подсистему в единство воспитательной системы, основанной на управлении процессом развития личности.

Воспитательная система – открытая социальная система: в ее становлении, функционировании и развитии ключевую роль выполняет среда, как условие проявления внешних связей, и в то же время являющаяся компонентом самой системы. Среда, освоенная участниками воспитательного процесса, реализует благоприятные условия.

Одной из ключевых подсистем является система управления. Управление воспитательной системой осуществляется на социально-педагогическом уровне «управление извне», организационно-педагогическом «педагогическое управление», и психолого-педагогическое управление «ситуационное управление» (термин Л.И. Новиковой).

Основным показателем эффективности, действенности управления ею является личность учащегося, его образованность, интеллигентность, самочувствие в коллективе, включенность в общественную деятельность, позиция и активность в этой деятельности, его ценностные ориентации, сформированные качества личности, возможность самореализации.

Теоретико-методологическое основание воспитательной системы – это положения системного подхода, предполагающего единство теоретически значимых компонентов системы понятий и практическую взаимосвязь воспитательной системы как интеграции компонентов и подсистем в единую ценностную систему, в практической реализации определено методом педагогического моделирования (Л.И. Новикова). В.А. Караковский определил метод педагогического моделирования как важное звено между целеполаганием и планированием.

Модель воспитательной системы, или «маленькая ее концепция» (термин В.А. Караковского) – умозрительное целостное представление строящийся или преобразуемой системы, ее внутреннее строение.

Моделирование выступает как метод создания воспитательной системы или введения в сложившуюся и функционирующую систему определенных новаций и необходимо при создании новой воспитательной системы. По мнению В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, моделирование является необходимым условием создания воспитательной системы – без продумывания заранее целостной структуры не будет функционирования, а значит, и практической реализации системного подхода в воспитании. Целенаправленное создание воспитательной системы предполагает выдвижение ведущей идеи, разработку построенной на ее основе концепции, овладение этой концепции коллективным субъектом формирующийся системы, создание психолого-педагогических и организационных условий, благоприятных для ее становления и развития.

В.А. Караковскими Л.И. Новиковой разработана модель воспитательной системы, представленная в виде пяти взаимосвязанных компонентов, каждый из которых, в свою очередь, является сложной полиструктурной и полифункциональной системой, в которой органически соединены подсистемы более низкого порядка.

Данная модель содержит пять ключевых компонентов любой воспитательной системы, построенной на гуманистических принципах. Как необходимое условие становления и развития воспитательной системы в целом, авторами назван динамизм. Следовательно, структура и внутренне содержание подсистем должны быть подвижны, так как отражают конкретные условия каждой конкретной системы.

Данная модель пяти взаимосвязанных в единое целое компонентов В.А. Караковским и Л.И. Новиковой представлена посредством системы понятий (рисунок 8).

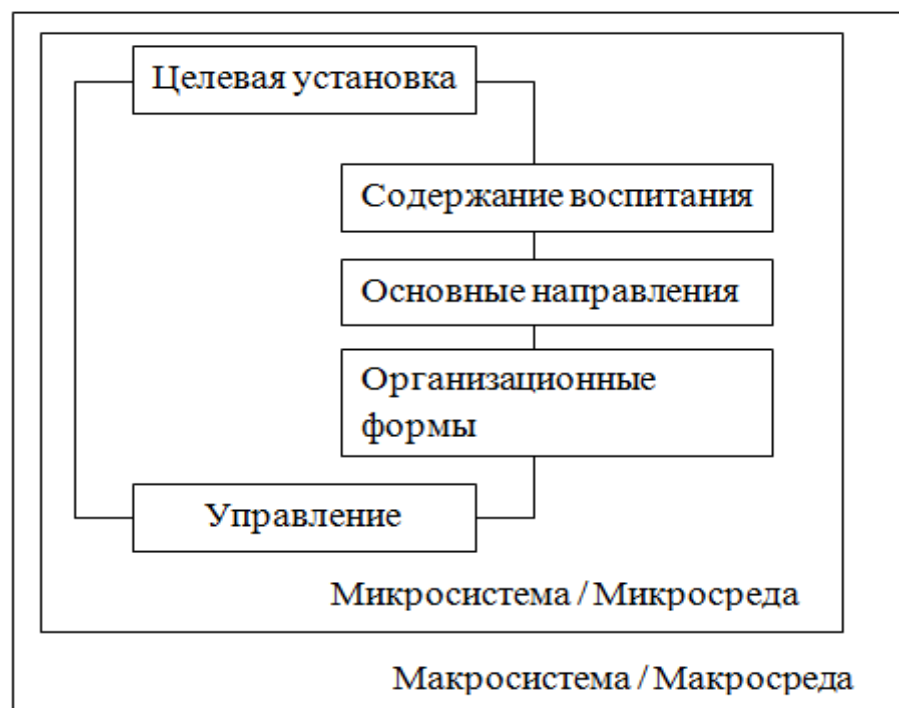


Рисунок 8 – Модель воспитательной работы на основе системного подхода Л.И. Новиковой

Система понятий в реализации системного подхода является первым и ключевым уровнем в построении обоснованной концепции:

«1.Целевая установка – выработка принципов, исходных положений, разработка единых требований к членам педагогического коллектива, уточнение позиций по наиболее важным вопросам воспитания.

2.Содержание воспитания – это результат перевода общего содержания воспитания в конкретное; посильный для данной школы объем воспитательной работы, реально соответствующий возможностям детского и ученического коллектива.

3. Основные направления воспитательной работы – это дальнейшая конкретизация содержания воспитания, концентрация усилий на актуальных вопросах жизнедеятельности школы.

4. Организационные формы – любому воспитательному мероприятию необходимо найти подходящее время и пространство. Необходимо помнить, что общешкольный коллектив, который является основой воспитательной системы, состоит из разнотипных первичных коллективов. Организационные

формы, подходящие в целом для каждого участника воспитательного процесса, как компонент системы призваны создать прочные системообразующие связи, укрепить структуру.

5. Управление – предполагает постоянное изучение состояния воспитательной работы и организацию педагогических воздействий» [31,с. 141].

Ведущей целью воспитания является развитие человека как «субъекта деятельности, как личности и как индивидуальности» [29, с.6]. Развитие личности – сложный многоаспектный процесс, в результате которого происходит становление и формирование целостной личности человека. Л.И. Новикова и Н.Л. Селиванова отмечают: «целостности как сущностной характеристики человека должна соответствовать целостность воспитательного процесса» [29, с.11]. Целостность воспитания может быть реализована только на основе системного подхода.

Критерии целостного построения процесса воспитания на основе предложенного Л.И.Новиковой системного подхода разделены на две группы: критерии факта и качества. Критерии факта – это критерии-показатели целостности и целенаправленности воспитания, среди них упорядоченность системы воспитания и структуры управления. Критерии качества определяют эффективность воспитания, а именно соответствие системы воспитания в школе поставленным целям; немаловажным здесь является показатель воспитанности выпускников школы.

Воспитанность – показатель результативности и эффективности воспитательной деятельности. По мнению Л.И.Новиковой, показатели воспитанности определяют «ориентацию на общечеловеческие ценности, интеллигентность, креативность, адаптивность, чувство собственного достоинства, независимость в суждениях и ответственность в поступках, «самостроительство».

Таким образом, системный подход к воспитанию Л.И. Новиковой предполагает единство теоретически значимых компонентов системы понятий

и практическую взаимосвязь воспитательной системы как интеграции компонентов и подсистем в единую ценностную систему.

В качестве основных компонентов структуры системного подхода к воспитанию Л.И. Новиковой выступают создание воспитательной системы, организация воспитательной среды и осуществление управления процессом развития личности во взаимосвязи подсистем.

Моделирование воспитательной системы создает условия для эффективности организации воспитательной работы и педагогических воздействий.

Воспитательная система имеет сложную организационную структуру, включающую цели, ради которых она создается, деятельность и общение, обеспечивающие их реализацию, отношения, складывающиеся в процессе деятельности и общения детей и взрослых, освоенную среду, управление, обеспечивающее развитие системы и эффективное влияние ее на личность каждого ребенка. Личность ребенка – ее цель, объект и результат.

1.3 Модель воспитательной работы по формированию социальной компетентности младших школьников (на основе модели системного подхода Л.И. Новиковой)

Социальная компетентность – по определению, сложное интегративное и системное качество личности, в теории воспитания рассматривается как цель и результат готовности младшего школьника в дальнейшем к жизни, а значит, как результат воспитания.

Понятие «воспитательная система» является основополагающим в реализации воспитания на основе системного подхода. В данном контексте воспитательная система по формированию социальной компетентности младших школьников образует сложную структуру компонентов и подсистем, которые обеспечивают их интеграцию в целостности.

Методологическую основу модели воспитательной деятельности по формированию социальной компетентности составляют положения системного, аксиологического, личностно-ориентированного, средового, со-бытийного подхода.

Системный подход (В.А. Караковский, Л.И.Новикова, Н.Л. Селиванова) является объединяющим воспитание, обучение и развитие личности в единый целенаправленный и целостный процесс с целью формирования социальной компетентности младшего школьника.

Аксиологический подход (В.А. Караковский, В.А. Сластенин, К.Д. Ушинский) определяет процесс воспитания как условие развития личности, на основе социально ценностных качества личности, потребностей, нравственных, эмоциональных и интеллектуальных свойствах.

В основе личностно-ориентированного подхода (Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн, И.С. Якиманская) безусловное принятие каждого ученика, с его сильными и слабыми сторонами, значимость личностного социального опыта. Его реализации предполагает качественно иную структуру взаимодействия учителя и ученика, активизацию субъект-субъектных взаимоотношений. Сущностной особенностью в формировании социальной компетентности состоит в развитии способности к саморазвитию и самореализации.

Средовой подход (Ю.С. Мануйлов, Г.К. Шек, В.А. Ясвин) рассматривает организация предметно-пространственной среды, содержит различные варианты взаимодействия со средой, воспитание осуществляется через среду, которая окружает участников как общность, ключевым компонентом является деятельность и система отношений.

Со-бытийный подход (Д.В. Григорьев, И.Ю.Шустова) предполагает включение в воспитательный процесс ярких, эмоциональных и личностно значимых мероприятий.

Целью формирования социальной компетентности в младшем школьном возрасте является развитие у учащегося способности устанавливать

взаимоотношения личности с коллективом, проявлять активность в социально значимой деятельности.

Задачи формирования социальной компетентности у младших школьников:

- создавать ситуации принятия норм и ценностей конкретного социума;
- формировать умение младших школьников воспроизводить собственный личностный опыт в определенной жизненной ситуации;
- формировать готовность к самостоятельности и ответственности за выбор способа поведения в ситуации социального взаимодействия;
- осуществлять содействие развитию сотрудничества;
- способствовать включенности младших школьников в социально значимую деятельность;
- создавать и реализовывать психолого-педагогические условия для расширения социальных связей, освоения и реализации социальной роли.

Определяя социальную компетентность как сущностный аспект воспитательного процесса и актуальную научно-исследовательскую проблему, отметим исходные положения теории воспитательных систем в формировании социальной компетентности (В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова):

- «развитие личности происходит через создание благоприятных условий;
- соблюдение педагогической меры между индивидуальной, групповой, совместной или коллективной деятельностью, и организованной так, что результат деятельности одного члена коллектива на закрепленной за ним значимой роли зависел от результата труда другого на предшествующем этапе процессной системы;
- формирование подсистемы отношений в контексте субъект-субъектного взаимодействия;

– организуемая среда является условием и фактором воспитательных воздействий;

– роль и значение системного подхода как необходимого условия целостного построения воспитательного процесса» [30, с.16].

В воспитательном процессе по формированию социальной компетентности младших школьников вслед за Л.И. Новиковой придерживаемся следующей позиции: развитие личности ребенка опосредовано детским коллективом, представляющим собой единство организации и психологической общности.

Процесс воспитания представляет совокупность поэтапно приобретаемых во времени и пространстве воспитательных взаимодействий. В формировании социальной компетентности происходит последовательное усвоение воспитанником общественных норм и социального опыта. Процесс формирования социальной компетентности содержит систематическое функционирование всей совокупности воспитательных отношений. Каждый учащийся в той или иной деятельности оказывается в специфической для него системе отношений, в зависимости от ее содержания и организации, выполняет социальную роль. Система целенаправленных воспитательных взаимодействий в формировании социальной компетентности осуществляется последовательно во времени в определенном пространстве, составляет собственно педагогический процесс, который впоследствии определяет результаты воспитания. Установочная цель выступает исходным моментом в организации воспитательного процесса, определяющим его содержание.

Содержанием формирования социальной компетентности младших школьников являются элементы социального опыта, взаимодействия, которые приобретаются за счет позиции педагога-воспитателя и применяемых средств воспитания; усваиваются воспитанниками в процессе деятельности и общения; превращаются в знания, умения, навыки и социальные качества учащихся.

Содержание воспитательной работы отражает программа по формированию социальной компетентности в младшем школьном возрасте,

разрабатываемая, с одной стороны, с учетом организации воспитательной деятельности в возможных условиях реализации, с другой – на основе системного подхода к воспитательной системе Л.И. Новиковой.

Воспитательная работа на основе системного подхода организуется на трех уровнях: концептуальный, свойство которого играет роль системообразующего условия; структурный уровень системосвязующего отношения; субстратный уровень элементов. Таким образом, воспитательная деятельность создается системно не только упорядоченностью компонентов, а организацией компонентов на основе системообразующих смыслах и системообразующими отношениями, т.е. наличием связи и отношений в воспитательной деятельности.

Особенности системного подхода определяют воспитательную работу как целостную систему, в рамках которой сущностным становится не просто уточнение приемов и методов в воспитании, а взаимосвязь всех компонентов воспитательной деятельности, их связи и отношения. Только целенаправленно включенное воспитательное мероприятие в воспитательную систему может иметь воспитательное воздействие, быть запоминающим и значимым для воспитанников. В.А. Караковский, реализуя воспитание на основе системного подхода, сделал вывод «что группировка воспитательных проблем и действий в комплексы, укрепление воспитательных блоков облегчает разработку методики воспитания, совершенствование воспитательной системы» [31, с.159].

П.В. Степановым были выделены и охарактеризованы ключевые связи и отношения компонентов воспитательной деятельности педагога как системной организации процесса воспитания:

- связь смыслообразующего мотива и мотивов-стимулов воспитательной деятельности, находящийся в иерархическом отношении;
- связь смыслообразующего мотива и концептуальной цели, находящиеся в отношении тождества;
- связь смыслообразующего мотива и частных целей, где данные цели находятся в отношении подчинения к мотиву;

- связь между основными и инвариантными компонентами воспитательной деятельности, отношения в которых нелинейны, неиерархичны, но взаимообусловлены;

- связь основных педагогических действий с методами воспитания, где методы выступают в отношении способов осуществления компонентов действий;

- связь методов и средств воспитания, где средства проявляются в отношении механизмов реализации методов;

- связь между методами, которые находятся в отношении взаимной зависимости;

- связь побудительных методов к приобретению социально значимых знаний, отношений, личностно значимого опыта с методами вовлечения учащегося в совместную деятельность, успешность методов побуждения находится в отношении обусловленности методов вовлечения [76].

В формировании социальной компетентности младшего школьника на основе системного подхода смыслообразующим мотивом является интерес к взаимодействию в осуществлении социально значимой деятельности. Содержание воспитания представляет собой обеспечение процесса формирования социальной компетентности на основе включения младшего школьника в последовательно сменяющихся или сочетающихся воспитательных отношений, непосредственные и опосредованные влияния, организуемые педагогом, влияние личности на коллектив и коллектива на личность, что предполагает следующие направления деятельности:

- формирование потребности и способности к общению;
- формирование потребности и мотивации к общественной деятельности;
- формирование потребности и способности к сотрудничеству;
- формирование способности к осуществлению конструктивного взаимодействия;

- формирование способности к рефлексии;
- формирование развивающей среды;
- развитие традиций классного коллектива;
- совершенствование взаимоотношений с семьей;
- создание гуманистического стиля отношений в коллективе;
- организация ученического самоуправления;
- изучение результативности воспитательной работы по формированию социальной компетентности.

Основные направления воспитательной работы определяются актуальными и значимыми видами педагогической деятельности, с учетом условий и факторов воспитания.

Специфическим видом воспитательной деятельности является общение, объединяющее субъектов в систему отношений. Общение может быть самостоятельным видом деятельности или быть включенным компонентом в другие виды деятельности. Сущностью общения является процесс взаимодействия участников, в ходе которого происходит обмен деятельностью, опытом, умениями и навыками. Коммуникация является одним из необходимых условий формирования и развития личности. Деятельность и общение, формируемые в систему отношений, в которых происходят воспитательные взаимодействия, определяют результат усвоения младшими школьниками элементов социального опыта.

Организационные формы как компонент системы создают прочные системообразующие связи, они должны быть выбраны так, чтобы служить механизмом создания прочных системообразующих связей, согласовывать формальную и неформальную систему взаимоотношений. Л.И. Новикова считала, что нужно определять организационные формы, соблюдая «педагогическую меру», оставляя резерв времени для «свободного проявления личности и коллектива», создавая условия для развития межличностных отношений и возникновению «эмоциональной окраски» деятельности.

Воспитание на основе системного подхода реализуется при условии создания воспитательного плана и продуманного взаимодействия классного коллектива со средой.

Формирование социальной компетентности осуществляется в таких организационных формах, как:

- коллективное творческое дело;
- групповая, командная работа;
- театрализованная деятельность;
- исследовательская и проектная деятельность;
- реализация общественной и социально значимой деятельности;

В.А. Караковский и А.М. Сидоркин определяли необходимость педагогической меры, развивая организационные формы. А.М. Сидоркин назвал данное явление наличие «зон неупорядоченности» в воспитательной системе. Это же определяет сущностные характеристики воспитательной системы как открытой, самоорганизующийся, наличие стихийности. Определение времени и пространства для организационных форм, как важнейшее условие системного подхода, в определении Л.И. Новиковой, позволяет согласовывать формальную и неформальную структуры, тем самым укрепляя внутреннюю организацию воспитательной работы.

Система отношений имеет внутренним содержанием психические процессы, в которых проявляются свойства личности. В деятельности происходит взаимодействие личностных сил человека и обстоятельств. Оно проявляется как взаимодействие целей и мотивов в конкретном виде деятельности, как взаимодействие требований, предъявляемых деятельностью к знаниям и умениям школьника, и его возможностями и способностями осуществить деятельность.

Взаимодействие «внутренних условий» личности и обстоятельств ее деятельности есть определенный психологический акт, названный Л.С. Выготским переживанием. Деятельность, результатом которой становится «переживание» является личностно значимой. В переживании «в неразрывном

единстве представлены, с одной стороны, среда, т.е. то, что переживается индивидом, с другой – субъект, т.е. то, что вносит в это переживание сам индивид и что, в свою очередь, определяется достигнутым им уровнем психического развития» [14, с.13]. В таком взаимодействии в системе отношений формируются и преобразуются внутренние психические процессы и качества личности, необходимые при формировании социальной компетентности в младшем школьном возрасте.

Формирование социальной компетентности – управляемый процесс, осуществляемый успешнее на основе приобретения положительного социального и личностно значимого опыта. Воспитательная работа по формированию социальной компетентности осуществляется на основе следующих принципов:

- принцип системности и последовательности;
- принцип единства и целостности процесса воспитания;
- принцип гуманистической направленности формирования системы отношений, предполагающий подготовку учащихся к осуществлению взаимоотношений на основе ценностных ориентаций, уважительное отношение к другим участникам учебно-воспитательного процесса;
- принцип направленности на освоение ценностей общества и норм поведения предполагает открытость к участию в социально значимой деятельности в реализации общечеловеческих ценностей в конкретном учреждении как образе бытия коллектива;
- принцип включенности учащихся в реальные социально значимые отношения, предполагающий: создание воспитательных ситуаций и реальных возможностей для включения младших школьников в социально значимые отношения, деятельность; обеспечение связей учащихся с социальной и образовательной средой и возможностей самореализации в практической деятельности;
- принцип связи воспитания с жизнью, реализующий адаптацию к ученическому коллективу как модели общества; гуманистическая основа

данного принципа формирует сопричастность учащихся к тому, что окружает. Опыт общественной деятельности становится личностно значимым на основе эмоционального переживания, которые затрагивают реальные жизненные ситуации и событий;

- принцип воспитания в коллективе и через коллектив [23].

Управление системой воспитательной работы, как один из компонентов, выполняющих функции системообразования, предполагает изучение уровня сформированности социальной компетентности на разных этапах, выстраивание воспитательных действий на основе полученных данных.

Управление обеспечивает интеграцию компонентов в целостную систему, служит необходимым условием развития воспитательной системы.

Условием эффективного управления, по мнению В.А. Караковского, является:

- знание педагогами объективных закономерностей воспитания;
- информационная обеспеченность воспитательного процесса;
- овладение всеми педагогами логикой управленческого цикла;
- овладение педагогами методами анализа своей работы;
- управление, ориентированное на ученическое самоуправление [31].

В основе воспитательной системы базовым понятием является воспитание, данное Х.Й. Лийметсом: «воспитание как целенаправленное управление процессом развития личности» [56]. Л.И. Новикова добавляет: «управление развитием личности через создание благоприятных условий», тогда воспитательная система имеет как психолого-педагогическую, так и социально-педагогическую составляющую, а значит, воспитательное воздействие становится не только как педагогический фактор целенаправленной деятельности педагогов, но и как социальный фактор через включенность учащихся в социальную среду, сплочение коллектива, развитие системы отношений. Так, обнаруживается воспитательное воздействие «зон неупорядоченности», стихийность и нелинейность воспитательного процесса.

Л.И. Новикова обращается к идеям синергетики для создания благоприятных условий и упорядоченности компонентов воспитания.

Л.И. Новикову привлекает идея исследования синергетического подхода Е.Н. Князевой и С.П. Курдюмова «управлять не управляя», как способ обеспечения самоуправляемого и самоподдерживаемого воздействия. В теории воспитания данная идея получает направление исследования как опосредованного управления.

Управление на уровне микросистемы – это организация совместной деятельности и общения детей и коррективка возникающих отношений в детской среде. Осуществляется такое управление через включение всех школьников в сотворчество и соучастие в событие, через создание воспитывающих ситуаций. Основу воспитательной ситуации составляет воспитательное воздействие, содержащие цель, содержание и способы воспитания. Воспитательное действие включает непосредственные и опосредованные управленческие влияния. Эффективность управленческого влияния зависит от создания условий его реализации, позиции педагога как воспитателя, самого воспитанника, и взаимоотношения участников.

Опосредованное управление – это система воспитательных воздействий, осуществляемых через среду, превращающих ее в средство диагностики, проектирования воспитательного результата.

Самоуправление – совместная и самостоятельная жизнедеятельности школьников, обеспечивающая развитие системы отношений, формальной и неформальной структуры. Возникновение системы самоуправления – явление высокого уровня сложности, результат организаторской работы педагогического и ученического сообществ по определению элементов системы, связей между элементами, качеств системы как целого, ее взаимодействия со средой.

На микроуровне воспитательной работы создается ученическое самоуправление. Организованное самоуправление позволяет удовлетворить потребность учащихся в самостоятельности, в совместной деятельности.

Самостоятельность в мыслях, делах и поступках – сложное умение человека, характеризующее уровень его развития.

Управление на уровне макросистемы – создание условий, благоприятных для возникновения, развития и совершенствования воспитательной системы школы.

Д.В. Григорьев воспитательное пространство определяет как динамическую систему взаимосвязанных педагогических событий, создаваемых субъектами коллективно. В данном контексте учащиеся являются одновременно и объектом, и субъектом деятельности по созданию окружающей среды. Ученый считает воспитательное пространство «интегрированным условием личностного развития человека» [19]. Условием создания воспитательного пространства является встреча, со-бытие педагогического и ученического коллектива на основе совместной деятельности. Таким образом, организация развивающей среды – это создание совокупности психолого-педагогических благоприятных условий для формирования социальной компетентности младших школьников в процессе событийности и опосредованного управления. Среда должна удовлетворять потребность в получении новых знаний, общении и взаимодействии младших школьников.

Второе направление организации развивающей среды в формировании социальной компетентности младших школьников – формирование системы отношений младших школьников в ученическом коллективе, а также с предметно-социальной действительностью. С этой целью создаваемая развивающая среда направлена на способствование становлению младшего школьника как субъекта деятельности, активности в совокупности предметных и социальных отношений, а также отношении к самому себе на основе самооценки и рефлексии.

По словам Л.С. Выготского, на что направлен процесс развития, уже с самого начала есть в среде: «величайшая особенность детского развития, которая совершенствуется в таких условиях, когда образец и идеальная форма, которая должна появиться в конце развития, не только существует в

окружающей общественной среде и взаимодействует с ребенком с самого начала, но она реально направляет и регулирует процесс развития и является его источником» [14, с. 54]. При этом «учитель является с психологической точки зрения организатором воспитывающей среды, регулятором и контролером ее взаимодействия с воспитанником... Социальная среда есть истинный рычаг воспитательного процесса, и вся роль учителя сводится к управлению этим рычагом» [14, с. 82].

Особое значение в организации развивающей среды, как воспитательного пространства, обозначено Н.Л. Селивановой: «неорганизованная в воспитательном плане среда способна свести на нет все усилия педагогов» [69]. И, также, развивающая среда, отчасти созданная без участия всех субъектов, включая самих детей, не имеет целостного ни педагогического, ни воспитательного наполнения, является лишь зонами стихийности, которые имеют не только положительное, но и, возможно, отрицательное явление.

Все выше сказанное можно представить посредством модели (рисунок 9):

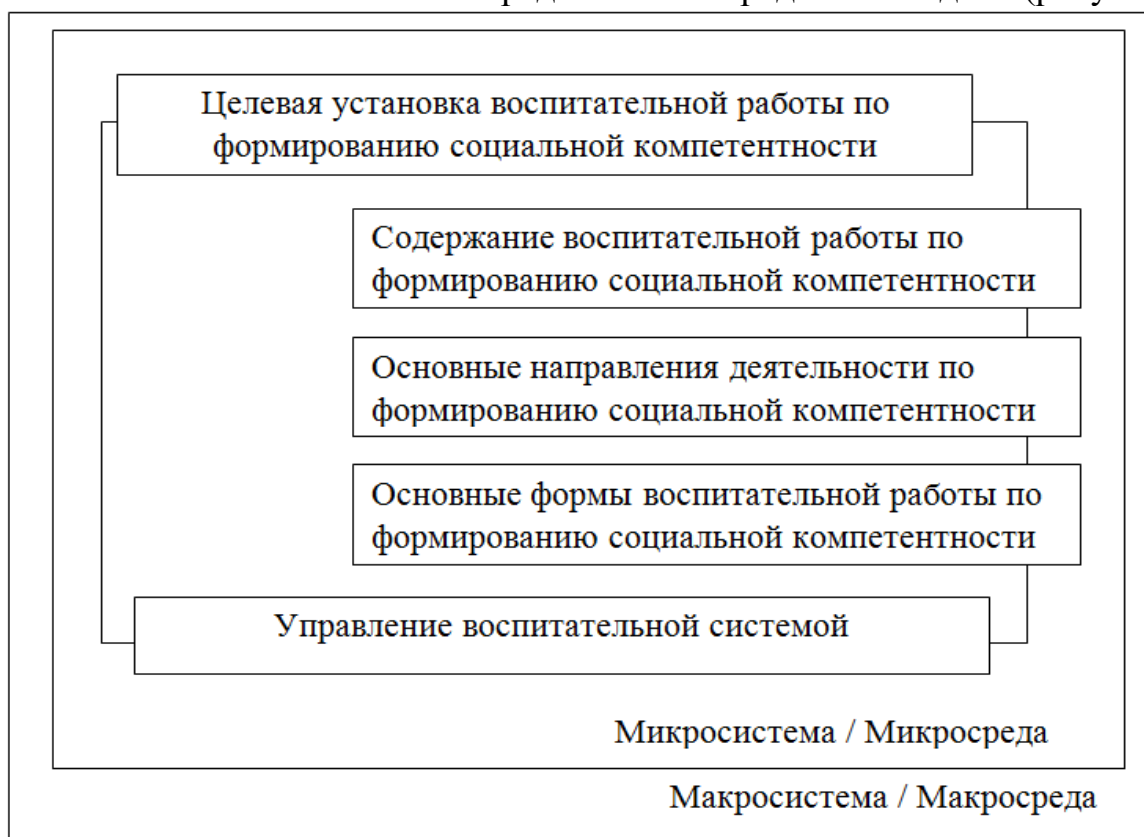


Рисунок 9 – Адаптированная модель воспитательной работы по формированию социальной компетентности

Таким образом, процесс формирования социальной компетентности младших школьников в рамках функционирования воспитательной системы представляет собой взаимодействие следующих компонентов:

1. Целевая установка – выработка принципов, исходных положений, уточнение позиций по наиболее важным вопросам формирования социальной компетентности.

2. Содержание воспитания – это результат перевода общего содержания воспитания в конкретное; посильный для класса объем воспитательной работы по формированию социальной компетентности.

3. Основные направления воспитательной работы по формированию социальной компетентности, подразумевают дальнейшую конкретизацию содержания воспитания.

4. Организационные формы – любому воспитательному мероприятию необходимо найти подходящее время и пространство. Необходимо помнить, что общешкольный коллектив, который является основой воспитательной системы, состоит из разнотипных первичных коллективов. Организационные формы, подходящие в целом для каждого участника воспитательного процесса, как компонент системы, призваны создать прочные системообразующие связи, укрепить структуру.

5. Управление – предполагает постоянное изучение состояния воспитательной работы по формированию социальной компетентности и организацию педагогических воздействий.

Выводы по первой главе

Исследователи уделяют большое внимание изучению понятия «социальная компетентность», но не существует единого подхода к классификации видов и составу феномена социальной компетентности в младшем школьном возрасте. Социальная компетентность младшего

школьника— социально значимое качество личности, проявляющееся через знание социальных норм и правил поведения, умение взаимодействовать как с ровесниками, так и взрослыми, навыки социально-значимой деятельности.

Изучение понятия социальной компетентности, представленное в психолого-педагогической литературе, позволило охарактеризовать его как системное личностное качество, объединяющее в себе знания об обществе, поведении в обществе и отношении к обществу, проявляющиеся в личностных качествах, мотивации, ценностных ориентациях, определяющие мотивацию участия в социально-значимой деятельности, межличностном взаимодействии.

Определены психолого-педагогические условия социальной компетентности младшего школьника на основе системного подхода:

- разработана модель воспитательной работы по формированию социальной компетентности младших школьников, построенная на основе системного подхода;
- воспитательная работа строится в органической взаимосвязи целей, ценностей, деятельности, отношений, управления; основным компонентом является среда;
- в ходе воспитательного процесса проводится активизация субъект-субъектных взаимодействий детей, способствующих формированию социальной направленности общения младших школьников, включенности учащихся в социально значимую деятельность.

Формирование социальной компетентности может быть организовано на основе системного подхода в воспитании Л.И. Новиковой, ключевые идеи которого – целостность, сложная организованность процесса воспитания и его открытость. Основопологающим понятием в реализации воспитания на основе системного подхода является «воспитательная система», образующая сложную структуру компонентов и подсистем.

Воспитательная система имеет сложную организационную структуру, включающую цели, ради которых она создается, деятельность и общение, обеспечивающие их реализацию, отношения, складывающиеся в процессе

деятельности и общения детей и взрослых, освоенную среду, управление, обеспечивающее развитие системы и эффективное влияние ее на личность каждого ребенка. Личность ребенка – ее цель, объект и результат.

Целевая установка, содержащая концептуальные идеи, является базовым компонентом. Содержание воспитания, основные направления воспитательной работы, организационные формы иерархически соподчинены взаимосвязью в реализации целевой установки. Управление обогащает систему новыми идеями, совершенствует и развивает систему воспитательной работы. Создается замкнутый цикл, обеспечивающий, прежде всего, движение системы, а также ее устойчивость и стабильность. Основные направления воспитательной работы – это целостное динамическое единство целенаправленных, управляемых воспитательных воздействий.

Глава 2 Экспериментальная работа по формированию социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода к воспитанию Л.И. Новиковой

2.1 Выявление уровня сформированности социальной компетентности у младших школьников

Социальная компетентность младшего школьника, по определению, интегративное личностное образование, включающее не только совокупность знаний, социальных умений и навыков поведения в обществе, а также систему отношений, мотивацию и активность в общественной деятельности, обеспечивающих социально-компетентное поведение во взаимодействии и решении жизненных ситуаций.

На основе анализа структуры и содержания социальной компетентности младшего школьника, представленного в первой главе, мы определили критерии и показатели ее сформированности.

Когнитивный критерий определяет знание социальных норм и правил поведения. Проявление социальной компетентности предполагает наличие личностных качеств, которые определяют компетентное поведение в социуме. Одним из основных компонентов социальной компетентности является мотивация. В младшем школьном возрасте мотивы участия в деятельности могут быть коллективные, личностные и престижные.

Следующий компонент социальной компетентности – деятельностный, который объединяет стремление к проявлению себя в общественной деятельности, а также включает важный показатель как умение сотрудничества и взаимодействия, так и осуществление коммуникативных действий по согласованию. Сущностное значение в определении социальной компетентности принадлежит взаимодействию и реализации социальной роли. На основе этого определяется рефлексивный компонент, как умение

анализировать поступки, выбирать способ поведения в различных жизненных ситуациях.

Процесс формирования социальной компетентности младшего школьника во многом определяется личностными качествами, которые выражаются в умении сотрудничать и взаимодействовать с другими, организаторских и исполнительских возможностях учащегося в общественной деятельности, выборе конструктивных способов поведения в ситуациях взаимодействия, в соответствии с которыми согласуется и образуется каждый компонент социальной компетентности. Таким образом, представленная структура социальной компетентности младшего школьника образует системное и интегративное качество личности.

Определение критериев и показателей социальной компетентности младших школьников позволяет перейти к решению первоочередной задачи для реализации практической части исследовательской работы – подбору диагностических методик. Подбор методик по выделенным показателям, соответствующий младшему школьному возрасту, представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Методики для определения уровня сформированности показателей социальной компетентности младших школьников

Критерии	Показатели социальной компетентности	Методики
	Методики	
Когнитивный	Знание социальных норм и правил поведения	Методика «Что такое хорошо и что такое плохо», адаптированная Н.В. Кулешовой
	Сформированность личностных качеств, определяющих компетентностное поведение в социуме	Тест Кеттелла (детский вариант, 8-10 лет)
Мотивационный	Мотивы участия в деятельности	Методика изучения мотивов участия школьников в деятельности, Л.В. Байбородова

Продолжение таблицы 1

Критерии	Показатели социальной компетентности	Методики
Деятельностный	Умение общественной и совместной деятельности/ Стремление к проявлению себя в общественной деятельности	Методика «Определение общественной активности учащихся», Е.Н.Степанов
	Умение сотрудничества и взаимодействия / коммуникативные действия по согласованию	Методика «Совместная сортировка», Г.В. Бурменская
Поведенческий	Умение осуществлять конструктивные способы взаимодействия	Тест фрустрационных реакций, С. Розенцвейг (детский вариант)
Статусный	Позиция учащегося в системе внутригрупповых отношений	Социометрия

Апробация модели воспитательной работы по формированию социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода Л.И. Новиковой и психолого-педагогических условий ее реализации осуществлялась в 3-х классах МБУ «Школа имени академика Сергея Павловича Королева», г.о. Тольятти в рамках педагогического эксперимента.

На констатирующем этапе педагогического эксперимента была поставлена задача с помощью выше обозначенных методик определить уровень сформированности ключевых показателей социальной компетентности младших школьников.

На формирующем этапе на основе системного подхода была разработана и реализована программа воспитательной работы по формированию социальной компетентности младших школьников «Космическая галактика».

На контрольном этапе был проведен анализ результатов экспериментальной работы до и после реализации данной программы воспитания.

Воспитательную работу с точки зрения процесса стоит понимать как целостную последовательность воспитательных воздействий, осуществляемых субъектом воспитания, в результате чего устанавливаются цели совместной деятельности, определяются ценностные ориентиры и способы их реализации в деятельности и возникающих на этой основе отношений (рисунок 10).



Рисунок 10 – Модель воспитательной работы как процессной системы

Следуя пониманию процессной системы В.С. Лазарева как совокупности объектов: входа, процесса, выхода, ограничений и обратной связи, «Вход» определяется совокупностью элементов, благодаря соединению которых протекает процесс и которые в этом процессе претерпевают изменения. По отношению к формированию социальной компетентности младших школьников «входом» является воспитательное воздействие. «Выходом» называется результат процесса, применительно к процессу формирования социальной компетентности – это сформированность ключевых показателей социальной компетентности и развитие личностных качеств младших школьников.

Процесс определяется между входом и выходом. В.С. Лазарев определил, что подпроцессы происходят параллельно и последовательно выполняемых действий, на основе связи и отношений.

В.С. Лазарев и М.М. Поташник, опираясь на труды В.А. Караковского, отмечают, что управление имеет циклический замкнутый цикл, т.к. в основе его постоянное изучение объекта на каждом этапе[50].

На констатирующем этапе была проведена первичная диагностика сформированности показателей социальной компетентности младших школьников среди учащихся 3 «А», 3 «Б» и 3 «В» класса. Следующим шагом стал сравнительный анализ первичных результатов посредством t-критерия Стьюдента и U-Манна-Уитни с помощью программы математической статистики IBM SPSS Statistics 22. Применив t-критерий Стьюдента для независимых выборок к результатам применения методики «Что такое хорошо и что такое плохо», адаптированной Н.В. Кулешовой, и методики «Совместная сортировка» Г.В. Бурменской, пришли к выводу, что между тремя группами отсутствуют статистически достоверные различия. Для сравнения результатов по опроснику Р.Кеттелла был использован непараметрический критерий U-Манна-Уитни. На основе применения методов математической статистики было принято решение определить 3 «А» класс в качестве контрольной группы (КГ), 27 человек, 3 «Б» класс – в качестве экспериментальной группы (ЭГ), 26 человек.

Рассмотрим более подробно результаты выявления уровня сформированности показателей социальной компетентности в младшем школьном возрасте в экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе.

Формирование социальной компетентности происходит в результате усвоения социальных норм и правил поведения, определяющих содержание действий младшего школьника. Для определения первоначального уровня сформированности показателей, соответствующих когнитивному критерию, была применена методика «Что такое хорошо и что такое плохо», адаптированная Н.В. Кулешовой. Социальную компетентность младшего школьника следует рассматривать шире совокупности знаний и умений, как возможность установления связи между знанием и ситуацией, и на основе этого

выбирать способ поведения, именно на данную особенность когнитивного критерия направлен адаптированный вариант Н.В. Кулешовой методики «Что такое хорошо и что такое плохо».

Методика «Что такое хорошо и что такое плохо», адаптированная Н.В.Кулешовой содержит опросник из 8 вопросов, направленных на знание социальной нормы этикета, морали, нравственности и правил культуры поведения. Каждый вопрос содержит три варианта ответа, в основе которых ситуация социального взаимодействия актуальных для младшего школьного возраста.

Результаты первичной диагностики сформированности показателей когнитивного критерия социальной компетентности у младших школьников представлены на рисунке 11(приложение А).

Применение данной методики показало преобладание среднего и наличие высокого уровня знания социальных норм и правил поведения. Высокий уровень показали учащиеся в КГ – 33%(9 человек) и ЭГ – 38% (10 человек), их отличает не только знание социальных норм поведения, ответственность, добросовестность, отзывчивость, но и ориентация на интересы и потребности других участников в социальном взаимодействии. Средний уровень имеют в КГ – 67% (18 человек) и в ЭГ – 58% (15 человек), они знают социальные нормы, но во взаимодействии стремятся к межличностной комфортности, определяющим стимулом поведения является социально-одобряемое поведение. Низкий уровень определен в ЭГ – 4% (1 человек) стремится к реализации собственных интересов, может быть неактичен в общении, социальные нормы соблюдает с трудом. Диагностика когнитивного показателя показала, что учащиеся младшего школьного возраста знают социальные нормы, однако, испытывают сложности применения их в ситуациях взаимодействия и имеют недостаточный уровень развития личностных качеств, определяющих деятельность и способы поведения.

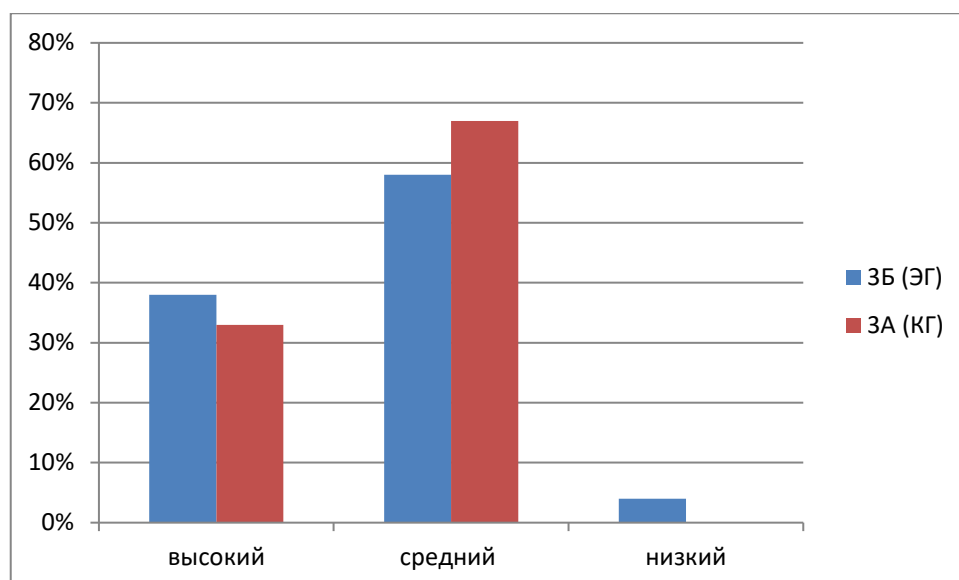


Рисунок 11 – Результаты применения методики «Что такое хорошо и что такое плохо», адаптированной Н.В. Кулешовой, констатирующий этап (n=53)

Социальная компетентность младшего школьника определяется рядом исследователей, в частности О.В. Галаковой, Н.В. Калининой, Ю.В. Коротинной, как интегративная характеристика личности, обеспечивающая компетентностное поведение в социуме. Для определения личностных социально значимых качеств младших школьников был использован многофакторный личностный опросник Р. Кеттелла (детский вариант).

Опросник Р. Кеттелла на основе анкетного метода оценки индивидуально-психологических особенностей личности позволяет определить личностные черты во взаимоотношениях с одноклассниками, родителями и в проявление поведенческих установок в обществе.

В опроснике Р.Кеттелла обозначены факторы, соответствующие личностным чертам, среди которых значимыми при формировании социальной компетентности нами выделены фактор А – общительность, С – уверенность, Е – самоутверждение, G – ответственность, Н – социальная смелость, Q3 – самоконтроль. Сумма первичных баллов по каждому фактору, переводится в шкальную оценку – «стены», на основе которых определяется уровень развития каждого качества.

Результаты применения опросника Р. Кеттелла в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе представлены на рисунке 12 (приложение Б).

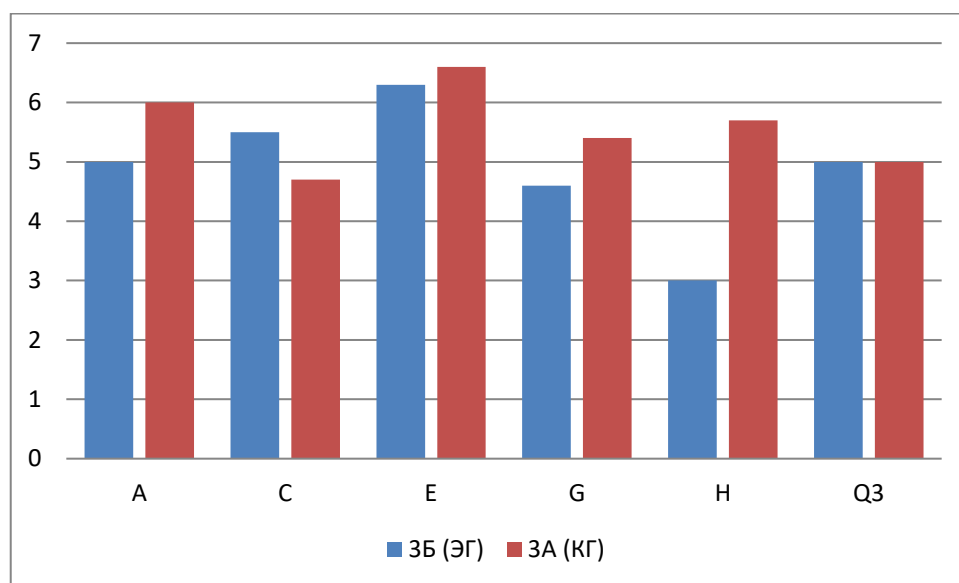


Рисунок 12 – Средние значения проявления личностных социально значимых качеств в экспериментальной и контрольной группах (опросник Р. Кеттелла), констатирующий этап (n=53)

Примечание: фактор А – общительность, фактор С – уверенность; фактор Е – склонность к самоутверждению; фактор G – ответственность; фактор Н – социальная смелость; фактор Q3 – самоконтроль;

Диагностика личностных качеств в экспериментальной группе на констатирующем этапе показала наиболее выраженным свойством личности фактор Е – «склонность к самоутверждению». Это характеризует у учащихся выраженную склонность к самоутверждению, стремление к лидерству. Данные качества личности могут как способствовать развитию самостоятельности и активности жизненной позиции, так и отражаться в несоблюдении социальных установок. Наименее выраженному свойству личности в данном случае соответствует фактор Н – «социальная смелость», в сопоставлении с показателем по фактору Е – «склонность к самоутверждению» это характеризует учащихся экспериментальной группы как готовых проявить самостоятельность, открытость, активность, но чувствительных к замечаниям,

сдержанных в выражении своих чувств, поэтому они не стремятся к лидерству и активности за счет несоблюдения социальных норм.

Диагностика личностных качеств в контрольной группе на констатирующем этапе показала наиболее выраженными свойствами личности соответствующих фактору Е – «склонность к самоутверждению», фактору А – «общительность» и Н – «социальная смелость». Это характеризует учащихся как стремящихся проявить самостоятельность, независимость, лидерство. Они смелые, активные и энергичные, могут иметь предрасположенность к чувству превосходства над другими.

Стремление к более полному выражению личностных возможностей и развитию внутренних качеств выражается в мотивах участия в деятельности. С целью определения преобладающих мотивов учащихся в процессе деятельности была применена «Методика изучения мотивов участия школьников в деятельности» Л. В. Байбородовой. Учащимся была предложена анкета, в которой необходимо было определить, что привлекает их в совместном деле.

Результаты диагностики мотивов участия в деятельности школьников экспериментальной и контрольной группы на констатирующем этапе представлены на рисунке 13 (приложение В).

Диагностика мотивов участия школьников в деятельности (по методике Л.В. Байбородовой) на основе сравнения средних оценок по каждому блоку мотивов определила небольшое преобладание коллективных мотивов, как в экспериментальной – 38% (10 человек), так и контрольной группе – 37% (10 человек). Также выявлено незначительное расхождение количественных показателей в престижных (ЭГ – 31% 8 человек; КГ – 33% 9 человек) и личностных мотивах (ЭГ – 31% 8 человек; КГ – 30% 8 человек) участия младших школьников в деятельности в двух группах на констатирующем этапе.

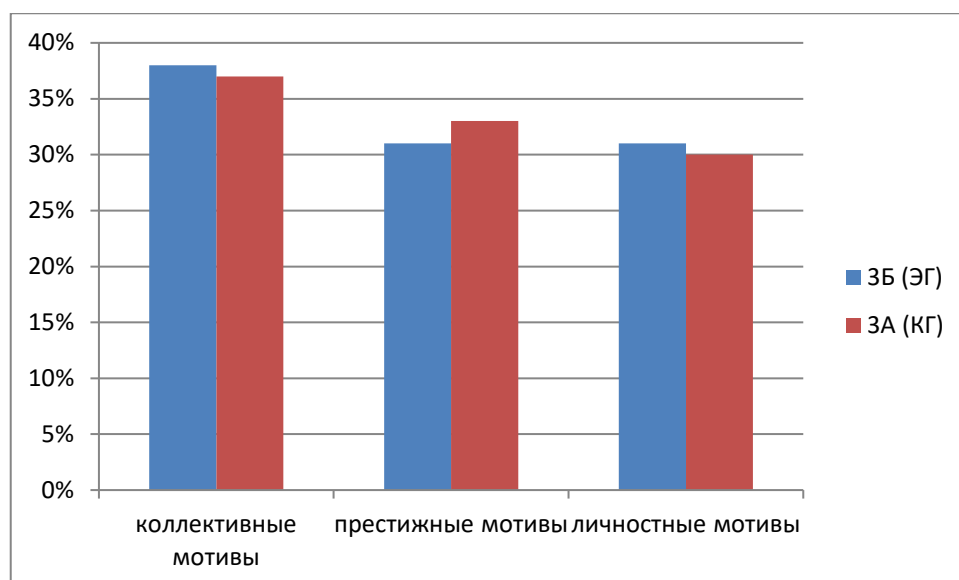


Рисунок 13 – Мотивы участия школьников в деятельности («Методика изучения мотивов участия школьников в деятельности», Л.В. Байбородова), констатирующий этап (n=53)

Одним из важных показателей социальной компетентности является стремление к проявлению себя в общественной деятельности. Данный показатель был определен с помощью методики Е.Н. Степанова «Определение общественной активности учащихся», методика предполагает определение качества выполнения общественной активности со стороны классного коллектива и собственной ее оценки. На основе полученных баллов от каждого участника, без учета самооценки вычисляется среднее значение, которое в теории Е.Н. Степанова рассматривается как статус активности учащегося.

Результаты диагностики по методике Е.Н. Степанова «Определение общественной активности учащихся» на констатирующем этапе представлены на рисунке 14 (приложение Г).

В экспериментальной и контрольной группе не выявлено учащихся с высокой активностью и не проявляющейся активностью, это свидетельствует о том, что младшие школьники готовы к проявлению активности, но пока не готовы к организации активности и побуждению других учащихся к общественной деятельности. Хорошая исполнительская активность в ЭГ – 31% (8 человек) и 18% (5 человек) в КГ означает, что такие учащиеся могут быть

примером осуществления деятельности и в дальнейшем вовлечь и организовать одноклассников в общественную деятельность. Преобладающее большинство учащихся проявляют среднюю активность, что в методике Е.Н. Степанова соответствует пассивно-исполнительскому качеству в ЭГ – 65% (17 человек) и КГ – 67% (18 человек).

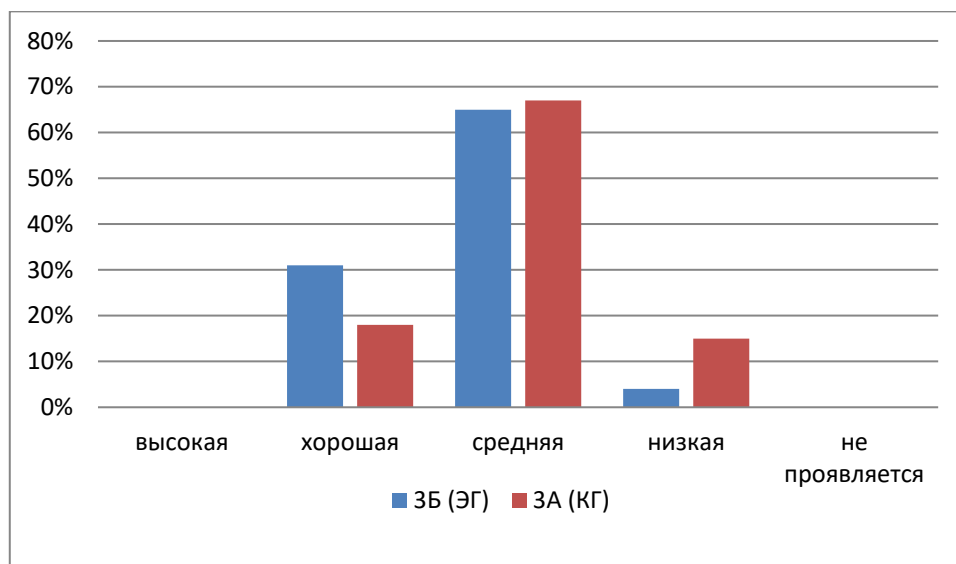


Рисунок 14 – Результаты применения методики Е.Н. Степанова «Определение общественной активности учащихся», констатирующий этап (n=53)

Небольшое число в ЭГ – 4% (1 человек) и КГ – 15% (4 человека) учащихся проявляет низкую принудительную активность, они участвуют в общественной деятельности по просьбе или поручению.

Основой для осуществления совместной или общественной деятельности являются такие умения, как умения сотрудничать и взаимодействовать. Данный показатель социальной компетентности младших школьников был определен с помощью методики «Совместная сортировка» Г.В.Бурменской, которая позволяет определить также эмоциональное отношение к совместной деятельности. В основе методики «Совместная сортировка» Г.В. Бурменской ситуация оценивания коммуникативных универсальных действий по согласованию усилий в процессе организации взаимодействия в парах и осуществления сотрудничества в деятельности младших школьников. Данная

методика направлена на выявление навыков сотрудничества в отношении позиции собеседника с учетом сформированности коммуникативных умений.

Результаты диагностики по методике «Совместная сортировка» Г.В. Бурменской на констатирующем этапе представлены на рисунке 15 (приложение Д).

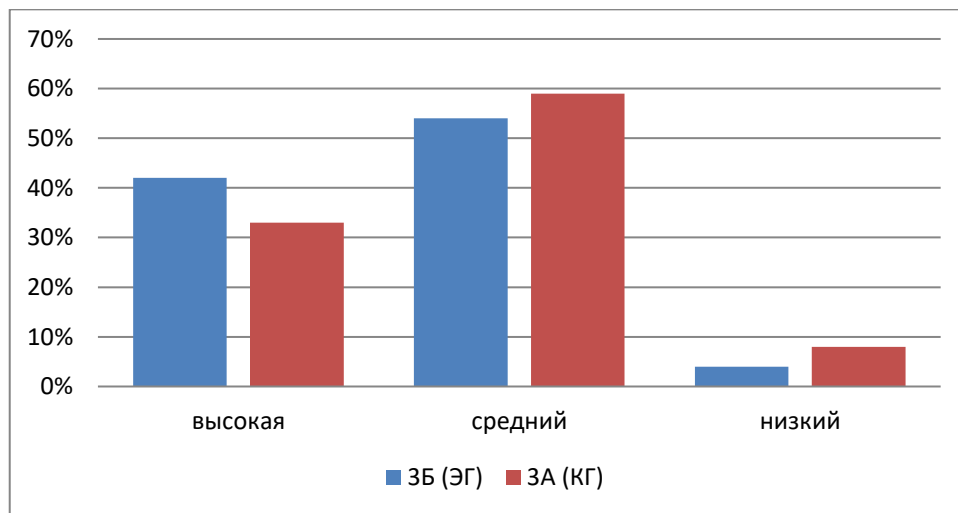


Рисунок 15 – Результаты применения методики «Совместная сортировка» Г.В. Бурменской, констатирующий этап (n=53)

Диагностика показателя умения сотрудничать и взаимодействовать на основе коммуникативных действий по согласованию определила, что в ЭГ – 42% (11 человек) и КГ – 33% (9 человек) имеют высокий уровень умения договариваться и находить общее решение в ситуации столкновения интересов, умения аргументировать свою позицию, убеждать и уступать во взаимодействии. Средний уровень показали в ЭГ – 54% (14 человек) и в КГ – 59% (16 человек) учащихся, которые могут сотрудничать и взаимодействовать, но испытывают на данный момент трудности в умении договориться с учетом интересов каждого и в умении услышать партнера. Низкий уровень в ЭГ – 4% (1 человек) и в КГ – 8% (2 человека) показали те учащиеся, которые не смогли выполнить совместное дело, отстаивали свое мнение, игнорировали или ссорились с партнером.

Для половины участников ЭГ и более трети КГ совместная деятельность привлекательна, дети выполняли задание с удовольствием и интересом. Отметим, что положительное отношение к сотрудничеству и взаимодействию

имеют не только учащиеся, показавшие высокий уровень развития данных умений. Нейтральное отношение к совместной деятельности выявлено в ЭГ – 46% (12 человек) и в КГ – 59% (16 человек), они спокойно взаимодействуют друг с другом, договариваются. Отрицательное отношение определено лишь у одного учащегося в ЭГ и КГ, он испытывает трудности в установлении контактов взаимодействия, ссорится, может вступить в конфликт.

Значимым показателем социальной компетентности являются поведенческие реакции, на основании которых можно определить конструктивное взаимодействие в жизненных ситуациях как проявление социально-компетентного поведения. Данный показатель определен по методике фрустрационных реакций С. Розенцвейга (детский вариант), (приложение Е).

В основе теста фрустрационных реакций С. Розенцвейга стимулирующая ситуация, представленная схематическим контурным рисунком, где два или более персонажа находятся в фрустрационной ситуации при незаконченном разговоре. Испытуемому необходимо дать ответ в предполагаемой ситуации, по которому определяется поведенческая реакция, при этом каждый из полученных ответов оценивается по двум факторам: по направлению и типу реакции. В теории С. Розенцвейга поведенческая реакция рассматривается как личностное проявление, т.е. данная реакция возобновляется и в других жизненных ситуациях. Если младшие школьники демонстрируют конструктивные реакции в предполагаемых ситуациях, то можно предположить, что также и в других ситуациях взаимодействия они ведут себя конструктивно, а значит, и социально компетентно.

По направленности реакции различают: экстрапунитивные (Е) – направлены на внешнее окружение, интрапунитивные (I) – направлены на самого себя, импунитивные (М) – направлены на неизбежность ситуации. По типу реакции могут быть: препятственно-доминантные (OD) – с фиксацией на препятствие, эго-защитные (ED) – с фиксацией на самозащите,

необходимо-упорствующие (NP) – с фиксацией на удовлетворении потребности.

По результатам диагностики младших школьников были составлены профили реакций (таблица 2).

Таблица 2 – профили реакций в экспериментальной и контрольной группе на основе теста фрустрационных реакций С. Розенцвейга на констатирующем этапе(в средних баллах, n=53).

Тип реакции Направление	Экспериментальная группа					Контрольная группа				
	OD	ED	NP	Сумма	%	OD	ED	NP	Сумма	%
Е	0,9	4,7	1,4	7,0	29	0,8	4,3	1,7	6,8	28
I	4,9	3,2	6,0	14,1	59	5,3	3,3	5,7	14,2	59
М	2,1	3,9	1,4	7,4	31	2,1	0,9	5,0	7,8	32
Сумма	7,9	11,8	8,8			8,2	8,5	12,4		
%	33	49	37			34	35	52		

На основе анализа профилей выделим наиболее выраженной реакцией в КГ и преобладающей в ЭГ является интрапунитивная (I), это отражает неуверенность младших школьников в ситуациях взаимодействия. Импуниитивная реакция (М) определяет, что учащиеся чаще смиряются с фрустрационной ситуацией, но также пытаются найти выход из нее, на данный момент не готовы взять ответственность за разрешение ситуации на себя.

Наименее выраженной реакцией в ЭГ и КГ определена экстрапунитивная (Е), означает, что младшие школьники в наименьшей степени ищут внешние причины своей неудачи. Анализ результатов по типу реакций определил различия в ЭГ и КГ. Наиболее выраженным типом реакции в КГ является необходимо-упорствующий (NP), свидетельствует о направленности на разрешение ситуации. Незначительное расхождение в значениях определено по типу реакций препятственно-доминантный (OD) и эго-защитный (ED) в КГ. Так, учащимся КГ свойственно концентрироваться на препятствии и стремится к самозащите. Преобладающим типом реакции в ЭГ определен эго-защитный

(ED) означает фиксацию на самозащиту. Средне выраженным определен тип необходимо-упорствующий (NP), позволяющий отметить наличие стремления если не разрешить ситуацию, то избежать конфликта. Наименее выраженным в ЭГ стал препятственно-доминантный (OD) тип с фиксацией на препятствии.

На основе показателей фрустрационных реакций определим конструктивность поведения, данные представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Средние показатели конструктивного и неконструктивного поведения в экспериментальной и контрольной группе на констатирующем этапе, (n=53)

	Способы поведения	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Конструктивные Реакции	NP-e	1,4	1,7
	NP-i	6,0	5,7
	NP-m	1,4	5,0
	Общий балл	8,8	12,4
Неконструктивные реакции	OD-E'	0,9	0,8
	ED-E	4,7	4,3
	Общий балл	5,6	5,1

Конструктивные способы поведения соответствуют поведенческой реакции: NP-e – содержащую требование к другому определенному человеку исправить ситуацию; NP-i – субъект осознает свою ответственность, стремится самостоятельно решить ситуацию; NP-m–субъект характеризуют такие качества, как уступчивость, отсутствие конфликтности, он надеется на благополучное разрешение ситуации.

Неконструктивными способами поведения является тип реакции OD-E – субъект выделяет фрустрирующее обстоятельство или препятствие и ED-E– субъекту свойственны такие черты как обвинение и враждебность, отрицая свою вину.

Отметим преобладание конструктивных способов поведения как в КГ, так и ЭГ. Однако, наиболее выраженным данный показатель является в КГ. На этом основании определим необходимость включения в воспитательные мероприятия с ЭГ упражнений на выработку конструктивных способов взаимодействия.

Как было показано в теоретическом анализе сущности социальной компетентности, значимыми показателями социальной компетентности являются формальная и неформальная структура отношений в коллективе, эмоциональный интеллект. Ученический коллектив – это своеобразная модель общества. Л.И. Новикова и В.А. Караковский считали, что социальная роль человека предопределена социально-психологическим положением ученика в детском коллективе. Для диагностики межгрупповых отношений и изучения типологии социального поведения младших школьников в условиях групповой деятельности была применена методика социометрии. Социометрическая методика предполагает 3 содержательных вопроса, для числа участников 26 в ЭГ и 27 в КГ было определено социометрическое ограничение количества выборов по каждому вопросу, равное 5. Исследование структуры внутригрупповых отношений в экспериментальной группе представлено на рисунке 16 (приложение Ж).

Социометрическое исследование по всем трем показателям определило $K(\text{общее число взаимных выборов}) = 280$ в экспериментальной группе. Максимальное возможно число взаимных выборов в ЭГ $= 325$. На основе данных показателей определим показатель C_n (групповая сплоченность) $= 0,86$, что свидетельствует о хорошей сплоченности группы. Индекс конфликтности $lk = 0$ в формальной структуре отношений, $lk = 0,03$ в неформальной структуре отношений и в определении эмоционального интеллекта.

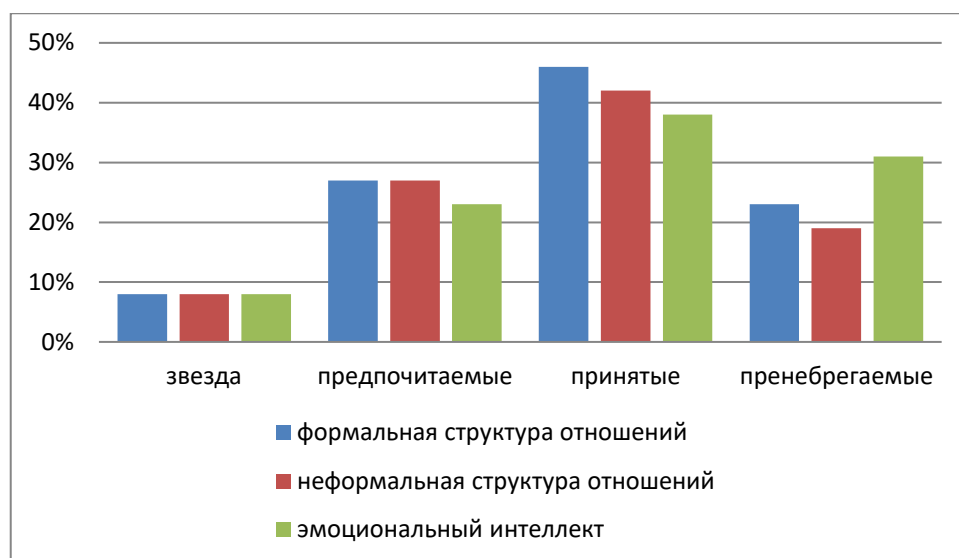


Рисунок 16 – Результаты исследования структуры внутригрупповых отношений в экспериментальной группе, констатирующий этап (n=26)

В формальной структуре отношений выявлено 8 социометрических групп от 2 до 5 человек по выборам. В неформальной структуре 9 социометрических групп от 2 до 4 человек. Наибольшее количество социометрических групп 11 определено при исследовании эмоционального интеллекта, их состав от 3 до 6 человек. Социометрических групп по отклонению не выявлено по трем показателям. Отметим, что большинство социометрических групп сформированы по гендерному признаку.

Исследование структуры внутригрупповых отношений в контрольной группе представлено на рисунке 18.

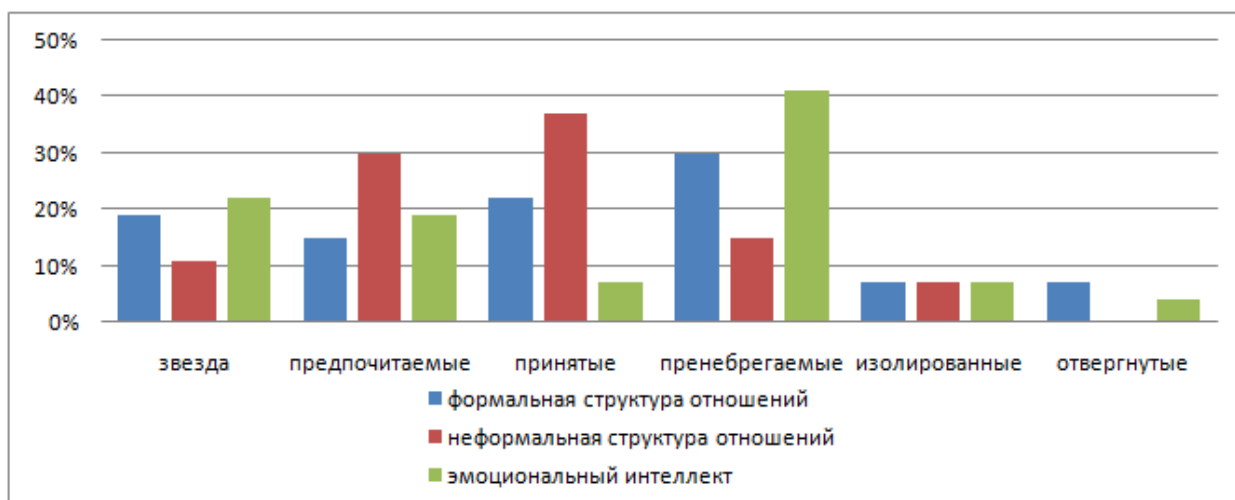


Рисунок 18 – Результаты исследования структуры внутригрупповых отношений в контрольной группе, констатирующий этап (n=27)

Социометрическое исследование по всем трем показателям определило $K(\text{общее число взаимных выборов}) = 124$ в контрольной группе. Максимальное возможно число взаимных выборов в ЭГ = 351. На основе данных показателей определим показатель C_n (групповая сплоченность) = 0,35, что свидетельствует о небольшой степени сплоченности группы. Индекс конфликтности наибольший в формальной структуре $I_k = 0,66$ и исследовании эмоционального исследования $I_k = 0,65$, наименьший $I_k = 0,27$ в неформальной структуре отношений.

В формальной структуре отношений выявлено 10 социометрических групп от 2 до 3 человек по выборам. В неформальной структуре 7 социометрических групп от 2 до 4 человек. Наибольшее количество социометрических групп определено при исследовании эмоционального интеллекта, их состав от 2 до 7 человек. Три социометрические группы по отклонению выявлены в формальной структуре и исследовании эмоционального интеллекта, их состав от 2 до 3 человек. Так же как в ЭГ, социометрические группы в КГ сформированы по гендерному признаку.

В результате анализа результатов констатирующего эксперимента по выделенным в первой главе критериям социальной компетентности младших школьников, было определено:

Сформированность когнитивного показателя определено как преобладание среднего и наличие высокого уровня знания социальных норм и правил поведения.

Личностные качества, определяющие социально-компетентное поведение в социуме – это общительность, уверенность, самоутверждение, ответственность, социальная смелость, самоконтроль. Сформированность данных качеств у младших школьников преимущественно на среднем уровне в экспериментальной и контрольной группе.

Диагностика мотивационного критерия показала почти равномерное распределение коллективных, престижных и личностных мотивов участия школьников в деятельности.

Деятельностный критерий исследовался по двум составляющим: первый показатель – стремление к проявлению себя в общественной деятельности, обозначил преобладающий уровень пассивно-исполнительской активности у младших школьников, это означает, что учащиеся готовы к осуществлению общественной активности, но нуждаются в поддержке и педагогически-организованной деятельности; Как в экспериментальной, так и в контрольной группе не выявлено учащихся, которые не проявляли бы активность. Вторым показателем – умение сотрудничать и взаимодействовать, определил средний и высокий уровень, это характеризует учащихся ЭГ и КГ как умеющих осуществлять коммуникативные действия по согласованию, но испытывающие трудности в умении аргументировать свою позицию и умении услышать партнера.

Поведенческий критерий показал, что наиболее выраженным типом реакции и направленностью является разрешение ситуации, в ЭГ преобладающим типом реакции определена фиксация на самозащите. Как в ЭГ, так и в КГ есть учащиеся с проявлением конструктивных способов взаимодействия.

Статусный критерий показал сплоченность классного коллектива: в ЭГ = 0,8 и в КГ = 0,35. Формирование социометрических групп преимущественно по гендерному признаку.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что младшие школьники имеют все необходимые задатки для формирования социальной компетентности. Результаты констатирующего эксперимента представлены в сводной таблице (таблица 4).

Таблица 4 – результаты диагностики социальной компетентности младших школьников на констатирующем этапе эксперимента

	Знание социальных норм и правил поведения	Мотивация учащихся участия в деятельности	Общественная активность учащихся	Умение сотрудничать и взаимодейст вовать	Умение оценивать поступки
Э Г	Высокий уровень – 38% Средний уровень – 58% Низкий уровень – 4%	Коллективные мотивы – 38% Престижные мотивы – 31% Личностные мотивы – 31%	Высокая (организаторская) – 0% Средняя (пассивно- исполнительская) – 65% Низкая(принудит ельная)– 4%	Высокий уровень – 42% Средний уровень – 54% Низкий уровень – 4%	Преоблада ющий тип реакции ED – Направлен ие реакции I
К Г	Высокий уровень – 33% Средний уровень – 67%	Коллективные мотивы – 37% Престижные мотивы – 31% Личностные мотивы – 31%	Высокая (организаторская) – 18% Средняя (пассивно- исполнительская) – 67% Низкая (принудительная) – 15%	Высокий уровень – 33% Средний уровень – 59% Низкий уровень – 8%	Преоблада ющий тип реакции NP – Направлен ие реакции I

Полученные данные определяют постановку задач воспитательной работы по формированию социальной компетентности младших школьников следующих направлений:

- содействовать формированию субъект-субъектных отношений в значимости не только в подсистеме «учитель – ученик», а во взаимодействии «ученик – ученик» и «ученик – самоуправление»; способствовать раскрытию личностных качеств: уверенности в себе, ответственности, активности, самостоятельности;
- способствовать приобретению учащимися позиции субъекта собственной деятельности;
- создавать коммуникативные ситуации, в основе которых будет возможность увидеть позицию другого, согласовывать действия одноклассника со своими;
- создавать ролевые ситуации взаимодействия с целью формирования учащимися положительного опыта воспроизводить конструктивные способы взаимодействия и образцы социальных действий;
- вести работу по сплочению классного коллектива.

2.2 Реализация психолого-педагогических условий формирования социальной компетентности на основе системного подхода к воспитанию Л.И. Новиковой

Практическое решение проблемы формирования социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода к воспитанию Л.И. Новиковой потребовало выявления психолого-педагогических условий, необходимых для эффективной реализации модели воспитательной работы по формированию социальной компетентности младших школьников.

Задача данного этапа исследования – реализовать психолого-педагогические условия формирования социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода к воспитанию Л.И. Новиковой.

Основные психолого-педагогические условия формирования социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода, как было показано в 1 главе, заключаются в следующем:

- разработана модель воспитательной работы по формированию социальной компетентности младших школьников, построенная на основе системного подхода;
- воспитательная работа строится в органической взаимосвязи целей, ценностей, деятельности, отношений, управления; основным компонентом является среда;
- в ходе воспитательного процесса проводится активизация субъект – субъектных взаимодействий детей, способствующих формированию социальной направленности общения младших школьников, включенности учащихся в социально значимую деятельность.

Учитывая особенности социальной компетентности в младшем школьном возрасте и результаты констатирующего эксперимента, мы пришли к выводу о конкретизации психолого-педагогических условий формирования социальной компетентности младших школьников в соответствии с адаптированной моделью воспитательной работы Л.И. Новиковой на основе системного подхода. Для реализации данных психолого-педагогических условий была разработана программа формирования социальной компетентности младших школьников (Приложение И).

Ключевым условием формирования социальной компетентности младших школьников является реализация воспитательной системы как целостного динамического единства целенаправленных, управляемых воспитательных воздействий, включающих: целевую установку, содержание воспитания, основные направления воспитательной работы, организационные формы, управление.

Реализация системного подхода к воспитанию Л.И. Новиковой определила необходимость организации воспитательной работы по формированию социальной компетентности младшего школьника как процессной системы, включающей:

Подпроцесс целей: общая цель – формирование социальной компетентности младших школьников – реализуется в воспитательных мероприятиях с учетом актуальных потребностей учащихся на данном этапе и поэтому конкретизируется к каждому занятию.

Подпроцесс ценностей предполагает возвращение у детей посредством воспитательных мероприятий общечеловеческих ценностей, определенных В.А. Караковским, – Человек, Семья, Труд, Знания, Культура, Отечество, Земля, Мир.

Подпроцесс деятельности включает:

- групповую, командную деятельность;
- общественно-значимую деятельность;

Подпроцесс отношений предполагает:

- гуманизм отношений;
- дружеские отношения;
- сотрудничество;
- субъект-субъектное, межличностное взаимодействие.

Целостность воспитательного процесса достигается посредством интеграции воспитательных воздействий, которые не разделяются на различные направления, а организуются и систематизируются в основном процессе, включающих последовательные и в тоже время параллельные подпроцессы.

Мероприятия по воспитательной работе, как часть программы по формированию социальной компетентности младших школьников, объединены общей направленностью и также строятся на основе процессной системы.

Рассмотрим подпроцессы целей, ценностей, деятельности, отношений на примере внеклассного мероприятия «Сюжетно-ролевая игра “Полет в космос”»:

Подпроцесс целей: формировать умение младших школьников распределять роли, взаимодействовать и сотрудничать согласно определенной роли.

Подпроцесс ценностей воспитательного мероприятия ориентирован на приобщение к ценностям Человек, Труд, Дружба.

Подпроцесс деятельности: командная работа, игровая деятельность.

Подпроцесс отношений: межличностное взаимодействие, смена значимых ролей.

Не менее важным условием в воспитательной работе является организация развивающей среды. Организация развивающей среды в процессе формирования социальной компетентности младших школьников осуществляется в двух направлениях:

Первое направление – для организации предметно-пространственной среды в соответствии с тематикой разработанной программы воспитания следует придерживаться космической тематики. Для целостного представления о социально значимых качествах космонавтов, значимости общественной деятельности и погружение младших школьников в космическую среду предметно-пространственная среда предполагает включение аксиологического, когнитивного, деятельностного, мотивационного и личностного компонентов.

Аксиологический компонент предметно-развивающей среды приобщает младших школьников к общечеловеческим ценностям, способствует выбору личностно значимой системы ценностных ориентаций. Когнитивный компонент способствует формированию системы представлений о человеке, обществе, мире, природе и культуре. Деятельностный компонент знакомит младших школьников с разнообразными видами деятельности на основе опыта выдающихся деятелей. Мотивационный компонент способствует заинтересованности и включению младших школьников в общественную деятельность. Личностный компонент обеспечивает развитие рефлексивных умений, а также способствует самореализации личности, формированию жизненной позиции.

Второе направление – организация развивающей среды. Педагогически организованная и интегрированная развивающая среда, по мнению Л.И. Новиковой, становится воспитательным пространством. Л.И. Новикова и М.В. Соколовский считали, что «развивающая среда не есть нечто однозначное и наперед заданное, среда начинается там, где происходит встреча (сретенье) воспитывающего и воспитываемого; где в совместном творчестве начинается ее строительство: как предмет, как ресурс совместной деятельности, где создаются связи и отношения» [57]. Поэтому условием реализации развивающей среды является ее совместное создание с учащимися, на основе творчества и сотрудничества.

Система отношений формируется путем активизации функционирования общения в классном коллективе, возникновением необходимого условия системы – появления связей. Согласно концепции детского коллектива Л.И. Новиковой, связь в системе отношений возникает на основе:

- «соотнесения», процесса, когда успехи в каком-то виде деятельности одних участников становятся примером для других. Часто в данном процессе возникает эффект соревнования. В свою очередь, на основе соревнования формируется общность, объединенной принадлежностью к одной идее;

- «сотрудничества», процесса, когда для достижения основной идеи возникает две и более практической задачи, к решению которых приобщены несколько первоначальных общности;

- «шефства», процесса, близкого по функционированию к сотрудничеству, но для решения задачи включена не вся общность, а только несколько ее участников.

Задачи активизации субъект-субъектных взаимодействий, функционирования общения, эффективного взаимодействия в классном коллективе, предполагающие развитие умений сотрудничать и взаимодействовать, определили логику и содержание воспитательной работы по формированию социальной компетентности учащихся младших классов.

План мероприятий по воспитательной работе по формированию
социальной компетентности учащихся младших классов:

№ п/п	Мероприятие
1	Внеклассное мероприятие «Космический турнир знатоков этикета и норм поведения»
2	Сюжетно-ролевая игра «Полет в космос»
3	КТД «Конструирование ракеты-Дружба»
4	Квест-игра «Космическая одиссея»
5	Создание диафильма «Спутники Марса»
6	Внеклассное мероприятие «На пыльных тропинках далеких планет останутся наши следы»
7	Внеклассное мероприятие «Школа космонавтов»
8	Исследовательский проект «Голубой метеорит»
9	Внеклассное мероприятие «Мы к звездам путь проложим»
10	Театрализованное представление «Тайна далекой планеты»

С целью активизации субъект-субъектных взаимодействий в классном коллективе были организованы:

– ситуации, позволяющие учащимся занять позицию субъекта деятельности посредством развития системы отношений «ученик-ученик», «ученик-самоуправление». В соответствии с разработанной программой, учащиеся могут попробовать себя в разных видах деятельности. Это предполагает выстраивание межличностного взаимодействия, общения с одноклассниками, в процессе которого возникает желание попробовать себя в разных способах поведения, формируется потребность и создается возможность попробовать себя в роли другого, а значит, увидеть точку зрения товарища, услышать его. Так, в ходе внеклассного мероприятия «Школа космонавтов» учащиеся распределяются по космическим экипажам. Участники экипажа выбирают для себя роли пилота, бортинженера, инженера-

исследователя, медицинского работника. В процессе подготовки к полету космическому экипажу нужно пройти ряд испытаний, справиться с которыми может только экипаж, а не один человек. Для этого каждому участнику дается задание, соответствующее его роли, и часть космической карты. Выполнив задание и сложив части космической карты, экипаж будет готов к полету. Далее членам экипажа предлагается попробовать себя в другой роли и подготовиться к новому полету;

– ситуации успеха в общественной деятельности, что способствует формированию уверенности и самостоятельности детей. При этом общение и деятельность становятся для младших школьников эмоционально насыщенными и личностно значимыми. В ходе подготовки театрализованного представления «Тайна далекой планеты» учащиеся совместно делают декорации, репетируют. Принимая участие в театрализованной деятельности, учащийся берет на себя определенную роль, образ различных игровых персонажей, что дает ощущение эмоционального единства и сопричастности с ними, и позволяет реализовывать, выражать собственные, присущие детям, чувства, тем самым проявляя и обогащая свой эмоционально-чувственный опыт. В ходе формирующего этапа эксперимента представление было показано на дне открытых дверей школы;

– общение в форме диалога, общение в ходе совместной деятельности, что позволяет младшим школьникам воспроизводить определенные социальные нормы и образцы действий. Например, в мероприятии «Космический турнир знатоков этикета и норм поведения» по замыслу преобладает диалогическая форма общения. Целью речевой ситуации «Незнайка в городе» является установление социальных контактов детей друг с другом, развитие диалогической речи. Задание: «Представьте, что вы оказались в совершенно незнакомом для вас городе и вам нужно найти улицу Колокольчиков, где живет Знайка. Как вы спросите прохожих, чтобы узнать, где находится данная улица? Давайте попробуем это узнать.» В ходе предложенной речевой ситуации дети учатся правильно вести диалог со своим

собеседником, задавать вопросы, отвечать на вопрос точно и полным предложением, говорить четко и ясно; отвечать на один и тот же вопрос по-разному –и кратко, и подробно.

Для эффективного взаимодействия важно уметь сотрудничать и взаимодействовать, с целью развития данных умений в воспитательном процессе создаются:

- проблемные ситуации, в основе которых лежит моральный выбор. Так, в ходе выполнения исследовательского проекта «Голубой метеорит» учащиеся знакомятся с одноименным стихотворением Романа Сефа. Учащимся предлагается подумать, какое завершение возможно в стихотворении. Как поступить главному герою – астроному: посетить важное мероприятие или отправится к месту падения голубого метеорита и, возможно, сделать главное научное открытие в своей деятельности;

- ситуации взаимодействия, показывающие образцы поведенческих реакций, показывающие результат и значение конструктивных способов поведения; предоставляющие возможность самостоятельного выбора способа поведения в созданных ситуациях. На внеклассном мероприятии «На пыльных тропинках далеких планет останутся наши следы» создаются такие ситуации, как «Выход на МКС». Их цель – развивать у обучающихся способность нести ответственность за совершенные поступки. Ситуации, показывающие результат и значение конструктивных способов поведения, воспроизводятся на основе анализа пословиц («Не всё греет, что светит: луна светла, да без тепла», «Если очень захотеть можно в космос полететь»);

- ситуации, побуждающие младших школьников к рефлексии своего поведения, создающие возможность анализа своего поведения с точки зрения социальных норм и общественных правил. На внеклассном мероприятии «Мы к звездам путь проложим» речь идет о качествах космонавтов. Учащимся предлагается упражнение «Я знаю пять важных качеств космонавта». Цель: научить обучающихся определять собственные достоинства и достоинства других людей. Младшие школьники знакомятся с помощью видеоматериала с

работой космонавтов в ракете. После просмотра разыгрываются ситуации «Что будет, если поступить так...».

По мнению Л.И. Новиковой, классному коллективу присуща стихийность, этому влиянию не может противостоять ни один коллектив, будучи даже целенаправленно сформированным. Стремление детей объединяться по интересам естественная их потребность. В данном случае возникает противоречие: между формированием сплочения классного коллектива и влиянием стихийного фактора на формирование отдельных объединений внутри коллектива. Л.И. Новикова отмечает: «общность, в классном коллективе не всегда есть разделение коллектива на разные группы, однако нельзя исключать и возникновение данного явления» [57]. Решением данного противоречия может стать педагогическая поддержка.

Л.И. Новикова определяла предметом педагогической поддержки развитие субъектности учащегося, содействие его самоопределению, самостроительству и самостоятельности. Педагогическая поддержка в формировании социальной компетентности младшего школьника рассматривается как процесс сотрудничества и взаимодействия членов классного коллектива между собой, а также ученического и педагогического коллектива, проявляющегося в позитивном отношении к совместной деятельности, готовности содействия начинанию и самореализации любого члена коллектива.

Положения связи и отношений в концепции детского коллектива Л.И. Новиковой легли в основу формирования самоуправления в экспериментальной группе. Организованное самоуправление в ходе жизни и деятельности «космического экипажа» предполагает вариативную структуру, играющие те или иные роли выбираются или переизбираются один раз в четверть. Лидеры класса выполняют обязанности Пилота-1 (староста класса) и его старшего помощника Пилота-2. В классе создается «Центр управления полетами», в состав которого входят по одному участнику от каждой группы.

Полет – это одно общее дело, для выполнения которого необходимо привлекать все структуры класса. В классном коллективе создаются следующие структуры:

- отдел исследователей – ответственный за сбор и поиск информации;
- отдел бортинженеров – ответственный за подготовку необходимых предметов среды;
- отдел экологов – ответственный за здоровый образ жизни космического экипажа;
- отдел спортивной подготовки – ответственный за проведение физических разминок;
- отдел информации – ответственный за выпуск классной газеты, следили за информированием всего классного коллектива.

Самоуправление позволяет каждому школьнику принять участие в планировании, подготовке, обсуждении и организации «полета»ученического коллектива.

Воспитательная функция коллектива реализуется при условии, когда целевая установка, содержание и формы воспитательной работы, определяемые классным руководителем, сочетаются с взаимодействиями внутри ученического коллектива, что приводит к складыванию системы отношений, способствующих развитию личности каждого учащегося. Каждый учащийся внутри коллектива имеет определенные личностные качества, способности и задатки, сотрудничая и общаясь с одноклассниками, дети взаимно обогащают друг друга информацией, увлечениями, способами деятельности. Такое взаимодействие в той или иной мере стимулирует развитие соответствующих интересов и индивидуальных возможностей каждого в классном коллективе.

Существование структуры классного коллектива и сформировавшейся системы отношений, в рамках целостной воспитательной работы и с учетом стихийных факторов влияния на личность, создает предпосылки для реализации главной воспитательной функции ученического коллектива. Реализация воспитательного воздействия через коллектив является ключевым

показателем сплоченности коллектива. В этом организация самоуправления становится необходимым условием в социально значимом взаимодействии, приобретении навыков первого значимого общественного опыта.

2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода Л.И. Новиковой

Апробация программы воспитания по формированию социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода к воспитанию Л.И. Новиковой осуществлялась в рамках создаваемых психолого-педагогических условий, описанных в предыдущем параграфе.

По результатам проделанной работы на контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика сформированности показателей социальной компетентности младших школьников с использованием того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе.

Сравнение результатов применения методики «Что такое хорошо и что такое плохо», адаптированной Н.В. Кулешовой, на констатирующем и контрольном этапах показал, что в КГ уровень знания норм и правил поведения повысился у одного человека (4%), в ЭГ произошли более существенные изменения – количество учащихся, показавших высокий уровень знания норм и правил поведения, заметно увеличилось, прирост составил 47 %, детей с низким уровнем знаний нет (рисунок 19).

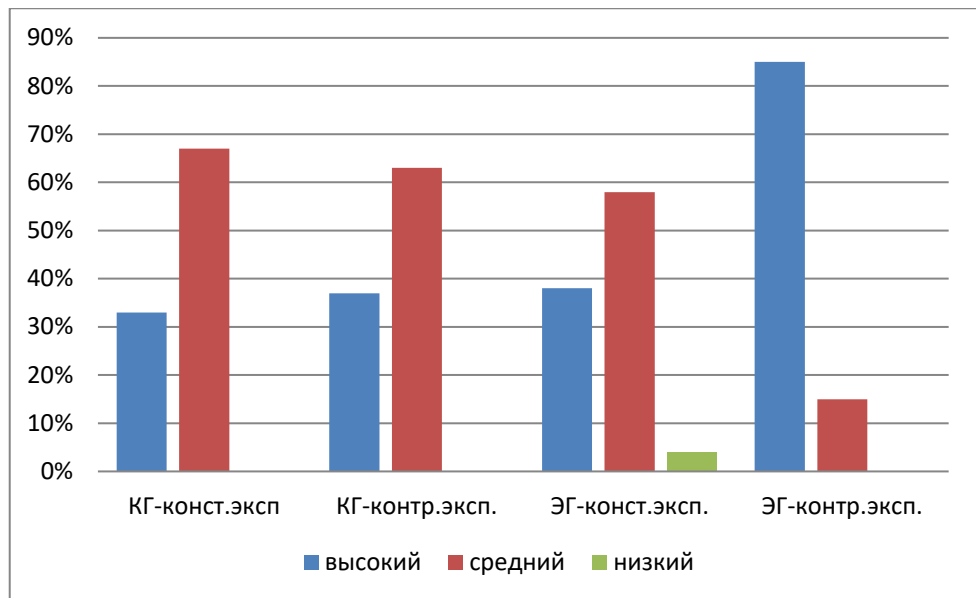


Рисунок 19 –Уровень знания норм и правил поведения (методика «Что такое хорошо и что такое плохо», адаптированная Н.В. Кулешовой) участников ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах (n=53)

Сопоставление результатов проявления личностных качеств на основе применения многофакторного личностного опросника Р.Кеттелла (детский вариант) на констатирующем и контрольном этапах наглядно демонстрирует явное увеличение степени выраженности у учащихся из ЭГ таких качеств, как общительность, ответственность и самоконтроль, важных для проявления социально компетентного поведения (рисунок 20). В КГ наблюдается мало заметный, однако, прирост по всем личностным качествам, что можно объяснить естественным развитием детей и результатом их познавательной деятельности.

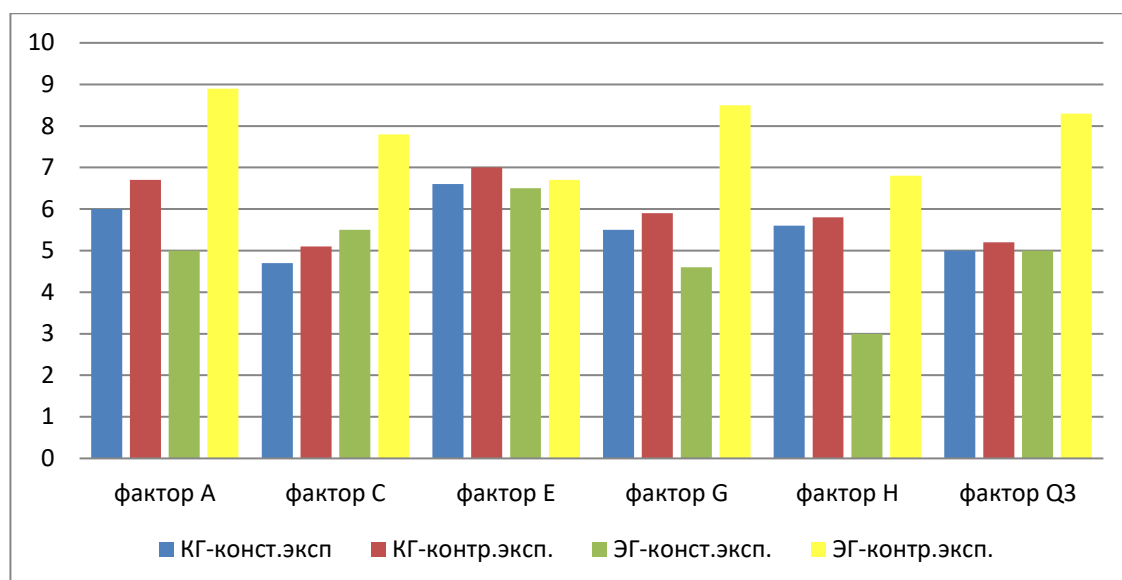


Рисунок 20 – Сопоставление результатов проявления личностных качеств у участников ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапах (n=53)

Примечание: фактор А – общительность, фактор С – уверенность; фактор Е – склонность к самоутверждению; фактор G – ответственность; фактор Н – социальная смелость; фактор Q3 – самоконтроль.

При сопоставлении полученных результатов по методике Л.В. Байбородовой «Мотивы участия школьников в деятельности» на констатирующем и контрольном этапе следует отметить значительный рост показателя коллективного мотива участия в деятельности и снижение практически до нуля личностного мотива участия в деятельности у учащихся из ЭГ (рисунок 21). Развитию данного показателя, скорее всего, способствовало включение младших школьников на формирующем этапе в коллективную работу. У учащихся из КГ также наблюдается некоторое снижение личностного мотива, однако оно не столь существенно. При неизменном уровне проявления коллективных мотивов уровень престижных мотивов в данной группе немного повысился.

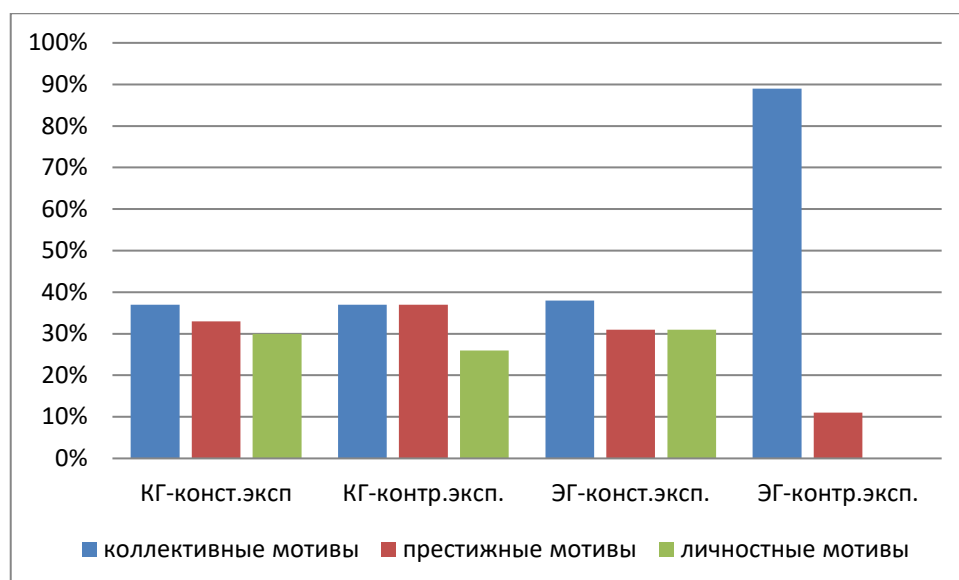


Рисунок 21 – Мотивы участия младших школьников в деятельности на констатирующем и контрольном этапах (n=53)

Исследование показателя общественной активности учащихся показало изменение уровня активности как в ЭГ, так и КГ. Это означает, что младшим школьникам свойственно проявлять активность, однако, с учетом более значительной выраженности изменений в ЭГ, можно предположить, что при целенаправленно организованной воспитательной работе уровень развития данного качества повышается (рисунок 22).

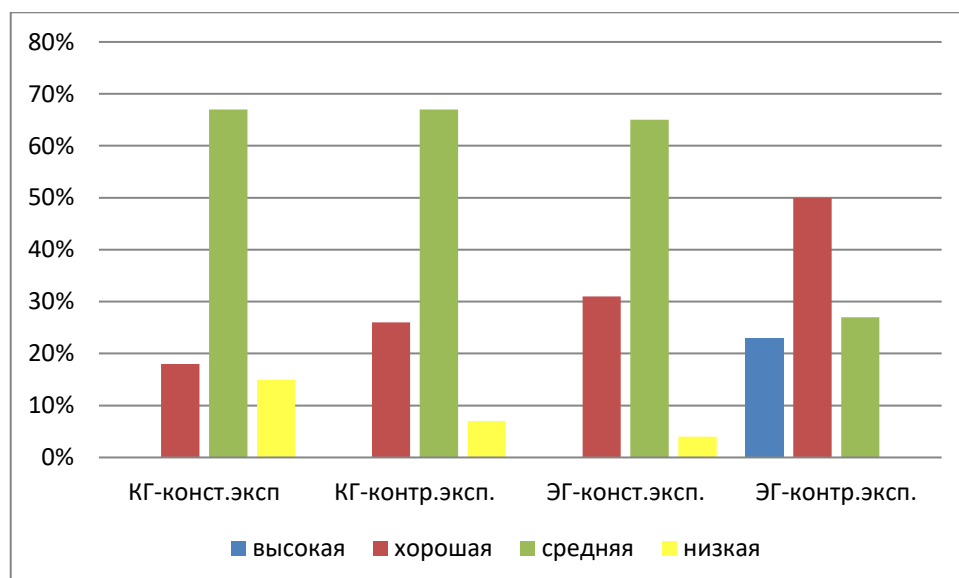


Рисунок 22 – Уровень общественной активности участников ЭГ и КГ (методика «Определение общественной активности учащихся» Е.Н. Степанова) на констатирующем и контрольном этапах (n=53)

Проведенный с помощью статистических методов обработки эмпирических данных корреляционный анализ с использованием критерия Пирсона позволяет сделать вывод о наличии значимой связи между такими личностными качествами школьников из ЭГ, как общительность, ответственность и самоконтроль, по которым был отмечен наиболее значимый рост после формирующего этапа, с уровнем их общественной активности (таблица 5).

Таблица 5 – Корреляция проявления личностных качеств и уровня общественной активности в экспериментальной группе

	Общительность	Ответственность	Самоконтроль
Общественная активность	0,811**	0,761**	0,838**

Примечание: уровень значимости ** - $p \leq 0,01$

Исследование умения сотрудничать показало отрицательную динамику изменения показателей в КГ. В ЭГ можно отметить не только положительную динамику, а значительное увеличение уровня показателя (рисунок 23). В ЭГ увеличился показатель положительного эмоционального отношения к совместной деятельности у большинства учащихся, нейтральное отношение определено у 2 человек, что составляет 8% учащихся класса, негативного отношения не выявлено. В КГ, несмотря на снижение показателя умения сотрудничать, эмоциональное отношение существенно не изменилось: количество учащихся с положительным отношением осталось прежним – 37% (10 человек), нейтральное отношение – 59% (16 человек), отрицательное отношение – 4% (1 человек).

На основании полученных данных можно предположить, что совместная деятельность привлекательна для младших школьников, а включение в воспитательную работу командных, групповых форм взаимодействия способствует укреплению и развитию положительного отношения к ней. Отсутствие регулярных форм организованного взаимодействия в воспитательной работе в классном коллективе при сочетании с ситуационными

факторами, например, ссорой или конфликтом в классе, могут привести к снижению значимости совместной деятельности, однако данное явление может быть временным.

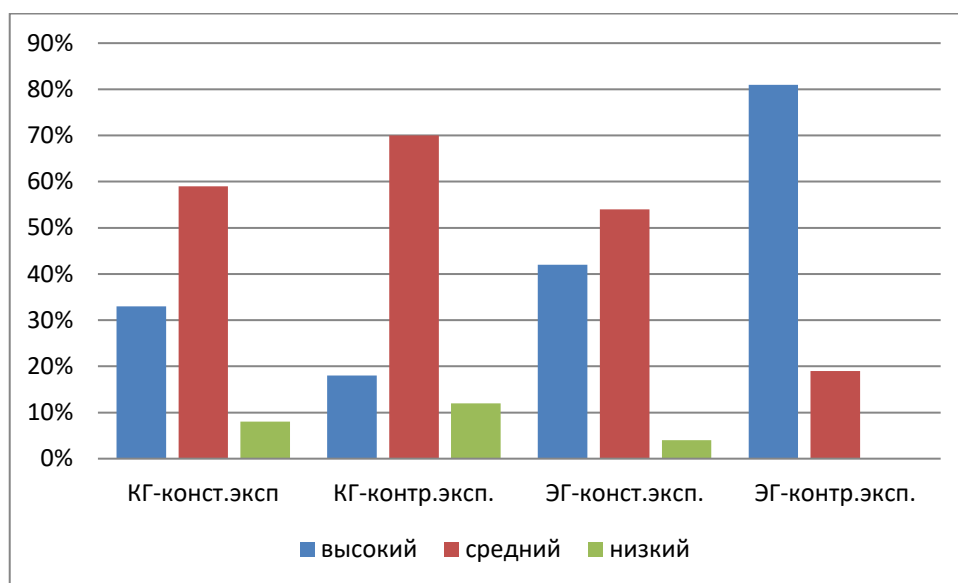


Рисунок 23 – Умение сотрудничать и взаимодействовать участников ЭГ и КГ (методика «Совместная сортировка» Г.В. Бурменской) на констатирующем и контрольном этапах (n=53)

Исследование поведенческих реакций определило изменения в ЭГ как в направлениях, так и в типах реакций; в КГ значимые изменения не выявлены. По результатам диагностики были составлены профили реакций (таблица 6). Таблица 6 – профиль реакций в экспериментальной и контрольной группе на основе теста фрустрационных реакций С. Розенцвейга на контрольном этапе (в средних баллах, n=53)

Тип реакции Направление	Экспериментальная группа					Контрольная группа				
	OD	ED	NP	Сумма	%	OD	ED	NP	Сумма	%
Е	0,5	1,2	3,8	5,5	23	0,9	4,6	2,1	7,6	32
І	3,4	4,9	9,3	17,6	73	5,4	3,8	5,7	14,9	62
М	2,1	2,8	3,1	8,0	33	2,9	2,1	5,4	10,4	43
Сумма	6,0	8,9	16,2			9,2	10,5	13,2		
%	25	37	68			38	43	55		

Исследование поведенческих реакций на контрольном этапе в ЭГ определило наиболее выраженным типом реакции НРпо сравнению как с результатами констатирующего эксперимента на 31%, так и данными КГ. Значительные изменения выявлены и по направлению реакции: характерной для большинства учащихся ЭГ определено направление интрапунитивное I. Это означает, что поведенческие реакции учащихся ЭГ направлены на разрешение фрустрирующей ситуации с обращением за помощью к другому лицу, форму принятия ответственности на себя и чувство обязанности исправить ситуацию, в некоторых случаях возможен расчет на разрешение ситуации со временем. Значительных изменений в поведенческом профиле в КГ на контрольном этапе не обнаружено.

На основе полученных профилей реакции определим выраженность конструктивных и неконструктивных способов реакций (таблица 7). Конструктивные способы соответствуют поведенческим реакциям НР, неконструктивные – реакциям фиксации на самозащите OD-E' и проявление конфликтности и враждебности к участнику ситуации –ED-E.

Таблица 7 – Средние показатели конструктивного и неконструктивного поведения в экспериментальной и контрольной группе на контрольных этапах (n=53)

	Способы поведения	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Конструктивные реакции	NP-e	3,8	2,1
	NP-i	9,3	5,7
	NP-m	3,1	5,4
	Общий балл	16,2	13,2
Неконструктивные реакции	OD-E'	0,5	0,9
	ED-E	1,2	4,6
	Общий балл	1,7	5,5

Так, конструктивные реакции участников ЭГ на контрольном этапе в сравнении с констатирующим этапом по значению общего балла увеличились почти в два раза, а неконструктивные реакции уменьшились на 3,9 балла. Данный факт обусловлен созданием педагогических ситуаций при реализации программы воспитания, способствующих осознанному выбору способа поведения в разных ситуациях.

Взаимосвязь одного из показателей поведенческого критерия – GCR (степень социальной адаптивности), с проявлением личностных качеств и показателем деятельностного критерия (сотрудничество) на основе применения метода корреляции Пирсона представляет возможным пояснить рефлексию поведения (таблица 8).

Таблица 8 – Корреляция показателя поведенческого критерия с личностными качествами и показателем деятельностного критерия в экспериментальной группе

	GCR	Общительность	Самоконтроль	Ответственность	Сотрудничество
GCR	1	0,736**	0,905**	0,832**	0,881**

Примечание: уровень значимости ** - $p \leq 0,01$

На основе корреляционного анализа можем сделать вывод, что учащиеся ЭГ при выборе поведенческой реакции чаще выбирают сотрудничество, это подтверждает и преобладающая реакция в поведенческом профиле – НР на контрольном этапе, значимыми личностными качествами в социально компетентном поведении являются самоконтроль и ответственность. Статистически достоверная взаимосвязь показателей позволяет выделить рефлексию в поведенческих реакциях, как способность младших школьников сознательно выбирать способ поведения.

Социометрическое исследование на контрольном этапе в ЭГ по всем трем показателям определило $K(\text{общее число взаимных выборов}) = 295$ и высокую сплоченность классного коллектива $C_n=1$ (рисунок 24). Индекс конфликтности I_k , как и на констатирующем этапе, минимальный.

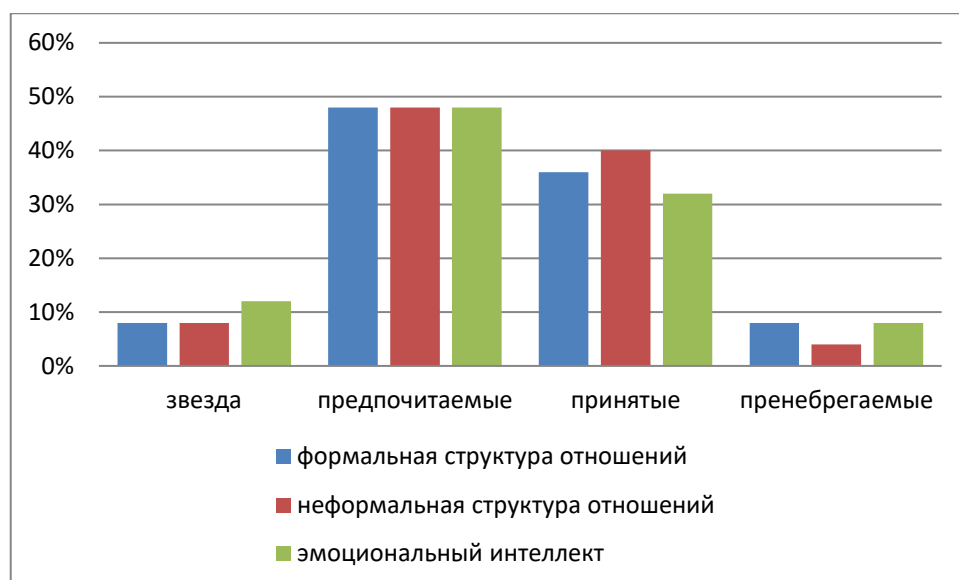


Рисунок 24– Результаты исследования структуры внутригрупповых отношений в экспериментальной группе на констатирующем этапе (n=26)

Социометрическое исследование показало, что в формальной структуре ЭГ на контрольном этапе носителей статуса «предпочитаемые» стало на 6 человек больше по сравнению с констатирующим этапом, при этом число детей со статусом «пренебрегаемые» уменьшилось на 4 человека. В неформальной структуре ситуация сходная – детей со статусом «предпочитаемые» стало на 5 человек больше, со статусом «пренебрегаемые» – меньше на 4 человека. По критерию «эмоциональный интеллект» число учеников со статусом «звезда» увеличилось на 1 человека, со статусом «предпочитаемые» – вдвое, со статусом «пренебрегаемые» уменьшилось на 7 человек.

В формальной структуре отношений выявлено 11 социометрических групп от 3 до 7 человек по выборам. В неформальной структуре 10 социометрических групп от 2 до 5 человек. В исследовании эмоционального интеллекта определено 11 социометрических групп их состав от 4 до 6 человек. Социометрических групп по отклонению не выявлено по трем показателям. На контрольном этапе формирование социометрических групп отличается от констатирующего этапа, в состав одной и той же группы входят как мальчики, так и девочки, не выявлено ни одной группы по гендерному признаку. После формирующего этапа увеличилось число связей и контактов в классном коллективе. Развитию системы отношений на формирующем этапе

способствовали общие поручения, совместная деятельность и организованное самоуправление, где учащиеся могли попробовать и проявить себя в разных социальных ролях.

Социометрическое исследование КГ на контрольном этапе по трем показателям определило незначительные изменения К (общее число взаимных выборов) = 129. Индекс конфликтности, как и на констатирующем этапе, наибольший в формальной структуре $lk = 0,66$ (рисунок 25).

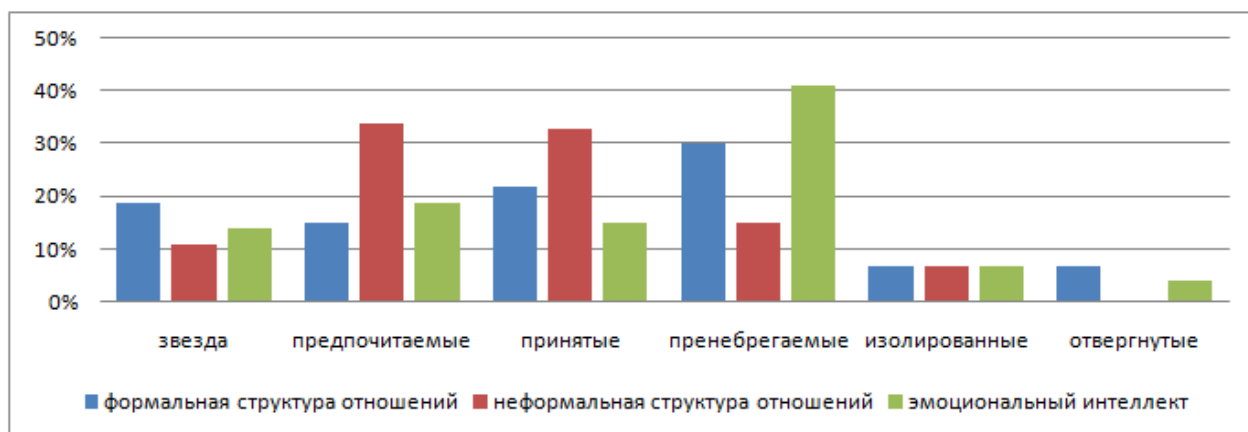


Рисунок 25– Результаты исследования структуры внутригрупповых отношений в контрольной группе на контрольном этапе (n=27)

В КГ формальная структура отношений соответствует констатирующему этапу. В неформальной структуре статус «предпочитаемые» приобрел еще один человек, в исследовании эмоционального интеллекта число учащихся со статусом «звезда» уменьшилось на 2 человека, соответственно, увеличилось число детей со статусом «принятые». Социометрические группы на контрольном этапе в КГ сформированы также, как на констатирующем этапе – преимущественно по гендерному признаку.

Резюмируя, отметим наиболее значимые изменения у учащихся экспериментальной группы:

- высокий уровень сформированности знания социальных норм и правил поведения у большинства учащихся (85%);
- наиболее выражены такие личностные социально значимые качества, как общительность, ответственность и самоконтроль;

- явно прослеживается взаимосвязь с таким показателем поведенческого компонента социальной компетентности, как степень социальной адаптивности, личностных качеств – общительности, ответственности и самоконтроля, а также общественной активности на деятельностном уровне.
- преобладание коллективных мотивов участия в деятельности. У младших школьников определено наличие организаторских способностей, они часто бывают инициаторами общественной деятельности; совместная деятельность для них эмоциональна привлекательна, способствует развитию подсистемы отношений;
- социальная компетентность младших школьников определяется умением сотрудничать и взаимодействовать, и на этой основе выбирать конструктивные способы решения жизненных ситуаций.

Выводы по второй главе

В ходе опытно-экспериментальной работы на констатирующем этапе были выявлены необходимые для формирования социальной компетентности задатки у детей младшего школьного возраста.

На формирующем этапе была реализована программа формированию социальной компетентности младших школьников «Космическая галактика», разработанная на основе системного подхода с учетом результатов констатирующего эксперимента и определенных в ходе анализа научной литературы следующих психолого-педагогических условий:

- разработана модель воспитательной работы по формированию социальной компетентности младших школьников, построенная на основе системного подхода;

– воспитательная работа строится в органической взаимосвязи целей, ценностей, деятельности, отношений, управления; основным компонентом является среда;

– в ходе воспитательного процесса проводится активизация субъект – субъектных взаимодействий детей, способствующих формированию социальной направленности общения младших школьников, включенности учащихся в социально значимую деятельность.

Системный подход к воспитанию Л.И.Новиковой позволил выделить происходящие процессы в подсистемы целей, ценностей, деятельности и отношений. Формирование социальной компетентности младших школьников осуществлялось как целостная последовательность воспитательных действий, осуществляемых субъектом воспитания, в результате чего устанавливались цели совместной деятельности, определялись ценностные ориентиры и способы их реализации в контексте деятельности и возникающих отношений.

На контрольном этапе, проведенном после реализации программы по формированию социальной компетентности были выявлены положительные изменения показателей социальной компетентности учащихся.

У большинства учащихся экспериментальной группы (85%) знание норм и правил поведения на высоком уровне.

У участников экспериментальной группы заметно повысился уровень выраженности таких качеств, как общительность, ответственность и самоконтроль, важных для проявления социально компетентного поведения.

Следует отметить значительный рост показателя коллективного мотива участия в деятельности и снижение практически до нуля личностного мотива участия в деятельности школьников из экспериментальной группы. Совместная деятельность для младших классиков экспериментальной группы стала более значимой и эмоционально окрашенной.

Можно сделать вывод, что при целенаправленно организованной воспитательной работе, организации педагогической поддержки младшие школьники могут быть организаторами и инициаторами общественных дел в

классе, вовлекать одноклассников в данную деятельность и быть примером для других. На контрольном этапе исследования была выявлена статистически достоверная взаимосвязь посредством критерия Пирсона сформированных личностных качеств – общительности, ответственности и самоконтроля с уровнем общественной активности.

Исследование умения сотрудничать показало отрицательную динамику изменения показателей в контрольной группе. В экспериментальной группе можно отметить не только положительную динамику, а значительное увеличение уровня показателя высокого уровня на 39% и соответственно уменьшение учащихся со средним уровнем, и отсутствие низкого уровня.

Исследование поведенческих реакций на контрольном этапе в экспериментальной группе определило наиболее выраженным типом и направленностью реакции решение фрустрационной ситуации с обращением за помощью к другому лицу, форму принятия на себя ответственности и чувство обязанности исправить ситуацию. На контрольном этапе отмечено увеличение числа конструктивных реакций.

Выявленная корреляционная взаимосвязь личностных качеств, значимых для социально компетентного поведения, деятельностного и поведенческого характера позволяет отметить рефлексия и осознанность выбора способов поведения в разных жизненных ситуациях.

На контрольном этапе отмечено изменение системы отношений в формальной и неформальной структуре, формирование социометрических групп не только по гендерному признаку, как в контрольной группе. Участники экспериментальной группы показали высокую сплоченность классного коллектива по социометрическому исследованию, $C_p=1$.

Эмпирические данные, полученные на контрольном этапе по выделенным показателям социальной компетентности младших школьников, подтверждают эффективность реализации и значимость системного подхода в воспитании.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В первой главе нашего исследования по теме «Формирование социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода к воспитанию Л.И. Новиковой: психолого-педагогические условия» приведен теоретический анализ психолого-педагогической литературы в отечественной и зарубежной практике по изучаемой проблеме. В результате проведенной работы были сделаны следующие выводы:

1. Социальная компетентность младшего школьника может быть рассмотрена как совокупность личных качеств, ценностей, знаний, способность конструктивно взаимодействовать со своим социальным окружением, участвовать в значимых социальных действиях, проявляется в общении и межличностном взаимодействии в системе, определенной Л.И. Новиковой как коллектив и личность.

2. Структуру социальной компетентности младшего школьника составляют когнитивный, мотивационный, деятельностный, поведенческий и статусный критерии.

3. Формирование социальной компетентности может быть организовано на основе системного подхода в воспитании Л.И. Новиковой, ключевые идеи которого – целостность, сложная организованность процесса воспитания и его открытость. Основопологающим понятием в реализации воспитания на основе системного подхода является «воспитательная система», образующая сложную структуру компонентов и подсистем.

4. Воспитательная система имеет сложную организационную структуру, включающую цели, ради которых она создается, деятельность и общение, обеспечивающие их реализацию, отношения, складывающиеся в процессе деятельности и общения детей и взрослых, освоенную среду, управление, обеспечивающее развитие системы и эффективное влияние ее на личность каждого ребенка.

5. Адаптированная для формирования социальной компетентности учащихся младших классов модель системного подхода к воспитанию Л.И. Новиковой включает пять взаимосвязанных в единое целое компонентов – понятий: целевая установка, содержание воспитания, основные направления воспитательной работы по формированию социальной компетентности, организационные формы, управление.

6. Формирование социальной компетентности на основе системного подхода к воспитанию Л.И. Новиковой предполагает обеспечение следующих психолого-педагогических условий:

- разработана модель воспитательной работы по формированию социальной компетентности младших школьников, построенная на основе системного подхода;

- воспитательная работа строится в органической взаимосвязи целей, ценностей, деятельности, отношений, управления; основным компонентом является среда;

- в ходе воспитательного процесса проводится активизация субъект-субъектных взаимодействий детей, способствующих формированию социальной направленности общения младших школьников, включенности учащихся в социально значимую деятельность.

Опытно-экспериментальная работа по формированию социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода включала три этапа:

На констатирующем этапе педагогического эксперимента была поставлена задача с помощью подобранных в соответствии со структурой социальной компетентности диагностических методик определить уровень сформированности ключевых показателей социальной компетентности младших школьников.

На формирующем этапе была реализована воспитательная программа формирования социальной компетентности у младших школьников «Космическая галактика» на основе адаптированной модели в рамках

психолого-педагогических условий, построенных на основе системного подхода.

Воспитательная работа по формированию социальной компетентности у младших школьников была организована с точки зрения процесса как целостная последовательность воспитательных воздействий, осуществляемых субъектом воспитания, в результате чего устанавливаются цели совместной деятельности, определяются ценностные ориентиры и способы их реализации в деятельности и возникающих на этой основе отношений.

На контрольном этапе был проведен анализ результатов опытно-экспериментальной работы после реализации программы воспитания. Эмпирические данные, полученные на контрольном этапе по выделенным показателям социальной компетентности младших школьников, подтвердили эффективность реализации и значимость системного подхода в формировании социальной компетентности младших школьников.

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены, выдвинутая гипотеза нашла свое подтверждение.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Алиева, Л.В. Детская общность как объект и субъект воспитания: монография / Л. В. Алиева и др.; под ред. Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. - Москва: Изд. Центр ИЭТ, 2012. - 323 с.
2. Ананьин, Г.Е. Развитие системного подхода в теории воспитания/ под ред. Л. В. Байбородовой. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2011. – 198 с.
3. Антонова, Т. В. Как помочь ребенку войти в современный мир? / Т.В. Антонова. - М.: Московский департамент образования, 1995. -168 с.
4. Афанасьев, В. Г. Общество: системность, познание и управление /В. Г. Афанасьев.-М.: Политиздат, 1981.-432 с.
5. Белоцерковец, Н.И. Формирование социальной компетентности детей 3-7 лет в условиях открытого дошкольного образовательного учреждения: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Белоцерковец Наталья Ивановна;Карачаево-Черкесского государственного университета имени У. Д. Алиева- Карачаевск, 2002.- 229 с. – Библиогр.: с.3-27. – Текст : непосредственный.
6. Барталанфи,Л. Общая теория систем / Л.Барталанфи. - М.: Наука, 1968. – 289 с.
7. Беспалько, В. П. Основы теории педагогических систем / В. П. Беспалько. - Воронеж: ВГУ, 1977. - 304 с.
8. Блауберг, И. В. Становление и сущность системного подхода / И. В. Блауберг, Э. Г. Юдин. - М.: Наука, 1973. - 272 с.
9. Бодалев, А.А. Личность и общение. / А.А. Бодалев - М., 1983.-272 с.
10. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельдштейна. — М.: Московский психолого-педагогический социальный институт; Воронеж: НПО Модэк, 2001. - 352 с.

11. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. / Л.И. Божович. - СПб.: Питер, 2008.- 400с.
12. Бордовская, Н. В. Педагогика. / Н.В. Бордовская, А.А. Реан.- СПб.: Питер, 2001.- 304 с.
13. Белицкая, Г. Э. Социальная компетентность личности. Сознание личности в кризисном обществе. / Г.Э. Белицкая. — М.: Педагогика, 1995. — 122 с.
14. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. / Л. С. Выготский; Гл. ред. А.В. Запорожец. - М.: Педагогика. - Т. 4. Детская психология / Под ред., Д. Б. Эльконина. - М.: Педагогика, 1984. - 432 с.
15. Выготский, Л.С. Основы педологии / Л.С. Выготский, - Л.: Артель, 1935.- 133с.
16. Гаврилин, А. В. Воспитательное пространство: основные характеристики / А. В. Гаврилин. - М.: Агентство «Издательский сервис», 2005. -С. 260-266.
17. Галакова, О.В. Развитие социальной компетентности младших школьников во внеурочной деятельности : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Галакова Ольга Владимировна: Моск. пед. гос. ун-т. - Москва, 2013. - 203 с.. – Библиогр.: с.8-33. – Текст : непосредственный
18. Гиенко, Л.Н. Формирование социальной компетентности подростков общеобразовательного учреждения : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Гиенко Любовь Николаевна; [Место защиты: Ал. гос. пед. акад.]. - Барнаул, 2009. - 236 с.. – Библиогр.: с.11-67. – Текст : непосредственный
19. Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. - М.: Просвещение, 2011. - 223 с.

20. Григорьев, Д. В. Теория воспитательных систем: контуры развития / Д. В. Григорьев // Воспитательная работа в школе. - 2010. - № 1. - С. 30-35.
21. Зарипова, Е.И. Становление социальной компетентности школьника в условиях региональной образовательной среды : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Зарипова Елена Игоревна; Омский государственный педагогический университет - Омск, 2005, - 22 с. – Библиогр.: с.3-27. – Текст : непосредственный.
22. Запятая, О.В. Формирование социальных умений младших школьников в образовательной среде школы: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ольга Валентиновна Запятая; Пензенский государственный педагогический университет.- Пенза, 2011.- 136 с.– Библиогр.: с.3-27. – Текст : непосредственный.
23. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании: авторская версия / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр, 2004. – 22 с.
24. Казанская, В.Г.Взаимоотношения преподавателя с учащимися как регулирующий фактор в обучении. Теоретические и прикладные исследования психической саморегуляции / В.Г. Казанская. - Казань. - 1982. - С.28-35
25. Калинина Н.В. Психология социальной компетентности школьников / Н.В. Калинина. - Самара: СГПУ, 2005. - 296 с
26. Калинина, Н.В. Развитие социальной компетентности у младших школьников / Н.В. Калинина // Психология и шк. : науч.-практ. журн. - 2005. -№ 4.-С. 62-72.

27. Калинина, Н.В. Развитие социальной компетентности школьников в образовательной среде: психолого-педагогическое сопровождение / Н.В.Калинина. - Ульяновск: УИПК ПРО, 2004. - 228 с.
28. Калинина, Н.В. Психологическое сопровождение развития социальной компетентности школьников : специальность 19.00.07: «Педагогическая психология» : диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук диссертация / Наталья Валентиновна Калинина; Самарский государственный педагогический университет - Самара, 2006. - 460 с. – Библиогр.: с. 44 - 131. Текст : непосредственный.
29. Караковский, В. А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем / В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 256 с.
30. Караковский, В. А. Воспитательная система школы [Текст]: педагогические идеи и опыт формирования / В. А. Караковский. – М.: Просвещение, 1992. – 128 с.
31. Караковский, В. А. Воспитательная система школы как объект педагогического управления : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Владимир Абрамович Караковский; Академия педагогических наук СССР Научно-исследовательский институт общей педагогики. – Москва. – 1989. – 440 с. .– Библиогр.: с.115-223. – Текст : непосредственный.
32. Караковский В.А. Воспитательная система школы : проблемы управления. Очерки прагматической теории / под ред. В. А. Караковского, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой, Е. И. Соколовой. - М.: Сентябрь, 1997. - 112 с.
33. Караковский, В. А. Директор – учитель – ученик / В. А. Караковский. – М.: Знание, 1982. – 96 с.

34. Караковский, В. А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В. А. Караковский. – М.: Педагогика, 1994. – 80 с.
35. Караковский, В. А. Чтобы воспитание было успешным / В. А. Караковский. – М.: Знание, 1979. – 96 с.
36. Коблянская, Е.В. Психологические аспекты социальной компетентности: школьников : специальность 19.00.07: «Педагогическая психология» : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук диссертация / Евгения Владимировна Коблянская; Санкт-Петербургский педагогический университет. – Санкт-Петербург, 1995. – 16 с. – Библиогр.: с. 8-16. – Текст : непосредственный.
37. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, Ю. А. Коджаспиров. - М.: ИКЦ «Март», 2005. - 448 с.
38. Конаржевский, Ю. А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой / Ю. А. Конаржевский. - М.: Педагогика, 1986. - 143 с.
39. Конаржевский, Ю. А. Что нужно знать директору школы о системах и системном подходе : Учебное пособие / Ю. А. Конаржевский. - Челябинск: ЧГПИ, 1986. - 135 с.
40. Королев, Ф. Ф. Системный подход и особенности его применения в педагогических исследованиях / Ф. Ф. Королев. – М.: Советская педагогика. – 1970. -115 с.
41. Коротина, Ю.В. Формирование социальной компетентности младших школьников средствами учебных предметов : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Юлия Викторовна Коротина; Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина.- Тамбов, 2011.- 224 с. Библиогр.: с.23-57. – Текст : непосредственный.

42. Краснокутская С.Н. Социальная компетентность как качественная характеристика процесса социализации студентов // серия Гуманитарные науки. – 2005. - №1. – С. 13.
43. Крузе-Брукс, О. А. Формирование социальной компетентности учащихся начальной школы средствами учебной кооперации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: / О.А. Крузе-Брукс- Великий Новгород. -2008.- 176 с.
44. Куницина, В.Н. Восприятие подростками других людей и себя: автореф. дисс. ... канд. психол. наук / В.Н. Куницина. - М.: 1972. - 17 с.
45. Куницына, В.Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура функции, взаимодействие / В. Н. Куницына // Теоретические и прикладные вопросы психологии — 1995. - № 6. — С. 48-52.
46. Куракин, А. Т. Коллектив и личность ребенка / А. Т. Куракин, Л. И. Новикова. – М.:Знание, 1971. – 40 с.
47. Куракин, А. Т. О системном подходе в исследовании проблем воспитания / А. Т. Куракин, Л. И. Новикова // Советская педагогика. – 1970. - №10. – С. 99 – 108.
48. Куракин, А. Т. Школьный ученический коллектив: проблемы управления / А. Т. Куракин, Л. И. Новикова. – М.: Знание, 1982. - 96 с.
49. Кутырев, В.А.Взаимодействие системного и исторического методов в социальном познании. // Вестник Московского государственного университета. Сер. «Философия». 1979. № 3. С.10-23.
50. Лазарев, В.С. Как разработать программу развития школы : методическое пособие для руководителей образовательных учреждений / В. С. Лазарев, М. М. Поташник. – М.: Новая школа, 1993. – 48 с.
51. Лукьянова, М. И. Психолого-педагогическая компетентность учителя: диагностика и развитие: монография. / М. И. Лукьянова. — Ульяновск: УИПК ПРО, 2002.—184 с.
52. Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании школы : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и

образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Юрий Степанович Мануйлов; Институт Российской академии образования. – Москва, 1997. – 193 с. Библиогр.: с.13-49. – Текст : непосредственный

53. Мудрик, А. В. общение как фактор воспитания школьников. / А. В. Мудрик. — М.: Педагогика, 1984. — 112с.

54. Новикова, Л. И. Воспитание как педагогическая категория / Л. И. Новикова. —М.: Педагогика. - 2000. - № 6. - С. 28 – 35.

55. Новикова, Л. И. Школа и среда / Л. И. Новикова. - М. : Знание, 1985.-79 с.

56. Новикова, Л.И., Педагогика воспитания: избранные педагогические труды / Л. И. Новикова. - Москва : Изд-во "ПЕР СЭ", сор. 2010. - 335 с.

57. Новикова, Л.И., Педагогика детского коллектива: Вопр. теории. / Л.И. Новикова. – М.: Педагогика, 1978. - 143 с.

58. Новикова, Л.И. Самоуправление в школьном коллективе / Л.И. Новикова. – М.: Знание, 1978. – 79 с.

59. Новикова, Л.И. Коллектив и личность как педагогическая проблема специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Людмила Ивановна Новикова; Ленинградский государственный педагогический университет имени И.А. Герцена. - Ленинград, 1977. - 403 с.– Библиогр.: с.23-68. – Текст : непосредственный.

60. Новикова, Л. И. Теория и практика воспитательных систем : в 2 кн / Л. И. Новикова -. М.: ИПТиМИО РАО, 1993. – Кн. 1. 143 с.

61. Новикова, Л. И. Теория и практика воспитательных систем: в 2 кн / Л. И. Новикова. - М.: ИПТиМИО РАО, 1993. – Кн. 2. 208 с.

62. Пасальская, Т.Л. Социальная компетентность детей дошкольного возраста: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Татьяна Леоновна Пасальская; Екатеринбургский

педагогический университет. - Екатеринбург, 2002. – 221 с. Библиогр.: с.121-194. – Текст : непосредственный.

63. Поташник, М. М. Как оптимизировать процесс воспитания / М. М. Поташник. - М.: Знание, 1984. - 80 с.

64. Почебут, Д.А. Туристический подход как средство развития социальной компетентности студентов в вузе / Д.А. Почебут. - Челябинск, 2011.- 123 с.

65. Рототаева, Н.А. Психологические условия развития социальной компетентности в юношеском возрасте : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Нина Алексеевна Рототаева; Российская академия государственной службы при президенте РФ. - Москва, 2002. - 185 с. . – Библиогр.: с.12-45. – Текст : непосредственный

66. Рубинштейн, С.Л. Общие основы психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1973, - 416 с.

67. Селевко, Г.К. Компетентности и их квалификация / Г. К. Селевко. - Народное образование. - 2004. - №4. - С. 138-142.

68. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий Т.2 / Г. К. Севко. – М.: Народное образование. 2001, – 230 с.

69. Селиванова, Н.Л. Современные представления о воспитательном пространстве / Н.Л. Селиванова. - Педагогика. - 2000. - № 6. - С. 35 - 39.

70. Селиванова, Н. Л. Синергетический подход к управлению воспитательной системой школы / Н. Л. Селиванова. - Перемены. – 2004. - №2. – С. 46 – 57.

71. Селиванова, Н. Л. Школьный класс / Н. Л. Селиванова. – М.: Знание, 1988. – 80 с.

72. Селиванова, Н. Л. Воспитательная система школы. Проблемы и поиски: Сборник / Составитель Н. Л. Селиванова.–М.: Знание, 1989. – 77 с.

73. Сидоркин, А. М. Развитие воспитательной системы школы как закономерный процесс : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук/ Александр Михайлович Сидоркин; АПН СССР. НИИ теории и истории педагогики. – Москва, 1991. – 194 с. . – Библиогр.: с.49-111. – Текст : непосредственный.
74. Системный подход в воспитании / ред.кол. Л. И. Новикова, Н.Л. Селиванова. – М.: Знание. - 1979. – 80 с.
75. Сокольников, Ю. П. Системный анализ воспитания школьников / Ю. П. Сокольников. – М.: Педагогика, 1986. – 136 с.
76. Степанов П.В. Структура воспитательной деятельности педагога : школы : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Павел Валентинович Степанов; Институт стратегии развития образования Российской академии образования. - Москва, 2018. - 329 с. – Библиогр.: с.127-222. – Текст : непосредственный
77. Учурова, С.А. Групповая учебная работа как способ развития социальной компетентности учащихся: монография / С.А. Учурова, М.: Педагогика, 2007. - 220 с.
78. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. - 2003. - №2. - С. 58-64.
79. Цветков, В.В. Формирование социальной компетентности сельских школьников : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Виталий Владимирович Цветков; Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого. — Великий Новгород, 2002. - 155 с.— Библиогр.: с. 8 - 17. – Текст : непосредственный

80. Шустова, И. Ю. Воспитание в детско-взрослой общности : монография / И. Ю. Шустова. - Москва : Пед. о-во России, 2018. - 172 с.
81. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. - М.: Владос, 1999 г. - 360 с.
82. Юдин, Э. Г. Системный подход и принцип деятельности: методол. пробл. соврем. науки / Э. Г. Юдин. - М.: Наука, 1978. - 391 с.
83. Якиманская, И. С. Основы личностно ориентированного образования / И. С. Якиманская. - Москва: БИНОМ. Лаб. знаний, 2011. - 220 с.
84. Argyle, M. (1999). Development of social coping skills. In. L. Frydenderg, (Ed.), Learning to cope (pp. 81-106). New York: Oxford University Press.
85. Rubin, K. H. & Rose-Krasnor, L. (1992). Interpersonal problem solving. In V. B. Van Hassett & M. Hersen, (Eds.), Handbook of social development (pp. 283-323). New York: Plenum.
86. Spivack, G. & Shure, M. B. (1976): Social adjustment of young children. A cognitive approach to solving real life problems (pp. 29). London: Jossey Bass
87. Selman R., Social competence in the schools: Toward an integrative developmental model for intervention, Developmental Review, 1 March 1989 (pp.33).
88. Cavell T., Social Adjustment, Social Performance, and Social Skills: A Tri-Component Model of Social Competence, Journal of Clinical Child Psychology 1990 (pp.35)
89. Pfingsten U., Hintsch R. Groppentraining sozialer Kompetenzen. Weinheim: Psychologie Verlag Union. 1991.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Методика «Что такое хорошо и что такое плохо», адаптированная Н.В. Кулешовой

Инструкция:

Прочитайте внимательно вопрос, выберите один из предложенных ответов А, Б, В, опираясь на свой жизненный опыт. В данном тесте нет правильных или неправильных ответов. Не тратьте много времени на каждый вопрос, старайтесь вспомнить как вы поступали в ситуации, приведенной в вопросе.

1. Тебе нравится, когда тебя уважают твои одноклассники?
 - А) Нравится
 - Б) Не очень нравится
 - В) Не нравится
2. Что будешь делать если увидишь, что твой друг намусорил(а) на улице, набросал(а) на землю фантики от конфет?
 - А) Сделаю замечание и помогу убрать
 - Б) Сделаю замечание и подожду, пока он все уберет
 - В) Расскажу учителю и пусть он заставит его убирать
3. Ты взял(а) у друга (подруги) книгу и порвал(а) ее, как ты поступишь?
 - А) Отремонтирую книгу или попрошу своих родителей купить новую
 - Б) Не знаю
 - В) Тихонько отдам, чтобы не заметили
4. Ты поступишь, если в школьной столовой во время еды разлил(а) суп и накрошил(а) на столе.
 - А) Извинюсь и уберу за собой
 - Б) Не знаю
 - В) Ничего делать не буду, есть же уборщица
5. Часто ты приходишь в школу в грязной одежде?
 - А) Нет
 - Б) Иногда
 - В) Да
6. Как ты поступишь, если твой друг или подруга испортил(а) вещь учителя и спрятал(а) ее?
 - А) Помогу другу извиниться перед учителем и признаться в поступке
 - Б) Скажу другу, что надо извиниться перед учителем и признаться в поступке, но пусть извиняется сам
 - В) Сделаю вид, что не заметил
7. Часто ли ты уступаешь место в автобусе пожилому человеку или женщине?
 - А) Часто
 - Б) Иногда
 - В) Почти никогда
8. Часто ли ты предлагаешь друзьям (подругам) помощь в уборке класса?
 - А) Часто
 - Б) Иногда
 - В) Почти никогда

Результаты исследования по методике «Что такое хорошо и что такое плохо», адаптированной Н.В. Кулешовой на констатирующем и контрольном этапе
Таблица А.1 – Результаты по методике «Что такое хорошо и что такое плохо», адаптированной Н.В. Кулешовой на констатирующем и контрольном этапе (n=53)

Контрольная группа					Экспериментальная группа				
Констатирующий эксперимент			Контрольный эксперимент		Констатирующий эксперимент			Контрольный эксперимент	
ФИО	Балл	Уровень	Балл	Уровень	ФИО	Балл	Уровень	Балл	Уровень
1АА	11	Средний	14	Высокий	1БД	10	Средний	14	Высокий
2БА	7	Средний	9	Средний	2БУ	11	Средний	15	Высокий
3ВА1	15	Высокий	15	Высокий	3БА1	13	Высокий	15	Высокий
4ВВ	15	Высокий	15	Высокий	4БЕ	10	Средний	10	Средний
5ВА2	10	Средний	11	Средний	5БА2	15	Высокий	15	Высокий
6ГЛ	8	Средний	9	Средний	6ГВ	9	Средний	14	Высокий
7ДА	9	Средний	9	Средний	7ДМ	7	Средний	13	Высокий
8ДМ	11	Средний	10	Средний	8ЖМ	13	Высокий	13	Высокий
9ЕА	8	Средний	9	Средний	9ИЗ	12	Высокий	12	Высокий
10ЕМ	8	Средний	8	Средний	10КК	11	Средний	15	Высокий
11ИК	11	Средний	11	Средний	11ЛД	8	Средний	9	Средний
12КО	9	Средний	12	Высокий	12НД	7	Средний	10	Средний
13КМ	15	Высокий	10	Средний	13НГ	10	Средний	10	Средний
14ЛМ	13	Высокий	13	Высокий	14НМ1	11	Средний	14	Высокий
15МА	12	Высокий	12	Высокий	15НМ2	10	Средний	13	Высокий
16СМ	13	Высокий	13	Высокий	16ПЕ	15	Высокий	15	Высокий
17НД	11	Средний	11	Средний	17РА	15	Высокий	15	Высокий
18НЛ	13	Высокий	13	Высокий	18СД1	11	Средний	15	Высокий
19НА	9	Средний	10	Средний	19СС	11	Средний	13	Высокий
20СК	10	Средний	10	Средний	20СД2	13	Высокий	13	Высокий
21СЕ	14	Высокий	14	Высокий	21ТЯ	5	Низкий	9	Средний
22СД	10	Средний	10	Средний	22ФС	15	Высокий	15	Высокий
23ТЕ	12	Высокий	15	Высокий	23ЦД	13	Высокий	13	Высокий
24ТН	10	Средний	10	Средний	24ЧЯ	7	Средний	15	Высокий
25ФМ	10	Средний	11	Средний	25ШК	15	Высокий	15	Высокий
26ЦА	8	Средний	9	Средний	26ША	11	Средний	14	Высокий
27ЯМ	11	Средний	11						

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Многофакторный личностный опросник Р.Кеттелла (детский вариант)

Инструкция

«Дорогие ребята, мы проводим изучение характера школьников. Предлагаем анкету с рядом вопросов. Здесь не может быть «правильных» или «неправильных» ответов. Каждый должен выбрать ответ, наиболее подходящий для себя. Вопросы состоят из двух частей, разделенных словом «или». Читая вопросы, выбирай ту часть, которая подходит тебе больше. В листке для ответов против каждого номера вопроса имеется два квадратика, соответствующие левой части вопроса (все, что находится до слова «или») и правой (все, что находится после слова «или»). Поставь крестик (х) в квадратике, который соответствует той части вопроса, которую ты выбрал. В некоторых вопросах может не быть формулировок, подходящих для тебя точно (или бывает «и так, и так»). Тогда отмечай ту, которая подходит тебе больше (или как чаще бывает). Если вопрос вызывает затруднение, обращай за помощью к тому, кто проводит исследование, для этого подними руку. Не надо думать подолгу над одним вопросом. Отметил один и сразу же переходи к следующему. Есть вопросы, имеющие три варианта ответов (№№, 15, 19, 23, 27). Просмотри все варианты и выбери один из них. Не разрешается пропускать вопросы, а также давать больше одного ответа на вопрос».

Таблица Б.1 – Стимульный материал тест Р.Кеттелла (1 часть, тест для мальчиков)

1. Ты быстро справляешься со своими домашними заданиями	или	ты их выполняешь долго
2. Если над тобой подшутили, ты немного сердишься	или	Смеешься
3. Ты думаешь, что почти все можешь сделать как надо	или	ты можешь справиться только с некоторыми заданиями
4. Ты часто делаешь ошибки	или	ты их почти не делаешь
5. У тебя много друзей	или	не очень много
6. Другие мальчики умеют больше, чем ты	или	ты можешь столько же
7. Всегда ли ты хорошо запоминаешь имена-людей	или	случается, что ты их забываешь
8. Ты много читаешь	или	большинство ребят читает больше
9. Когда учитель выбирает другого мальчика для работы, которую ты сам хотел сделать, тебе становится обидно	или	ты быстро об этом забываешь
10. Ты считаешь, что твои выдумки, предложения, идеи хорошие и правильные	или	ты не уверен в этом
11. Какое слово будет противоположным по значению слову «СОБИРАТЬ»? «РАЗДАВАТЬ»	или «Н АКАП- ЛИВА ТЬ»	или «БЕРЕЧЬ»
12. Ты обычно молчаливый	или	много говоришь
13. Если мама на тебя сердится, это иногда бывает ее ошибкой	или	у тебя ощущение, что ты сделал что-то неправильно
14. Тебе понравилось бы заниматься с книгами в библиотеке	или	быть капитаном дальнего плавания
15. Какая из следующих букв отличается от двух других? С,	Или Т	или У
16. Ты можешь вечером долго сидеть спокойно	или	начинаешь ерзать
17. Если ребята беседуют о каком-то месте, которое и ты хорошо знаешь, ты тоже начинаешь рассказывать о нем что-нибудь	или	ты ждешь, когда они закончат
18. Ты смог бы стать космонавтом	или	ты думаешь, что это слишком сложно

19. Дан цифровой ряд: 2, 4, 8, ... Какая следующая цифра в этом ряду? 10	или 16	или 12
20. Твоя мама говорит, что ты слишком живой и беспокойный	или	ты тихий и спокойный
21. Ты охотнее слушаешь, как рассказывает кто-то из ребят	или	тебе больше нравится рассказывать самому
22. В свободное время ты лучше почитал бы книгу	или	поиграл в мяч
23. Дана группа слов: «ХОЛОДНЫЙ», «ГОРЯЧИЙ», «МОКРЫЙ», «ТЕПЛЫЙ». Одно слово не подходит по смыслу к остальным. Какое? «МОКРЫЙ»	или ХОЛОДНЫЙ	или «ТЕПЛЫЙ»
24. Ты всегда осторожен в своих движениях	или	бывает, когда ты бегаешь, то задеваешь за предметы
25. Ты тревожишься, что тебя могут наказать	или	тебя это никогда не волнует
26. Тебе больше понравилось бы строить дома, когда ты вырастешь	или	быть летчиком
27. Когда КОЛЕ было столько же лет, сколько НАТАШЕ сейчас, АНЯ была старше его. Кто моложе всех? КОЛЯ	или АНЯ	или НАТАША
28. Учитель часто делает тебе замечания на уроке	или	он считает, что ты ведешь себя так, как надо
29. Когда твои друзья спорят о чем-то, ты вмешиваешься в их спор	или	Молчишь
30. Ты можешь заниматься, когда другие в классе разговаривают, смеются	или	когда ты занимаешься, должна быть тишина
31. Ты слушаешь «Новости» по телевизору	или	ты идешь играть, когда они начинаются
32. Тебя обижают взрослые	или	они тебя хорошо понимают
33. Ты спокойно переходишь улицу, где большое движение транспорта	или	ты немного волнуешься
34. С тобой случаются большие неприятности	или	мелкие, незначительные
35. Если ты знаешь вопрос, ты сразу же поднимаешь руку	или	ждешь, когда тебя вызовут, не поднимая руки
36. Когда в класс приходит новичок, ты с ним знакомишься так же быстро, как и остальные ребята	или	тебе надо больше времени
37. Охотнее ты стал бы водителем какого-нибудь транспорта (автобуса, троллейбуса, такси)	или	Врачом
38. Ты часто огорчаешься, когда что-то не сбывается	или	Редко
39. Когда кто-то из детей просит помочь им на контрольной, ты говоришь, чтобы он сам все решал	или	помогаешь, если не видит учитель
40. В твоём присутствии взрослые разговаривают между собой	или	они частенько слушают тебя
41. Если ты слышишь грустную историю, слезы могут навернуться на твои глаза	или	этого не бывает
42. Большинство твоих планов тебе удастся осуществить	или	порой получается не так, как ты думал
43. Когда мама зовет тебя домой, ты продолжаешь играть еще немного	или	идешь сразу же
44. Можешь ли ты свободно встать в классе и что-то рассказать	или	ты робеешь, смущаешься
45. Понравилось бы тебе оставаться с маленькими детьми	или	тебе не понравилось бы оставаться с ними
46. Бывает так, что тебе одиноко и грустно	или	такого с тобой не бывает

47. Уроки дома ты делаешь в разное время дня	или	в одно и то же время дня
48. Хорошо ли тебе живется	или	не совсем хорошо
49. С большим удовольствием ты отправился бы за город, полюбоваться красивой природой	или	на выставку современных машин
50. Если тебе делают замечания, ругают, ты сохраняешь спокойствие и хорошее настроение	или	ты сильно расстраиваешься
51. Скорее тебе понравилось бы работать на кондитерской фабрике	или	быть учителем
52. Когда ребята в классе шумят, ты всегда сидишь тихо	или	ты шумишь вместе с ними
53. Если тебя толкают в автобусе, ты считаешь, что ничего особенного не произошло	или	тебя это сердит
54. Случалось тебе делать что-то такое, чего не следовало делать	или	такого не случалось с тобой
55. Ты предпочитаешь друзей, которые любят побаловаться, побегать, пошалить	или	тебе нравятся более серьезные
56. Ты испытываешь беспокойство, раздражение, когда приходится сидеть тихо и ждать, пока что-то начнется	или	тебе не доставляет никакого труда долгое ожидание
57. Охотнее ты сейчас бы ходил в школу	или	поехал путешествовать в автомобиле
58. Бывает иногда, что ты злишься на всех	или	ты всегда доволен всеми
59. Какой учитель тебе понравился бы больше: мягкий, снисходительный	или	Строгий
60. Дома ты ешь все, что тебе предлагают	или	ты протестуешь, когда дают пищу, которую ты не любишь

Таблица Б.1 – Стимульный материал тест Р.Кеттелла (2 часть, тест для мальчиков)

1. К тебе хорошо относятся почти все	или	только некоторые люди
2. Когда ты утром просыпаешься, ты сначала сонный и вялый	или	тебе сразу хочется повеселиться
3. Ты заканчиваешь свою работу быстрее, чем другие	или	тебе надо немного больше времени
4. Бываешь ли ты иногда неуверен в себе	или	ты уверен в себе
5. Ты всегда радуешься, когда видишь своих школьных друзей	или	иногда тебе не хочется никого видеть
6. Говорит ли тебе мама, что ты медлителен	или	ты делаешь все быстро
7. Другим детям нравится то, что ты предлагаешь	или	им не всегда это нравится
8. В школе ты выполняешь все точно так, как требуют	или	твои одноклассники выполняют требования учителя более точно
9. Думаешь ли ты, что дети стараются перехитрить тебя	или	они относятся к тебе по-дружески
10. Ты делаешь все всегда хорошо	или	бывают дни, когда у тебя ничего не получается
11. Больше всего общего с «льдом», «паром», «снегом» имеют «вода»	или «б уря»	или «зима»
12. Ты сидишь во время урока спокойно	или	любишь повертеться
13. Ты возражаешь иногда своей маме	или	ты ее побаиваешься
14. Тебе больше нравится кататься на лыжах в парке, в лесу	или	кататься на лыжах с высоких гор
15. «Ходить» так относится к слову «бегать», как «медленно» к слову «верхом»	или «п олзком »	или «быстро»
16. Ты считаешь что ты всегда вежлив	или	бываешь надоедливым

17. Говорят ли, что с тобой трудно договориться (ты любишь настаивать на своем)	или	с тобой легко иметь дело
18. Менялся ли ты с кем-нибудь из ребят своими вещами (карандашом, линейкой, ручкой)	или	ты этого никогда не делал
19. Дан цифровой ряд: 7, 5, 3... Какая следующая цифра в этом ряду? 2	или 1	или 9
20. Хочется ли тебе быть иногда непослушным	или	у тебя никогда нет такого желания
21. Твоя мама делает все лучше, чем ты	или	часто твое предложение бывает лучше
22. Если бы ты был диким животным, ты охотнее стал быстрой лошастью	или	Львом
23. Дана группа слов «некоторые», «все», «часто», «никто». Одно слово не подходит к остальным. Какое? «часто»	или никто	или «все»
24. Когда тебе сообщают приятную новость, ты радуешься спокойно	или	тебе от радости хочется прыгать
25. Если кто-то к тебе относится не очень хорошо, ты прощаешь ему это	или	ты относишься к нему так же
26. Что тебе больше понравилось бы в бассейне: плавать	или	нырять с вышки
27. Вова моложе Пети, Сережа моложе Вовы. Кто самый старший? Сережа	или Вова	или Петя
28. Учитель иногда говорит, что ты недостаточно внимателен и допускаешь много помарок в тетради	или	он этого почти никогда не говорит
29. В спорах ты во что бы то ни стало стремишься доказать, что ты хочешь	или	спокойно можешь уступить
30. Ты лучше послушал бы историю о войне	или	о жизни животных
31. Ты всегда помогаешь новым ученикам, которые пришли к вам в класс	или	обычно это делают другие
32. Ты долго помнишь о своих неприятностях	или	ты быстро о них забываешь
33. В игре ты с большим удовольствием изображал бы пилота сверхзвукового самолета	или	известного писателя
34. Если мама тебя отругала, ты становишься грустным	или	настроение у тебя почти не портится
35. Ты всегда собираешь свой портфель с вечера	или	бывает, что делаешь это утром
36. Хвалит ли тебя учитель	или	он о тебе мало говорит
37. Можешь ли ты прикоснуться к пауку	или	паук тебе неприятен
38. Часто ли ты обижаешься	или	это случается очень редко
39. Когда родители говорят, что тебе пора спать, ты сразу же идешь	или	еще немного продолжаешь заниматься своим делом
40. Ты смущаешься, когда приходится разговаривать с незнакомым человеком	или	ты совсем не смущаешься
41. Ты скорее стал бы художником	или	Охотником
42. У тебя все удачно выходит	или	бывают неудачи
43. Если ты не понял условие задачи, ты обращаешься к товарищу	или	к учителю
44. Можешь ли ты рассказывать смешные истории так, чтобы все смеялись	или	ты находишь, что это не очень легко делать
45. После урока тебе хочется некоторое время побыть около учителя	или	тебе хочется сразу же идти гулять в коридор

46. Иногда ты сидишь без дела и чувствуешь себя плохо	или	такого с тобой не бывает
47. По пути из школы ты останавливаешься поиграть	или	после школы ты идешь сразу домой
48. Всегда ли твои родители выслушивают тебя	или	они часто сильно заняты
49. Когда ты не можешь выйти из дома, тебе грустно	или	тебе это безразлично
50. У тебя мало затруднений	или	Много
51. В свободное время ты лучше пошел бы в кино	или	сажать деревья во дворе
52. Ты охотнее расскажешь маме о своих школьных делах	или	о прогулке, экскурсии
53. Если друзья берут твои вещи без спроса, ты считаешь, что в этом нет ничего особенного	или	ты сердишься на них
54. При неожиданном звуке тебе случалось вздрогнуть	или	ты просто оглядываешься
55. Тебе больше нравится, когда вы с ребятами рассказываете что-то друг другу	или	тебе больше нравится играть с ними
56. Повышаешь ли ты голос в разговоре, когда сильно взволнован	или	ты всегда разговариваешь спокойно
57. Охотнее ты пошел бы на урок	или	посмотрел бы встречу по футболу
58. Если ты слушаешь радио или смотришь телевизор, мешают тебе посторонние разговоры	или	ты их не замечаешь
59. Бывает ли тебе трудно в школе	или	тебе легко в школе
60. Если тебя дома чем-то разозлили, ты спокойно выходишь из комнаты	или	выходя из комнаты, ты можешь хлопнуть дверь

Таблица Б.1 – Стимульный материал тест Р.Кеттелла (1 часть, тест для девочек)

1. Ты быстро справляешься со своими домашними заданиями	или	ты их выполняешь долго
2. Если над тобой подшутили, ты немного сердишься	или	Смеешься
3. Ты думаешь, что почти все можешь сделать как надо	или	ты можешь справиться только с некоторыми заданиями
4. Ты часто делаешь ошибки	или	ты их почти не делаешь
5. У тебя много друзей	или	не очень много
6. Другие девочки умеют больше, чем ты	или	ты можешь столько же
7. Всегда ли ты хорошо запоминаешь имена людей	или	случается, что ты их забываешь
8. Ты много читаешь	или	большинство ребят читает больше.
9. Когда учитель выбирает другую девочку для работы, которую ты сама хотела сделать, тебе становится обидно	или	ты быстро об этом забываешь
10. Ты считаешь, что твои выдумки, предложения, идеи хорошие и правильные	или	ты не уверена в этом
11. Какое слово будет противоположным по значению к слову «собирать»? «раздавать»	или «накапливать»	или «беречь»
12. Ты обычно молчаливая	или	много говоришь
13. Если мама на тебя сердится, это иногда бывает ее ошибкой	или	у тебя ощущение, что ты сделала что-то неправильно
14. Тебе понравилось бы больше заниматься с книгами в библиотеке	или	быть капитаном дальнего плавания
15. Какая из следующих букв отличается от двух других? «с»	или «т»	или «у»

16. Ты можешь вечером долго сидеть спокойно	или	начинаешь ерзать
17. Если девочки беседуют о каком-то месте, которое и ты хорошо знаешь, ты тоже начинаешь рассказывать о нем что-нибудь	или	ты ждешь, когда они кончат
18. Ты смогла бы стать космонавтом	или	ты думаешь, что это слишком сложно
19. Дан цифровой ряд: 2, 4, 8,... Какая следующая цифра в этом ряду? 10	или 16	или 12
20. Твоя мама говорит, что ты слишком живая и беспокойная	или	ты тихая и спокойная
21. Ты охотнее слушаешь, как рассказывает кто-то из ребят	или	тебе больше нравится рассказывать самой
22. В свободное время ты лучше почитала бы книгу	или	поиграла в мяч
23. Дана группа слов: «холодный», «горячий», «мокрый», «теплый». Одно слово не подходит по смыслу к остальным. Какое? «мокрый»	Или «холодный»	или «теплый»
24. Ты всегда осторожна в своих движениях	или	бывает, когда ты бегаешь, то задеваешь за предметы
25. Ты тревожишься, что тебя могут наказать	или	тебя это никогда не волнует
26. Тебе больше понравилось бы строить дома, когда ты вырастешь	или	летать (быть пилотом, стюардессой)
27. Когда Коле было столько же лет, сколько Наташе сейчас, Аня была старше его. Кто моложе всех? Коля	или Аня	или Наташа
28. Учитель часто делает тебе замечания на уроках	или	он считает, что ты ведешь себя так, как надо
29. Когда твои друзья спорят о чем-то, ты вмешиваешься в их спор	или	Молчишь
30. Ты можешь заниматься, когда другие в классе разговаривают, смеются	или	когда ты занимаешься, должна быть тишина
31. Ты слушаешь «новости» по телевизору	или	ты идешь играть, когда они начинаются
32. Тебя обижают взрослые	или	они тебя хорошо понимают
33. Ты спокойно переходишь улицу, где большое движение транспорта	или	ты немного волнуешься
34. С тобой случаются большие неприятности	или	мелкие, незначительные
35. Если ты знаешь вопрос, ты сразу же поднимаешь руку	или	ждешь, когда тебя вызовут, не поднимая руки
36. Когда в класс приходит новенькая, ты с ней знакомишься та же быстро, как и остальные ребята	или	тебе надо больше времени
37. Охотнее ты стала бы водителем какого-нибудь транспорта (автобуса, троллейбуса, такси)	или	Врачом
38. Ты часто огорчаешься, когда что-то не сбывается	или	Редко
39. Когда кто-то из детей просит помочь им на контрольной, ты говоришь, чтобы он сам все решал	или	помогаешь, если не видит учитель
40. В твоём присутствии взрослые разговаривают между собой	или	они частенько слушают тебя
41. Если ты слышишь грустную историю, слезу могут навернуться на твои глаза	или	этого не бывает
42. Большинство твоих планов тебе удастся осуществить	или	порой получается не так, как ты задумала
43. Когда мама зовет тебя домой, ты продолжаешь играть еще	или	идешь сразу же

немного		
44. Можешь ли ты свободно встать в классе и что-то рассказать	или	ты робеешь, смущаешься
45. Понравилось бы тебе оставаться с маленькими детьми	или	тебе не понравилось бы оставаться с ними
46. Бывает так, что тебе одиноко и грустно	или	такого с тобой не бывает
47. Уроки дома ты делаешь в разное время дня	или	в одно и то же время дня
48. Хорошо ли тебе живется	или	не совсем хорошо
49. С большим удовольствием ты отправилась бы за город, полюбоваться красивой природой	или	на выставку новых товаров
50. Если тебе делают замечания, ругают, ты сохраняешь спокойствие и хорошее настроение	или	ты сильно расстраиваешься
51. Скорее тебе понравилось бы работать на кондитерской фабрике	или	быть учительницей
52. Когда ребята в классе шумят, ты всегда сидишь тихо	или	ты шумишь вместе с ними
53. Если тебя толкают в автобусе, ты считаешь, что ничего особенного не произошло	или	тебя это сердит
54. Случалось тебе делать что-то такое, чего не следовало делать	или	такого не случалось с тобой
55. Ты предпочитаешь друзей, которые любят побаловаться, побегать, пошалить	или	тебе нравятся более серьезные
56. Ты испытываешь беспокойство, раздражение, когда приходится сидеть тихо и ждать, пока что-то начнется	или	тебе не доставляет никакого труда долгое ожидание
57. Охотнее ты сейчас бы ходила в школу	или	поехала путешествовать в автомобиле
58. Бывает иногда, что ты злишься на всех	или	ты всегда довольна всеми
59. Какой учитель тебе понравился бы больше: мягкий, снисходительный	или	Строгий
60. Дома ты ешь все, что тебе предлагают	или	ты протестуешь, когда дают пищу, которую ты не любишь

Таблица Б.1 – Стимульный материал тест Р.Кеттелла (2 часть, тест для девочек)

1. К тебе хорошо относятся почти все	или	только некоторые люди
2. Когда ты утром просыпаешься, ты сначала сонная и вялая	или	тебе сразу хочется повеселиться
3. Ты заканчиваешь свою работу быстрее, чем другие	или	тебе надо немного больше времени
4. бываешь ли ты иногда не уверена в себе	или	ты уверена в себе
5. Ты всегда радуешься, когда видишь своих школьных друзей	или	иногда тебе не хочется никого видеть
6. Говорит ли тебе мама, что ты медлительна	или	ты делаешь все быстро
7. Другим детям нравится то, что ты предлагаешь	или	им не всегда это нравится
8. В школе ты выполняешь все точно так, как требуют	или	твои одноклассники выполняют требования учителя более точно
9. Думаешь ли ты, что дети стараются перехитрить тебя	или	они относятся к тебе по-дружески
10. Ты делаешь все всегда хорошо	или	бывают дни, когда у тебя ничего не получается
11. Больше всего общего с «льдом», «паром», «снегом» имеют «вода»	или «буря»	или «зима»
12. Ты сидишь во время урока спокойно	или	любишь повертеться

13. Ты возражаешь иногда своей маме	или	ты ее побаиваешься
14. Тебе больше нравится кататься на лыжах в парке, в лесу	или	кататься на лыжах с высоких гор
15. «ходить» так относится к слову «бегать», как «медленно» к слову «верхом»	или «полз- ком»	или «быстро»
16. Ты считаешь, что ты всегда вежлива	или	бываешь надоедливой
17. Говорят ли, что с тобой трудно договориться (ты любишь настаивать на своем)	или	с тобой легко иметь дело
18. Менялась ли ты с кем-нибудь из ребят своими вещами (карандашом, линейкой, ручкой)	или	ты этого никогда не делала
19. Дан цифровой ряд: 7, 5, 3,... Какая следующая цифра в этом ряду? 2	или 1	или 9
20. Хочется ли тебе быть иногда непослушной	или	у тебя никогда нет такого желания
21. Твоя мама делает все лучше, чем ты	или	часто твое предложение бывает лучше
22. Если бы ты была диким животным, ты охотнее стала быстрой лошадкой	или	Тигрицей
23. Дана группа слов: «некоторые», «все», «часто», «никто». Одно слово не подходит к остальным. Какое? «часто»	или «никто»	или «все»
24. Когда тебе сообщают приятную новость, ты радуешься спокойно	или	тебе от радости хочется прыгать
25. Если кто-то к тебе относится не очень хорошо, ты прощаешь ему это	или	ты относишься к нему так же
26. Что тебе больше понравилось бы в бассейне: плавать	или	нырять с вышки
27. Вова моложе Пети, Сережа моложе Вовы. Кто самый старший? Сережа	Или Вова	или Петя
28. Учитель иногда говорит, что ты недостаточно внимательна и допускаешь много помарок в тетради	или	он этого почти никогда не говорит
29. В спорах ты во что бы то ни стало стремишься доказать то, что ты хочешь	или	спокойно можешь уступить
30. Ты лучше послушала бы историю о войне	или	о жизни животных
31. Ты всегда помогаешь новым ученикам, которые прилита к вам в класс	или	обычно это делают другие
32. Ты долго помнишь о своих неприятностях	или	ты быстро о них забываешь
33. Тебе бы больше понравилось уметь хорошо шить наряды	или	быть балериной
34. Если мама тебя отругала, ты становишься грустной	или	настроение у тебя почти не портится
35. Ты всегда собираешь свой портфель с вечера	или	бывает, что делаешь это утром
36. Хвалит ли тебя учитель	или	он о тебе мало говорит
37. Можешь ли ты прикоснуться к пауку	или	паук тебе неприятен
38. Часто ли ты обижаешься	или	это случается очень редко
39. Когда родители говорят, что тебе пора спать, ты сразу же идешь	или	еще немного продолжаешь заниматься своим делом
40. Ты смущаешься, когда приходится разговаривать с незнакомым человеком	или	ты совсем не смущаешься
41. Ты скорее стала бы художником	или	хорошим парикмахером
42. У тебя все удачно выходит	или	бывают неудачи

43. Если ты не поняла условие задачи, ты обращаешься к кому-либо из ребят	или	к учителю
44. Можешь ли ты рассказывать смешные истории так, чтобы все смеялись	или	ты находишь, что это не очень легко делать
45. После урока тебе хочется некоторое время побыть около учителя	или	тебе хочется сразу же идти гулять в коридор
46. Иногда ты сидишь без дела и чувствуешь себя плохо	или	такого с тобой не бывает
47. По пути из школы ты останавливаешься поиграть	или	после школы ты идешь сразу домой
48. Всегда ли твои родители выслушивают тебя	или	они часто сильно заняты
49. Когда ты не можешь выйти из дома, тебе грустно	или	тебе это безразлично
50. У тебя мало затруднений	или	Много
51. В свободное время ты лучше пошла бы в кино	или	сажать цветы и деревья во дворе
52. Ты охотнее расскажешь маме о своих школьных делах	или	о прогулке, экскурсии
53. Если друзья берут твои вещи без спроса, ты считаешь, что в этом нет ничего особенного	или	ты сердишься на них
54. При неожиданном звуке тебе случалось вздрогнуть	или	ты просто оглядываешься
55. Тебе больше нравится, когда вы с девочками рассказываете что-то друг другу	или	тебе больше нравится играть с ними
56. Повышаешь ли ты голос в разговоре, когда сильно взволнована	или	ты всегда разговариваешь спокойно
57. Охотнее ты пошла бы на урок	или	посмотрела бы выступление фигуристов
58. Если ты слушаешь радио или смотришь телевизор, мешают тебе посторонние разговоры	или	ты их не замечаешь
59. Бывает ли тебе трудно в школе	или	тебе легко в школе
60. Если тебя дома чем-то разозлили, ты спокойно выходишь из комнаты	или	выходя из комнаты, ты можешь хлопнуть дверью

Таблица Б.2 - Результаты применения методики многофакторного исследования личности Р. Кеттелла в контрольной группе, средние значения (n=27)

Констатирующий этап						
ФИО	Фактор А	Фактор С	Фактор Е	Фактор G	Фактор Н	Фактор Q3
1АА	9	9	4	9	7	9
2БА	7	2	6	3	3	3
3ВА1	8	5	6	7	2	7
4ВВ	10	9	10	9	10	9
5ВА2	4	4	7	4	7	6
6ГЛ	9	8	10	8	8	8
7ДА	4	8	9	8	9	8
8ДМ	5	4	4	4	6	4
9ЕА	7	5	4	5	6	5
10ЕМ	2	1	7	3	3	1
11ИК	4	4	4	5	3	4
12КО	5	4	6	5	10	4
13КМ	4	4	7	6	2	4
14ЛМ	5	4	7	6	2	4
15МА	6	2	5	3	4	2
16СМ	4	4	6	4	7	4
17НД	5	2	7	3	5	2
18НЛ	7	8	7	8	4	8
19 НА	2	4	5	4	7	4

Продолжение таблицы Б.2

20СК	7	2	5	3	7	3
21СЕ	9	8	5	8	3	8
22СД	4	4	4	4	7	4
23ТЕ	10	5	10	5	6	5
24ТН	10	10	10	8	9	8
25ФМ	4	4	9	5	7	4
26ЦА	7	1	10	3	10	3
27ЯМ	6	4	5	7	4	4
СРЗНАЧ	6	4,7	6,6	5,4	5,7	5
Контрольный этап						
1АА	11	9	4	9	7	9
2БА	7	4	7	3	3	3
3БА1	9	6	7	7	2	8
4ВВ	10	9	10	10	10	9
5БА2	4	4	7	4	7	6
6ГЛ	9	8	10	8	8	8
7ДА	4	8	9	8	7	8
8ДМ	5	4	4	4	6	4
9ЕА	8	5	5	6	6	5
10ЕМ	5	4	7	5	5	3
11ИК	4	4	4	5	3	4
12КО	5	4	6	5	10	4
13КМ	5	4	7	6	2	4
14ЛМ	5	4	7	6	2	4
15МА	7	4	7	5	4	3
16СМ	4	4	6	4	7	4
ФИО	Фактор А	Фактор С	Фактор Е	Фактор G	Фактор Н	Фактор Q3
17НД	7	2	7	3	5	3
18НЛ	7	8	7	8	3	8
19 НА	3	4	5	4	7	4
20СК	7	2	7	3	7	3
21СЕ	10	8	5	8	3	8
22СД	7	4	7	4	7	4
23ТЕ	10	5	10	5	6	5
24ТН	10	10	10	10	9	8
25ФМ	7	5	9	6	8	5
26ЦА	7	1	10	7	10	4
27ЯМ	6	4	7	7	3	4
СРЗНАЧ	6,7	5,1	7,0	5,9	5,8	5,2

Таблица Б.3 – Результаты применения методики многофакторного исследования личности Р. Кеттелла в экспериментальной группе, средние значения (n=26)

Констатирующий этап						
ФИО	Фактор А	Фактор С	Фактор Е	Фактор G	Фактор Н	Фактор Q3
1БД	7	5	9	6	3	6
2БУ	5	5	6	4	4	6
3БА1	3	5	7	4	4	10
4БЕ	4	4	7	4	4	3
5БА2	7	6	8	4	4	4
6ГВ	7	7	9	4	4	3
7ДМ	3	2	5	4	2	3
8ЖМ	3	4	7	6	2	4
9ИЗ	5	6	9	4	2	3
10КК	5	4	7	5	4	5
11ЛД	3	7	5	4	1	2
12НД	4	5	7	4	2	2
13НГ	7	6	8	5	4	5

Продолжение таблицы Б.3

14НМ1	4	4	8	4	2	3
15НМ2	4	6	6	4	4	5
16ПЕ	3	4	7	4	3	6
17РА	7	7	5	9	4	10
18СД1	6	5	5	4	2	9
19СС	5	6	6	4	3	5
20СД2	5	7	4	7	4	4
21ТЯ	6	9	5	4	3	5
22ФС	8	7	5	5	4	6
23ЦД	6	9	6	6	4	9
24ЧЯ	3	5	5	4	1	3
25ШК	3	4	7	4	4	4
26ША	7	5	3	4	2	6
СРЗНАЧ	5	5,5	6,3	4,6	3,0	5,0
	Контрольный этап					
1БД	9	7	9	8	4	8
2БУ	10	9	7	9	7	9
3БА1	10	8	6	10	7	10
4БЕ	9	7	9	9	6	7
5БА2	10	9	9	10	8	10
6ГВ	8	7	9	7	5	5
7ДМ	8	6	6	6	5	8
8ЖМ	8	6	7	8	5	7
9ИЗ	10	9	7	10	7	10
10КК	10	7	8	9	7	9
11ЛД	6	7	5	8	3	6
12НД	7	5	7	5	5	5
13НГ	8	6	8	6	5	7
14НМ1	10	8	9	9	7	9
15НМ2	9	7	6	8	7	8
16ПЕ	10	9	9	10	8	10
17РА	10	10	6	10	8	10
18СД1	10	10	5	10	8	10
19СС	9	9	7	9	9	10
20СД2	10	9	3	10	9	9
21ТЯ	6	9	5	6	6	5
22ФС	10	9	5	10	10	10
23ЦД	10	10	7	10	10	10
24ЧЯ	7	7	5	8	5	8
25ШК	10	9	6	10	10	10
26ША	9	6	5	8	7	8
СРЗНАЧ	8,9	7,8	6,7	8,5	6,8	8,3

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Методика изучения мотивов участия школьников в деятельности (Л. Байбородова)

Инструкция

Предлагаем Вам определить, что и в какой степени привлекает Вас в совместной деятельности. Для этого напротив каждого выражения поставьте цифру 3 – если это привлекает очень сильно, 2 – если привлекает в значительной степени, 1 – если привлекает слабо, 0 – если не привлекает совсем.

Что привлекает в деятельности:

1. Интересное дело.
2. Возможность общения с разными людьми.
3. Возможность помочь товарищам.
4. Возможность передать свои знания.
5. Возможность творчества.
6. Возможность приобрести новые знания, умения.
7. Возможность руководить другими.
8. Возможность участвовать в делах своего коллектива.
9. Возможность заслужить уважение товарищей.
10. Возможность сделать доброе дело для других.
11. Возможность выделиться среди других.
12. Возможность выработать у себя определенные черты характера.

Таблица В.1 - Результаты по методике изучения мотивов участия школьников в деятельности Л.В. Байбородовой на констатирующем этапе, (n=53)

Контрольная группа			Экспериментальная группа		
ФИО	Констатирующий этап	Контрольный этап	ФИО	Констатирующий этап	Контрольный этап
1АА	Коллективные	Коллективные	1БД	Престижные	Коллективные
2БА	Престижные	Престижные	2БУ	Престижные	Престижные
3ВА1	Коллективные	Коллективные	3БА1	Коллективные	Коллективные
4ВВ	Коллективные	Коллективные	4БЕ	Личностные	Коллективные
5ВА2	Престижные	Престижные	5БА2	Личностные	Коллективные
6ГЛ	Престижные	Личностные	6ГВ	Престижные	Коллективные
7ДА	Личностные	Личностные	7ДМ	Личностные	Коллективные
8ДМ	Коллективные	Коллективные	8ЖМ	Коллективные	Коллективные
9ЕА	Коллективные	Престижные	9ИЗ	Личностные	Коллективные
10ЕМ	Личностные	Престижные	10КК	Коллективные	Коллективные
11ИК	Престижные	Престижные	11ЛД	Личностные	Коллективные
12КО	Престижные	Коллективные	12НД	Личностные	Коллективные
13КМ	Коллективные	Коллективные	13НГ	Престижные	Коллективные
14ЛМ	Престижные	Престижные	14НМ1	Личностные	Коллективные
15МА	Престижные	Коллективные	15НМ2	Коллективные	Коллективные
16СМ	Коллективные	Престижные	16ПЕ	Коллективные	Коллективные
17НД	Коллективные	Коллективные	17РА	Престижные	Коллективные
18НЛ	Коллективные	Коллективные	18СД1	Коллективные	Коллективные
19НА	Престижные	Престижные	19СС	Коллективные	Коллективные

Продолжение таблицы В.1

Контрольная группа			Экспериментальная группа		
ФИО	Констатирующий этап	Контрольный этап	ФИО	Констатирующий этап	Контрольный этап
20СК	Личностные	Личностные	20СД2	Коллективные	Коллективные
21СЕ	Коллективные	Коллективные	21ТЯ	Престижные	Престижные
22СД	Личностные	Личностные	22ФС	Личностные	Коллективные
23ТЕ	Личностные	Престижные	23ЦД	Престижные	Коллективные
24ТН	Личностные	Личностные	24ЧЯ	Коллективные	Коллективные
25ФМ	Престижные	Престижные	25ШК	Коллективные	Коллективные
26ЦА	Личностные	Престижные	26ША	Престижные	Престижные
27ЯМ	Личностные	Личностные			

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Методика «Определение общественной активности учащихся» Е.Н. Степанова Инструкция

Исследователь разъясняет ориентиры для определения общественной активности:

1-й ориентир. Является инициатором и организатором большинства дел в классе, служит примером в выполнении общественных поручений, требует добросовестного отношения к ним своих товарищей, настойчиво борется и мобилизует других на выполнение целей и задач коллектива.

2-й ориентир. Участвует в делах класса добросовестно, охотно, но редко бывает их организатором, не требует ответственного отношения к общественным поручениям от других, разделяет позиции коллектива, но слабо их отстаивает.

3-й ориентир. Удовлетворительно выполняет поручения, на просьбы взрослых и товарищей откликается, но без особого желания, чаще всего занимает позицию пассивного наблюдателя или исполнителя.

4-й ориентир. Неохотно выполняет поручения, участвует в общественной работе лишь при наличии настойчивых требований со стороны взрослых и товарищей, безразличен к делам коллектива и участию в них других.

5-й ориентир. Уклоняется от поручений, от участия в общественных делах, проявляет безответственность, часто пренебрегает интересами своего коллектива и товарищей.

Испытуемые заносят на листке бумаги в первую строку номера самых активных учащихся, соответствующих требованиям 1-го ориентира, во вторую строку - тех, кто соответствует требованиям 2-го ориентира и так далее до тех пор, пока не будут занесены порядковые номера всех учащихся в пять отведенных строк. В одну из пяти строк учащийся заносит свой порядковый номер, тем самым, осуществляя самооценку собственной активности.

Вычисляется средняя оценка общественной активности испытуемого, которая может рассматриваться как статус активности учащегося.

(А) = Сумма оценок активности испытуемого/Статус активности учащегося

Степень и характер активности учащегося:

$A < 1,5$ – Высокая (организаторская) активность

$1,5 < A < 2,5$ – Хорошая (активно-исполнительская) активность

$2,5 < A < 3,5$ – Средняя (пассивно-исполнительская) активность

$3,5 < A < 4,5$ – Низкая (принудительная) активность

$4,5 < A$ – Активность не проявляется

Таблица Г.1 – Результаты методики «Определение общественной активности учащихся» Е.Н. Степанова в экспериментальной группе на констатирующем этапе, (n=26)

ФИО	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
1БД	3	5	1	3	2	4	3	4	2	2	3	4	3	1	3	2	2	2	3	3	4	2	2	3	2	3
2БУ	4	2	2	3	3	4	3	4	2	2	3	3	3	1	3	1	3	3	3	3	4	2	2	4	1	3
3БА1	2	3	2	4	1	4	3	5	2	3	3	4	2	2	4	2	3	3	3	4	5	2	2	4	2	3
4БЕ	2	3	1	3	3	3	3	4	3	3	4	4	2	3	4	2	2	3	2	3	5	1	1	3	2	4
5БА2	4	4	1	3	2	3	3	4	1	3	4	4	3	2	3	2	2	4	1	3	5	2	2	3	2	4
6ГВ	3	5	1	3	2	4	3	4	2	2	3	3	3	1	3	2	2	2	2	2	4	1	2	3	1	3
7ДМ	3	4	1	4	2	4	2	3	3	2	3	4	2	3	3	2	3	2	4	3	4	2	2	3	2	3
8ЖМ	3	3	2	4	2	3	3	3	2	2	4	4	2	2	3	3	3	3	3	3	4	1	2	3	2	4
9ИЗ	4	1	3	4	3	2	3	4	1	3	4	4	2	2	3	2	3	4	4	3	4	2	2	3	2	3
10КК	3	3	1	3	3	2	4	4	3	2	3	3	3	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	1	3
11ЛД	3	3	1	3	2	3	2	4	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	4	3	4	1	2	3	2	2
12НД	4	2	1	3	3	2	2	2	2	2	4	4	2	3	2	3	2	3	2	3	5	2	2	3	2	3
13НГ	4	2	3	5	2	3	3	3	3	2	4	4	2	3	3	1	2	3	2	2	3	2	1	3	2	3
14НМ1	4	2	2	4	3	2	3	3	3	2	4	3	3	2	3	2	3	3	3	2	4	2	2	4	2	4
15НМ2	4	2	2	4	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	4	1	2	3	1	3
16ПЕ	4	3	1	4	3	2	4	4	2	3	3	4	3	3	3	1	4	3	4	3	4	2	2	3	2	3
17РА	2	3	1	3	3	4	3	3	1	3	2	4	3	3	4	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3
18СД1	2	3	2	3	4	3	3	4	1	4	3	3	2	3	2	2	3	2	3	2	5	2	3	4	2	3
19СС	2	3	2	3	2	3	2	4	3	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	4	4	1	2	4	2	2
20СД2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	4	2	2	3	1	2	3	3	2	4	2	2	3	2	3
21ТЯ	3	4	1	3	4	5	3	3	1	2	3	4	3	2	3	2	3	2	3	3	4	2	2	3	2	3
22ФС	3	3	1	3	2	4	4	3	2	1	3	4	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	4	2	3
23ЦД	2	2	1	4	4	4	2	2	3	2	4	3	3	2	2	1	3	2	3	2	4	2	1	3	2	3
24ЧЯ	3	2	2	4	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	4	2	3	3	3	3	3	3
25ШК	3	2	1	3	2	5	4	3	3	3	4	3	2	2	3	2	3	2	1	3	4	2	2	4	1	3
26ША	2	1	1	2	3	4	2	4	3	3	3	3	3	3	2	1	2	2	2	3	4	3	2	4	2	2
Σ оценок*	75	71	37	85	67	82	74	87	56	62	83	84	64	57	75	46	65	64	70	69	100	46	53	85	48	77
кол-во оценок	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
Сред.оценка	3	2,8	1	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2,3	3	2	2,6	3	3	3	4	2	2	3,4	1,9	3

Таблица Г.2 – Результаты методики «Определение общественной активности учащихся» Е.Н. Степанова в контрольной группе на констатирующем этапе, (n=27)

ФИО	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27
1АА	2	3	2	3	3	4	3	3	2	4	3	3	2	3	2	5	3	2	3	3	3	4	4	3	3	2	4
2БА	2	3	2	2	3	4	3	3	2	4	3	4	1	2	2	5	3	1	4	2	3	3	3	2	2	2	4
3ВА1	2	3	1	3	4	4	2	2	2	4	2	2	2	2	2	4	4	1	5	3	1	4	3	3	3	2	5
4ВВ	3	4	2	1	4	4	3	3	2	5	3	5	2	3	1	3	4	3	4	3	4	4	3	4	4	2	3
5БА2	3	3	3	2	4	4	4	3	3	3	3	3	2	2	2	4	3	3	3	4	3	4	3	4	4	2	4
6ГЛ	3	3	2	2	4	4	5	3	3	4	3	2	2	3	1	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	2	4
7ДА	2	3	2	2	4	4	2	4	2	3	2	1	2	4	2	3	4	4	4	2	3	4	4	3	3	2	4
8ДМ	2	3	2	3	2	4	3	2	2	4	2	4	3	3	1	4	3	1	4	3	2	4	3	3	3	2	5
9ЕА	2	2	1	2	4	4	3	3	2	5	2	3	2	3	2	5	3	2	4	3	2	4	3	3	3	2	4
10ЕМ	2	3	2	4	4	4	3	3	2	5	2	3	2	3	2	3	2	2	4	2	2	3	2	2	3	5	4
11ИК	2	3	2	3	3	5	4	3	3	3	3	1	2	4	1	3	5	4	5	2	3	3	3	3	4	3	5
12КО	2	4	2	3	3	4	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	4	3	3	3	3	2	3	3	3	5	4
13КМ	2	4	1	3	3	4	3	4	2	4	3	4	2	3	2	4	3	3	3	2	3	4	3	4	3	2	4
14ЛМ	1	3	2	3	3	4	4	3	2	4	1	3	1	3	2	3	3	4	5	2	2	3	3	5	3	2	3
15МА	2	3	2	2	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	1	2	3	2	4	3	1	2	3	3	4	2	3
16СМ	2	2	3	3	4	4	2	3	4	5	3	3	3	3	2	2	4	3	3	3	1	3	3	3	4	2	2
17НД	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	4	3	2	4	2	2	2	3	3	3	1	3	3	3	3	5	3
18НЛ	3	3	2	4	3	3	4	3	3	3	3	3	2	4	2	3	3	1	3	3	2	4	3	4	3	3	4
19НА	3	3	1	3	2	3	2	3	2	3	3	4	2	3	1	3	3	2	4	3	3	3	2	4	5	3	4
20СК	3	3	1	3	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	2	2	3	3	5	2	2	2	1	3	2	3	
21СЕ	3	4	1	3	3	3	4	3	4	3	4	3	2	4	2	1	4	2	3	3	1	3	2	3	3	3	5
22СД	4	3	2	2	3	4	2	3	2	3	3	2	2	3	2	2	3	4	3	3	1	2	3	3	3	3	3
23ТЕ	2	3	2	3	3	3	4	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	4	4	3	3	3	1	4	4	4	3
24ТН	2	3	2	3	2	3	2	3	4	2	2	3	3	2	3	3	3	4	3	4	3	4	3	1	3	3	2
25ФМ	2	3	1	4	3	3	4	3	3	3	4	3	4	3	2	2	4	4	2	3	4	3	3	3	1	4	3
26ЦА	2	3	3	3	3	3	3	4	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	5	2	2	3	4	3	3	2	4
27ЯМ	3	3	3	2	4	4	3	3	3	2	2	4	2	3	2	2	1	2	4	3	2	3	2	4	4	3	4
Σ оценок*	61	80	50	73	83	96	82	80	67	91	70	77	57	79	49	80	84	72	97	73	63	85	77	83	86	72	96
кол-во оценок	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26
Сред.оценка	2	3	2	3	3	4	3	3	3	4	3	3	2,2	3	2	3	3	3	4	3	2,4	3,3	3	3,2	3,3	3,8	3,7

Таблица Г.3 - Результаты методики «Определение общественной активности учащихся» Е.Н. Степанова в экспериментальной группе на контрольном этапе, (n=26)

ФИО	1	2	3	3	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
1БД	3	3	1	2	1	3	2	3	2	2	3	3	3	1	2	1	2	2	2	3	4	1	2	3	1	2
2БУ	3	2	2	3	2	3	3	3	1	2	3	3	3	1	3	1	2	1	2	3	3	1	1	3	1	2
3БА1	2	2	2	3	1	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	1	2	2	2	3	3	2	1	3	1	2
4БЕ	2	2	1	2	2	3	3	2	2	2	4	3	2	3	2	1	2	2	2	2	4	1	1	3	1	2
5БА2	2	3	1	3	1	3	2	3	1	3	4	3	3	2	3	1	2	1	1	3	5	2	1	2	2	3
6ГВ	2	3	1	2	2	4	3	2	2	2	3	3	3	1	3	1	2	2	2	2	3	1	2	2	1	3
7ДМ	2	2	1	3	2	3	2	3	2	1	3	1	2	3	3	1	2	1	2	3	3	2	1	3	1	2
8ЖМ	3	2	1	3	1	3	3	2	1	2	3	2	2	2	3	1	1	1	3	3	4	1	1	3	1	3
9ИЗ	3	1	2	3	2	2	3	2	1	1	4	2	2	2	2	1	3	2	2	3	4	1	1	4	1	2
10КК	3	2	1	2	2	3	3	3	1	2	3	3	3	2	3	1	2	2	3	2	3	2	1	2	1	2
11ЛД	3	3	1	3	2	3	2	3	3	1	3	3	2	3	3	1	2	1	2	3	3	1	1	3	2	2
12НД	3	2	1	2	3	2	2	2	1	2	4	3	3	2	2	1	2	2	3	2	3	1	2	2	1	2
13НГ	3	2	3	3	2	3	3	3	3	1	3	2	2	3	3	1	2	2	3	2	3	2	1	3	1	2
14НМ1	3	2	2	2	2	2	3	3	1	2	4	3	3	2	3	1	3	1	2	2	3	1	1	2	2	2
15НМ2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	1	1	2	3	3	3	1	1	3	1	2
16ПЕ	2	3	1	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	1	2	3	3	1	1	3	2	3
17РА	2	3	1	3	3	4	3	3	1	3	2	3	3	2	1	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	2
18СД1	3	3	2	2	2	3	3	2	1	2	3	3	2	3	2	1	2	2	3	2	3	2	1	3	1	3
19СС	1	3	1	3	2	2	2	3	1	2	3	3	1	2	3	1	2	1	2	3	3	1	1	3	1	2
20СД2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2	1	1	1	1	2	2	3	2	1	3	1	2
21ТЯ	3	2	1	2	2	3	3	3	1	2	2	3	1	2	3	2	2	2	3	2	3	1	1	2	1	3
22ФС	3	2	1	3	2	2	3	3	1	2	3	3	2	1	3	1	2	1	2	3	3	1	1	3	1	2
23ЦД	2	3	1	2	3	3	2	2	1	2	3	3	1	3	2	1	2	1	3	2	2	2	1	3	1	2
24ЧЯ	2	3	2	1	2	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	3	1	3	3	1	2
25ШК	2	2	1	2	2	3	3	3	1	1	2	3	2	2	3	2	3	1	2	2	3	2	1	3	1	2
26ША	2	2	1	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2	1	2	1	2	1	2	2	3	1	1	3	2	2
Σ оценок*	61	60	34	61	50	70	66	67	39	51	77	68	55	52	61	28	50	36	57	62	79	34	30	69	30	56
кол-во оценок	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25	25
Сред.оценка	2,4	2,4	1	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2,1	2,4	1	2	1	2	2	3	1	1	2,8	1,2	2

Таблица Г.4 - Результаты методики «Определение общественной активности учащихся» Е.Н. Степанова в контрольной группе на контрольном этапе, (n=27)

ФИО	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	
1АА	2	3	2	3	3	4	7	3	3	2	4	3	3	2	3	2	5	3	2	3	3	3	4	4	3	3	2	4
2БА	2	3	2	2	3	4	3	3	2	4	3	4	1	2	2	5	3	1	4	2	3	3	3	2	2	2	4	
3ВА1	2	3	1	3	4	4	2	2	2	4	2	2	2	2	2	4	4	1	5	3	1	4	3	3	3	2	5	
4ВВ	3	4	2	1	4	4	4	3	3	2	5	3	5	2	3	1	3	4	3	4	3	4	4	3	4	4	3	
5ВА2	3	3	3	2	4	4	4	4	3	3	3	3	2	2	2	4	3	3	3	2	3	4	3	4	4	2	4	
6ГЛ	3	3	2	2	4	4	5	3	3	4	3	2	2	3	1	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	2	5	
7ДА	2	3	2	2	4	4	2	4	2	3	2	1	2	4	2	3	4	4	4	1	3	4	4	3	3	2	3	
8ДМ	2	3	2	3	2	4	3	2	2	4	2	4	3	3	1	4	3	1	4	3	2	4	3	3	3	2	5	
9ЕА	2	2	1	2	4	4	3	3	2	5	2	3	2	3	2	5	3	2	4	1	2	4	3	3	3	2	4	
10ЕМ	2	3	2	4	4	4	3	3	2	5	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	5	4	
11ИК	2	3	2	3	3	5	4	3	3	3	3	1	2	4	1	3	5	4	4	2	3	3	3	3	4	3	4	
12КО	2	4	2	3	3	4	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	4	3	3	2	3	2	3	3	3	5	4	
13КМ	2	4	1	3	3	4	3	4	2	4	3	4	2	3	2	4	3	3	3	1	3	4	3	4	3	2	4	
14ЛМ	1	3	2	3	3	4	4	3	2	4	1	3	1	3	2	3	3	4	5	2	2	3	3	5	3	2	3	
15МА	2	3	2	2	3	4	3	3	3	4	3	3	3	3	1	2	3	2	3	3	1	2	3	3	4	2	3	
16СМ	2	2	3	2	4	4	2	3	4	5	3	3	3	3	2	2	4	3	3	2	1	3	3	3	4	2	2	
17НД	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	4	3	2	4	2	2	2	3	3	3	1	3	3	3	3	5	2	
18НЛ	3	3	2	2	3	3	4	3	3	3	3	3	2	4	2	3	3	1	3	3	2	4	3	4	3	3	4	
19НА	3	3	1	3	2	3	2	3	2	3	3	4	2	3	1	3	3	2	4	2	3	3	2	4	5	3	4	
20СК	3	3	1	2	3	3	3	4	3	4	3	3	3	3	2	2	3	3	4	2	2	2	2	1	3	2	3	
21СЕ	3	4	1	3	3	3	4	3	4	3	4	3	2	4	2	1	4	2	3	3	1	3	3	3	3	3	3	
22СД	4	3	2	2	3	4	2	3	2	3	3	2	2	3	2	2	3	4	3	3	1	2	3	3	3	3	3	
23ТЕ	2	3	2	2	3	3	4	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	4	3	3	3	3	1	4	4	4	3	
24ТН	2	3	2	3	2	3	2	3	4	2	2	3	3	2	3	3	3	4	3	4	3	4	3	1	3	3	2	
25ФМ	2	3	1	2	3	3	4	3	3	3	4	3	4	3	2	2	4	4	2	3	4	3	3	3	1	4	3	
26ЦА	2	3	3	3	3	3	3	4	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	4	3	3	2	2	
27ЯМ	3	3	3	2	4	4	3	3	3	2	2	4	2	3	2	2	1	2	4	3	2	3	2	4	4	3	4	
Σ оценок*	61	80	50	63	83	96	82	80	67	91	70	77	57	79	49	80	84	72	89	63	63	85	77	83	86	72	90	
кол-во оценок	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	26	
Сред.оценка	2	3	2	2	3	4	3	3	3	4	3	3	2,2	3	2	3	3	3	3	2	2,4	3,3	3	3,2	3,3	2,8	3,5	

Математическая обработка данных по методу Пирсона

Таблица Г.5 – Корреляция проявления личностных качеств и уровня общественной активности в экспериментальной группе на контрольном этапе

Корреляции

		общественная активность	Уверенность	общительность	самоконтроль	Ответственность
общественная активность	Корреляция Пирсона	1	,613**	,811**	,838**	,761**
	Знач. (двухсторонняя)		,001	,000	,000	,000
	N	26	26	26	26	26
Уверенность	Корреляция Пирсона	,613**	1	,565**	,675**	,753**
	Знач. (двухсторонняя)	,001		,003	,000	,000
	N	26	26	26	26	26
Общительность	Корреляция Пирсона	,811**	,565**	1	,857**	,810**
	Знач. (двухсторонняя)	,000	,003		,000	,000
	N	26	26	26	26	26
Самоконтроль	Корреляция Пирсона	,838**	,675**	,857**	1	,855**
	Знач. (двухсторонняя)	,000	,000	,000		,000
	N	26	26	26	26	26
Ответственность	Корреляция Пирсона	,761**	,753**	,810**	,855**	1
	Знач. (двухсторонняя)	,000	,000	,000	,000	
	N	26	26	26	26	26

** . Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Методика «Совместная сортировка» Г.В. Бурменская

Инструкция:

Дети, перед Вами лежит набор разных фишек. Пусть одному(ой) из Вас будут принадлежать красные и желтые фишки, а другому(ой) круглые и треугольные. Действуя вместе, нужно разделить фишки по принадлежности, т.е. разделить их между собой, разложив на отдельные кучки. Сначала нужно договориться, как это делать. В конце надо написать на листочке бумаги, как Вы разделили фишки и почему именно так.

Материал: Каждая пара учеников получает набор из 25 картонных фишек (по 5 желтых, красных, зеленых, синих и белых фигур разной формы: круглых, квадратных, треугольных, овальных и ромбовидных) и лист бумаги для отчета.

Критерии оценивания:

- продуктивность совместной деятельности оценивается по правильности распределения полученных фишек;
- умение *договариваться* в ситуации столкновения интересов (необходимость разделить фишки, одновременно принадлежащие обоим детям), способность находить общее решение,
- способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов,
- умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать;
- *взаимоконтроль и взаимопомощь* по ходу выполнения задания,
- *эмоциональное отношение* к совместной деятельности: позитивное (дети работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга, ссорятся и др.).

Показатели уровня выполнения задания:

1) *низкий уровень* – задание вообще не выполнено или фишки разделены произвольно, с нарушением заданного правила; дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, настаивают на своем, конфликтуют или игнорируют друг друга;

2) *средний уровень* – задание выполнено частично: правильно выделены фишки, принадлежащие каждому ученику в отдельности, но договориться относительно четырех общих элементов и 9 «лишних» (ничьих) детям не удастся; в ходе выполнения задания трудности детей связаны с неумением аргументировать свою позицию и слушать партнера;

3) *высокий уровень* – в итоге фишки разделены на четыре кучки: 1) общую, где объединены элементы, принадлежащие одновременно обоим ученикам, т.е. красные и желтые круги и треугольники (4 фишки); 2) кучка с красными и желтыми овалами, ромбами и квадратами одного ученика (6 фишек) и 3) кучка с синими, белыми и зелеными кругами и треугольниками (6 фишек) и, наконец, 4) кучка с «лишними» элементами, которые не принадлежат никому (9 фишек – белые, синие и зеленые квадраты, овалы и ромбы). Решение достигается путем активного обсуждения и сравнения различных возможных вариантов распределения фишек; согласия относительно равных «прав» на обладание четырьмя фишками; дети *контролируют действия друг друга* в ходе выполнения задания.

Таблица Д.1 – Результаты по методике «Совместная сортировка» Г.В. Бурменской на констатирующем и контрольном этапе (n=53)

Контрольная группа			Экспериментальная группа		
Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент	Констатирующий эксперимент		Контрольный эксперимент
ФИО	Уровень	Уровень	ФИО	Уровень	Уровень
1АА	Средний	Средний	1БД	Средний	Высокий
2БА	Средний	Средний	2БУ	Средний	Высокий
3ВА1	Высокий	Высокий	3БА1	Высокий	Высокий
4ВВ	Высокий	Высокий	4БЕ	Высокий	Высокий
5ВА2	Высокий	Средний	5БА2	Средний	Высокий
6ГЛ	Низкий	Низкий	6ГВ	Средний	Высокий
7ДА	Средний	Средний	7ДМ	Средний	Высокий
8ДМ	Средний	Средний	8ЖМ	Высокий	Высокий
9ЕА	Средний	Средний	9ИЗ	Высокий	Высокий
10ЕМ	Средний	Низкий	10КК	Высокий	Высокий
11ИК	Средний	Средний	11ЛД	Средний	Средний
12КО	Средний	Средний	12НД	Средний	Средний
13КМ	Высокий	Средний	13НГ	Средний	Средний
14ЛМ	Высокий	Средний	14НМ1	Средний	Высокий
15МА	Высокий	Средний	15НМ2	Средний	Высокий
16СМ	Высокий	Средний	16ПЕ	Высокий	Высокий
17НД	Средний	Средний	17РА	Высокий	Высокий
18НЛ	Высокий	Высокий	18СД1	Средний	Высокий
19НА	Средний	Средний	19СС	Средний	Высокий
20СК	Средний	Средний	20СД2	Высокий	Высокий
21СЕ	Высокий	Средний	21ТЯ	Низкий	Средний
22СД	Средний	Средний	22ФС	Высокий	Высокий
23ТЕ	Высокий	Высокий	23ЦД	Высокий	Высокий
24ТН	Низкий	Низкий	24ЧЯ	Средний	Высокий
25ФМ	Средний	Средний	25ШК	Высокий	Высокий
26ЦА	Средний	Средний	26ША	Средний	Средний
27ЯМ	Средний	Средний			

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Методика фрустрационных реакций С.Розенцвейга (детский вариант)

Инструкция:

«Я буду показывать тебе рисунки (приложение в отдельной папке), на которых изображены люди в определенной ситуации. Человек слева что-то говорит и его слова написаны сверху в квадрате. Представь себе, что может ответить ему другой человек. Будь серьезен и не старайся отделаться шуткой. Обдумай ситуацию и отвечай побыстрее».

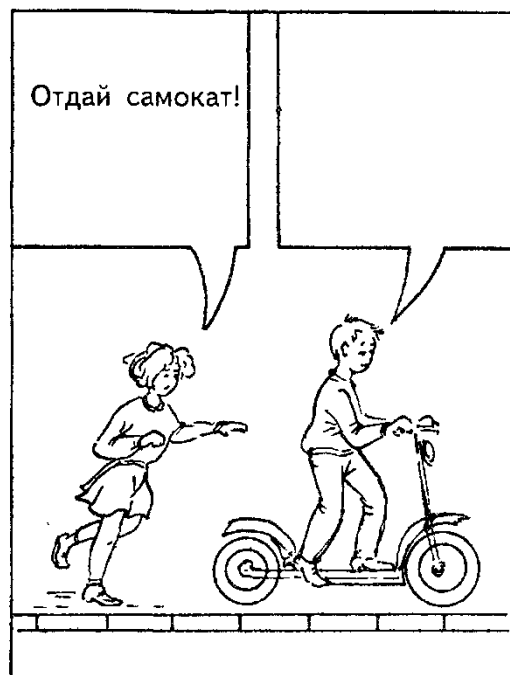
1.



3.



2.



4.



5.



8.



6.



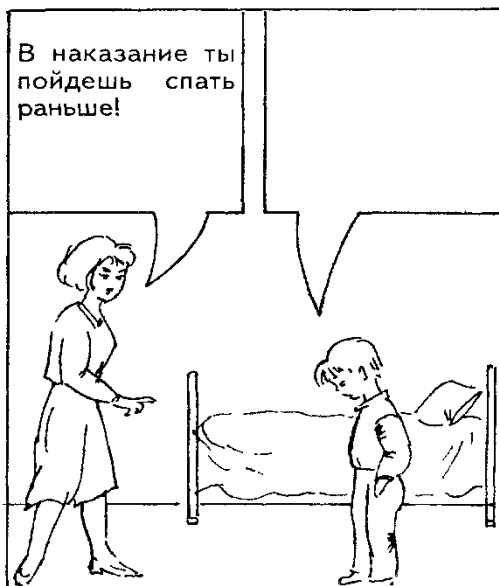
9.



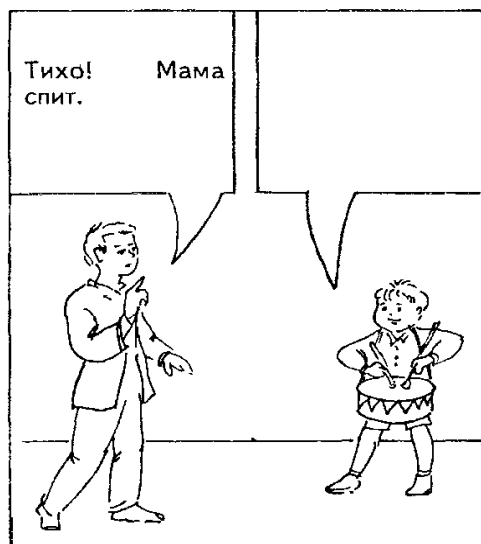
7.



10.



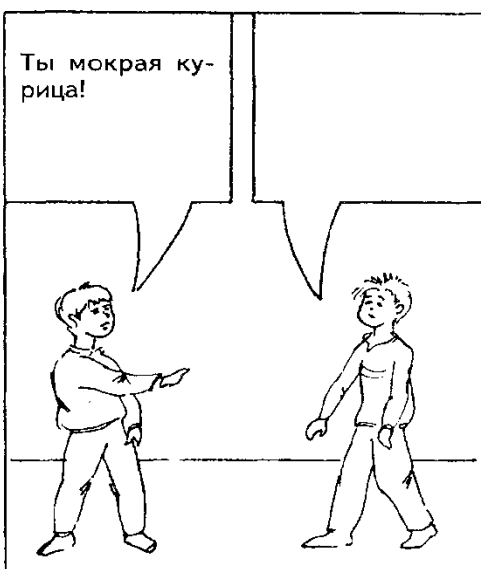
11.



14.



12.



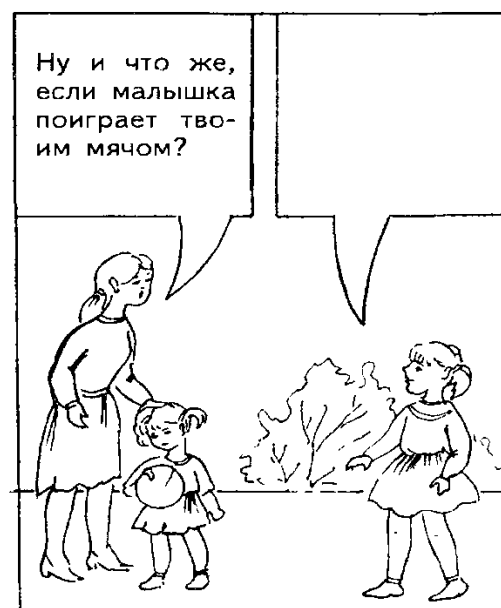
15.



13.



16.



17.



20.



18.



21.



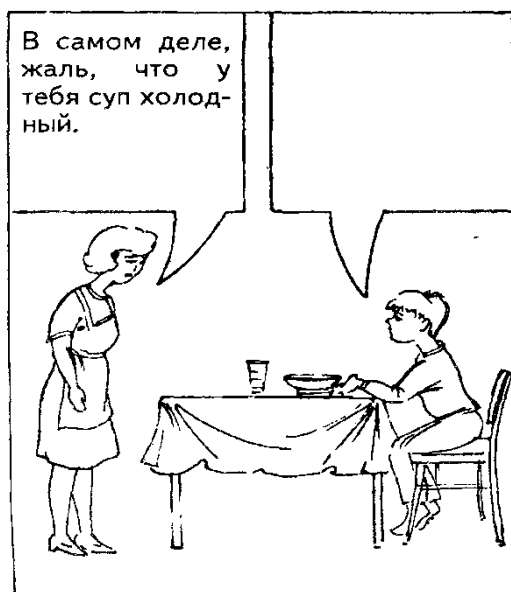
19.



22.



23



24.



Таблица Е.1 – Результаты применения теста фрустрационных реакций С. Розенцвейга в контрольной группе (n=27)

ФИ	Констатирующий эксперимент							Контрольный эксперимент						
	Е	І	М	OD	ED	NP	GCR	Е	І	М	OD	ED	NP	GCR
1АА	4	3	2	1	0,5	2,5	3	4	3,5	2	2,5	1	3	3
2БА	1	1,5	1,5	1,5	2,5	2	2	1	2,5	1,5	2	2,5	3,5	2
3ВА1	2,5	3,5	3	1,5	2,5	1,5	5	2,5	3,5	3	1,5	2,5	2	5
4ВВ	3	3	3,5	2	3	4	2,5	3	1,5	3,5	2	2	3	3
5ВА2	2	2,5	2,5	2,5	1	2,5	2	2	2	2,5	2,5	0,5	4	2,5
6ГЛ	0,5	4	1,5	1,5	2	4,5	3	0,5	3	1,5	1,5	0,5	4,5	3
7ДА	2	2,5	2	2	2,5	2	1,5	2	4	2	2	2	2	1,5
8ДМ	2	1,5	3	2,5	0,5	3,5	3	2	2	3	2,5	0,5	3,5	3
9ЕА	1,5	2	1,5	3	1,5	1,5	2,5	1,5	2,5	1,5	3	1,5	1,5	2,5
10ЕМ	1	2,5	3	2	2	2	2,5	1	2,5	3	2	2	2	2,5
11ИК	0,5	4	2	0,5	2,5	3	4	0,5	4	2	0,5	2,5	3	4
12КО	1	3	2,5	0,5	3,5	4	2	1	3	2,5	0,5	3,5	4	2
13КМ	1	2,5	3,5	2	3	2,5	3	1	2,5	3,5	2	3	2,5	3,5
14ЛМ	3	3	3	2	2,5	2,5	6	3	3	3	2	2,5	2,5	6
15МА	1	3,5	1,5	1,5	2,5	3	2,5	1,5	3,5	1,5	1,5	2,5	3	2,5
16СМ	2	2	2	1,5	3	2	2	2	2	2	1,5	3	2	2
17НД	1	3	2,5	1	2	3,5	5	1,5	3	2,5	1	2	3,5	5
18НЛ	0,5	4	2	2,5	2,5	2	5,5	0,5	4	2	2,5	2,5	2	5,5
19НА	1,5	3,5	3	3	2	3,5	2	1,5	3,5	3	3	2	3	3
20СК	2	3	2,5	2	4	3,5	2,5	2	3	2,5	2	4	3,5	5
21СЕ	2	2	4	0,5	2	2	2,5	2	3	2,5	0,5	2	2	2,5
22СД	0,5	2	2	1	1,5	1,5	4	0,5	2,5	3,5	2	1,5	3	5,5
23ТЕ	1	2,5	2,5	2,5	2,5	4	5	1	3	3	2	2,5	4	2,5
24ТН	1,5	4	1,5	1	2,5	3	2,5	1,5	3	2,5	0,5	2,5	3	3
25ФМ	1	4,5	3	2,5	1	2	5,5	1	4,5	3	2,5	1	2	7
26ЦА	2	3	1,5	1,5	1	2,5	3,5	2	3	1,5	1,5	1	2,5	3,5
27ЯМ	4	3	2	1	0,5	2,5	3	4	3	2	1	0,5	2,5	3

Таблица Е.2 – Результаты применения теста фрустрационных реакций С. Розенцвейга в экспериментальной группе (n=26)

ФИ	Констатирующий эксперимент							Контрольный эксперимент						
	Е	І	М	OD	ED	NP	GCR	Е	І	М	OD	ED	NP	GCR
1БД	3	1,5	2,5	2,5	1,5	3	3	0,5	3	2	1	0,5	2,5	4,5
2БУ	0,5	2	2	1,5	1,5	2	2,5	1,5	3,5	1,5	1,5	2,5	2	4
3БА1	2	3,5	1,5	1,5	3	2	4	1	3,5	3	1	2,5	4	3,5
4БЕ	2,5	2	1,50	2	2	0,5	5	1	2,5	2	2	3	2	7,5
5БА2	2	2,5	1,5	2	2,5	1,5	5,5	1	2,5	2	2,5	1	1,5	6
6ГВ	3	1	2,5	3	1,5	1,5	2	0,5	2,5	1,5	1,5	2	2,5	3,5
7ДМ	1,5	0,5	2,5	1,5	2	2	2,5	2	2,5	2	2	2,5	2,5	4,5
8ЖМ	3	2	1,5	1,5	2,5	1,5	2,5	2	1,5	3	2,5	0,5	2	5
9ІЗ	2,5	3	1,5	0,5	3	0,5	4	1,5	2	3	3	1,5	1,5	5,5
10КК	2,5	2	2	2	2	2,5	6,5	1	2,5	3	2	2	2	8
11ЛД	4	0,5	3	3	0,5	3	1,5	0,5	4	2	0,5	2,5	2	2,5
12НД	1,5	0,5	4	2	0,5	3	1,5	2,5	3	2,5	0,5	4	4	2,5
13НГ	3	2	2,5	1,5	2	1,5	3	2,5	2,5	2	2	3	2,5	4
14НМ1	1,5	2	2,5	1,5	2	2	3	3	2,5	2	2	2,5	2,5	3,5
15НМ2	2,5	2	3	2,5	1,5	2	4,5	1	3	1,5	1,5	2,5	3	6
16ПЕ	2	3,5	2	1,5	4	1,5	5,5	2	2	2	4	3	2	7,5
17РА	2	3	3	2	2,5	0,5	5	2,5	3	2,5	1	2	3	7
18СД1	0,5	3	2	1,5	2,5	0,5	6	0,5	2,5	2	2,5	2,5	2	6,5
19СС	2,5	3	3,5	1,5	3	0,5	5	1,5	3,5	3	3	2	3,5	5
20СД2	2,5	2	3,5	2	2	1,50	4	2	3	2	2	4	3,5	4,5
21ТЯ	3	1	2	2,5	0,5	2,5	1,5	2	2	2	0,5	2	2	2
22ФС	1	4	1,5	0,5	3,5	0,5	5,5	0,5	2	2	1	1,5	1,5	7,5
23ЦД	2	3	1,5	0,5	2,5	0,5	5	0,5	2,5	2,5	2,5	2,5	1,5	8
24ЧЯ	2,5	1,5	3	2,5	1,5	3	6	1	3	1,5	1	2,5	3	6
25ШК	0,5	4	2	0,5	3	0,5	5,5	0,5	4,5	3	3	1	2	7,5
26ША	1,5	2	2,5	1	1,5	1,5	3,5	1	3	1,5	1,5	1	2,5	5,5

Математическая обработка данных по методу Пирсона

Таблица Е.3 – Корреляция показателя поведенческого критерия с личностными качествами и показателем деятельностного критерия в экспериментальной группе на контрольном этапе

Корреляции

		GCR	Сотруднич ество	Общительн ость	Самоконтр оль	Ответственн ость
GCR	Корреляция Пирсона	1	,881**	,736**	,905**	,832**
	Знач. (двухсторонняя)		,001	,000	,000	,000
	N	26	26	26	26	26
Сотрудничество	Корреляция Пирсона	,881**	1	,565**	,675**	,753**
	Знач. (двухсторонняя)	,001		,003	,000	,000
	N	26	26	26	26	26
Общительность	Корреляция Пирсона	,736**	,565**	1	,857**	,810**
	Знач. (двухсторонняя)	,000	,003		,000	,000
	N	26	26	26	26	26
Самоконтроль	Корреляция Пирсона	,905**	,675**	,857**	1	,855**
	Знач. (двухсторонняя)	,000	,000	,000		,000
	N	26	26	26	26	26
Ответственность	Корреляция Пирсона	,832**	,753**	,810**	,855**	1
	Знач. (двухсторонняя)	,000	,000	,000	,000	
	N	26	26	26	26	26

** . Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Методика «Социометрия»

Инструкция:

Сейчас вы получите тестовые бланки и прочтете их. Вопросы и простые и сложные одновременно. Они касаются нашего класса, отношений между ребятами и лично каждого из вас. Чтобы работа была не напрасной, очень важно отнестись к ней серьезно и при ответах быть максимально искренним. Ограничение выборов по одному вопросу до 5-ти ответов.

Вопросы тестового бланка:

1. Кто из одноклассников мог бы быть старостой класса?/ Кто из одноклассников не мог бы быть старостой класса?
2. С кем бы из одноклассников ты хотел(а) выполнять общественные поручения?/ С кем бы из одноклассников ты не хотел(а) выполнять общественные поручения?
3. Кому из одноклассников ты расскажешь идею своего проекта?/ Кому из одноклассников ты не расскажешь идею своего проекта?

Интерпретация результатов

C_i – социометрический статус

$$C_1 = \frac{\sum_{i=1}^n (R_1^+ + R_i^-)}{N - 1}$$

Где: R^+ и R^- - полученные положительные (+) и отрицательные (-) выборы i - членом группы, N – число членов группы

C_n - Индекс групповой сплоченности

$$C_n = \frac{K}{\sum_{VV}}$$

Где: C_n - показатель групповой сплоченности на эмоционально- межличностном уровне;

K - общее число взаимных выборов, сделанных членами группы;

$\sum_{VV}$ - максимально возможное число взаимных выборов в данной группе, рассчитывается по формуле:

$$\sum_{VV} = \frac{n(n-1)}{2},$$

, где n - число выборов

I_k – индекс конфликтности

$$I_k = (\sum R^- + \sum R^+) / N$$

Где: R^+ и R^- - полученные положительные (+) и отрицательные (-) выборы i - членом группы, N – число членов группы.

Таблица Ж.1 – Социометрическое исследование в контрольной группе на констатирующем этапе (n=27)

	Формальная структура отношений							Неформальная структура отношений							Эмоциональный интеллект						
ФИО	В	О	ВВ	ВО	НВ	НО	Сi	В	О	ВВ	ВО	НВ	НО	Сi	В	О	ВВ	ВО	НВ	НО	Сi
1АА	10	1	3	1			0,31	11	1	3	1			0,34	11	2	3	1			0,31
2БА	6		2				0,21	5		2				0,17	5	1	1		1		0,14
3ВА1	10	1	2	2		1	0,28	12		3				0,38	11		1			2	0,34
4ВВ	6	6	1	2		1	-0,03	9	2	3				0,21	8	1	1		1	1	0,21
5ВА2	3		1				0,1	3		1				0,1	3		1				0,1
6ГЛ	4	5	1				-0,03	3	3	1		1		0	4	5	1		1	1	-0,03
7ДА	3	1					0,03	4	1	1				0,07	3	1					0,03
8ДМ	3		1				0,1	3		1				0,1	2						0,07
9ЕА	2						0,07	1						0,03	1						0,03
10ЕМ	3		2				0,07	4		3				0,1	3		2				0,07
11ИК	5		2				0,17	3		2				0,1	5		2				0,17
12КО	4	2		1	1	1	0,07	6	1	2	1		1	0,17	3	2		1	1	1	0,03
13КМ	11		3				0,38	11		4				0,38	13		3				0,45
14ЛМ	6		2				0,21	5		2				0,17	6		2				0,21
15МА	1	1					0	1	1					0	1	1					0
16СМ	4		2				0,14	4		3				0,14	5		2				0,17
17НД	3		1				0,1	3		1				0,1	1		1				0,03
18НЛ	9		3				0,31	8	1	3				0,24	9		3				0,31
19НА	2	2			1		0	3	1	2				0,07	2	2					0
20СК	1		1				0,03	1		1				0,03	1		1				0,03
21СЕ	7		3				0,24	6		3				0,21	9		3				0,31
22СД	1						0,03	1						0,03	1						0,03
23ТЕ	11	1	3				0,31	9	1	4				0,24	11	2	3				0,28
24ТН	5	1	3				0,14	5	1	3				0,14	4	2	3				0,07
25ФМ	4		1				0,14	3		1				0,1	2						0,07
26ЦА	5	4	1	1	1		0,03	5	2	2				0,1	6	3	1		1		0,01
27ЯМ	3	1					0,03	4	1	1				0,07	3	1					0,03
Сумм	132	26	38	6	3	3		133	16	52	2	1	1		133	23	34	2	5	5	

Таблица Ж.2 – Социометрическое исследование в экспериментальной группе на констатирующем этапе (n=26)

	Формальная структура отношений							Неформальная структура отношений							Эмоциональный интеллект						
ФИО	В	О	ВВ	ВО	НВ	НО	Сi	В	О	ВВ	ВО	НВ	НО	Сi	В	О	ВВ	ВО	НВ	НО	Сi
1БД	2		2				0,07	2		1				0,07	2		2				0,07
2БУ	3		1				0,1	2		1				0,07	2		1				0,07
3БА1	10		5				0,34	10		5				0,34	10		5				0,34
4БЕ	3		1				0,1	3		1				0,1	2		0				0,07
5БА2	4		1				0,14	5		2				0,17	5		2				0,17
6ГВ	3		2				0,1	3		2				0,1	3		2				0,1
7ДМ	2		1				0,07	1		1				0,03	2		2				0,07
8ЖМ	5		3				0,17	4		2				0,14	4		3				0,14
9ИЗ	7		4				0,24	6		4				0,21	8		4				0,28
10КК	4		3				0,14	6		5				0,21	5		4				0,17
11ЛД	1		1				0,03	1		1				0,03	2		1			1	0,07
12НД	2		1				0,07	6	1	4				0,17	4		3				0,14
13НГ	3		2				0,1	4		3				0,14	2	1	1		1		0,03
14НМ1	4		4				0,14	3		3				0,1	3		2				0,1
15НМ2	6		4				0,21	5		4				0,17	5		3				0,17
16ПЕ	8		5				0,28	7		5				0,24	9		4				0,31
17РА	7		4				0,24	7		4				0,24	7		3				0,24
18СД1	8		3				0,28	7		3				0,24	7		3				0,24
19СС	4		2				0,14	8		5				0,28	7		3				0,24
20СД2	5		3				0,17	4		3				0,14	5		3				0,17
21ТЯ	1		1				0,03	2	1	1				0,03	2		1				0,03
22ФС	8		4				0,28	5		4				0,17	6		4				0,21
23ЦД	6		4				0,21	5		4				0,17	4		3				0,14
24ЧЯ	2		1				0,07	4		2				0,14	2		1				0,07
25ШК	15		5				0,52	12		4				0,41	13		4				0,45
26ША	5		3				0,17	4		4				0,14	5		4				0,17
Сумм	128		70					126	2	78					126	1	68		1	1	

Таблица Ж.3 – Социометрическое исследование в контрольной группе на контрольном этапе (n=27)

	Формальная структура отношений							Неформальная структура отношений							Эмоциональный интеллект						
ФИО	В	О	ВВ	ВО	НВ	НО	Сi	В	О	ВВ	ВО	НВ	НО	Сi	В	О	ВВ	ВО	НВ	НО	Сi
1АА	10	1	3	1			0,31	11	1	3	1			0,34	5		2				0,17
2БА	6		2				0,21	5		2				0,17	5	1	1		1		0,14
3ВА1	10	1	2	2		1	0,28	12		3				0,38	11		1			1	0,34
4ВВ	6	6	1	2		1	-0,03	9	2	3				0,21	8	1	1		1	1	0,21
5ВА2	3		1				0,1	6	1	2	1		1	0,17	3		1				0,03
6ГЛ	4	5	1				-0,03	3	3	1		1		0	4	5	1		1	1	-0,03
7ДА	3	1					0,03	4	1	2				0,07	3	1					0,03
8ДМ	3		1				0,1	3		1				0,1	2					1	0,07
9ЕА	2						0,07	1						0,03	2				1		0,03
10ЕМ	3		2				0,07	4		3				0,1	3		2				0,07
11ИК	5		2				0,17	3		2				0,1	11	2	3	1			0,31
12КО	4	2		1	1		0,07	3		1				0,1	3	2		1	1	1	0,03
13КМ	12		3				0,38	12		4				0,21	13		3				0,45
14ЛМ	6		2				0,21	5		2				0,17	6		2				0,21
15МА	1	1			1	1	0	1	1				1	0	1	1					0
16СМ	4		2				0,14	4		3				0,14	5		2				0,17
17НД	3		1				0,1	3		1				0,1	1		1				0,03
18НЛ	9		3				0,31	8	1	3				0,24	10		3				0,31
19НА	2	2			1		0	3	1	2				0,07	2	2			1		0
20СК	1		1				0,03	1		1				0,03	1		1				0,03
21СЕ	7		3				0,24	4		2				0,14	9		3				0,31
22СД	1						0,03	1						0,03	2						0,03
23ТЕ	11	1	3				0,31	9	1	4				0,24	11	2	3				0,28
24ТН	5	1	3				0,14	5	1	3				0,14	4	2	3				0,07
25ФМ	4		1				0,14	3		1				0,1	2						0,07
26ЦА	6	4	1	1	1		0,03	5	2	2				0,1	6	3	1		1		0,01
27ЯМ	3	1					0,03	4	1	2				0,07	3	1					0,03
Сумм	134	26	38	6	4	3		131	16	54	2	1	2		135	23	35	1	7	5	

Таблица Ж.4 – Социометрическое исследование в экспериментальной группе на контрольном этапе (n=26)

	Формальная структура отношений							Неформальная структура отношений							Эмоциональный интеллект						
ФИО	В	О	ВВ	ВО	НВ	НО	Сi	В	О	ВВ	ВО	НВ	НО	Сi	В	О	ВВ	ВО	НВ	НО	Сi
1БД	2		2				0,07	3		2				0,1	6		4				0,21
2БУ	3		1				0,1	2		1				0,07	4		4				0,14
3БА1	12		5				0,34	10		5				0,34	10		5				0,34
4БЕ	3		3				0,1	3		2				0,1	2		1				0,07
5БА2	7		5				0,21	5		2				0,17	5		4				0,17
6ГВ	3		3				0,1	5		4				0,17	3		3				0,1
7ДМ	5		4				0,17	6		5				0,21	2		2				0,07
8ЖМ	5		3				0,17	4		2				0,14	5		4				0,17
9ИЗ	7		4				0,24	6		4				0,21	8		5				0,28
10КК	7		5				0,24	8		5				0,28	5		4				0,17
11ЛД	5		4				0,17	2		1				0,03	6		4				0,21
12НД	2		1				0,07	6		4				0,17	4		3				0,14
13НГ	3		2				0,1	4		3				0,14	5		4				0,17
14НМ1	6		5				0,21	3		3				0,1	7		4				0,24
15НМ2	6		5				0,21	5		4				0,17	6		4				0,21
16ПЕ	8		5				0,28	7		5				0,24	9		4				0,31
17РА	7		4				0,24	7		5				0,24	7		4				0,24
18СД1	8		5				0,28	7		4				0,24	7		5				0,24
19СС	6		5				0,21	8		5				0,28	7		3				0,24
20СД2	7		4				0,24	6		4				0,21	6		4				0,21
21ТЯ	4		3				0,14	4		4				0,14	3	1	3				0,1
22ФС	8		5				0,28	15		5				0,52	6		4				0,21
23ЦД	8		5				0,21	8		5				0,28	4		3				0,14
24ЧЯ	4		4				0,14	6		4				0,17	2		1				0,07
25ШК	15		5				0,52	14		5				0,41	13		4				0,45
26ША	5		3				0,17	4		4				0,14	6		4				0,21
Сумм	155		100					158		97					148	1	94				

ПРИЛОЖЕНИЕ И

**Министерство образования Российской Федерации
Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
городского округа Тольятти
«Школа имени академика Сергея Павловича Королева»**

**ПРОГРАММА
ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ОСНОВЕ СИСТЕМНОГО
ПОДХОДА
«КОСМИЧЕСКАЯ ГАЛАКТИКА»**

**Составитель:
Белова Алена Сергеевна**

**г. о. Тольятти
2023- 2024 учебный год**

Содержание:

1. Пояснительная записка
2. Этапы реализации программы
3. Выписка из воспитательной программы школы
4. Характеристика классного коллектива
5. Адаптированная модель воспитательной работы по формирования социальной компетентности младших школьников
6. План мероприятий по воспитательной работе
7. Содержание программы
8. Критерии и способы изучения эффективности программы

1. Пояснительная записка

Актуальность формирования социальной компетентности в младшем школьном возрасте обусловлена требованиями ФГОС НОО третьего поколения к личностным результатам освоения программ начального общего образования, предполагающих формирование ценностных установок и социально значимых качеств, активное участие в социально значимой деятельности.

Программа воспитательной работы разработана с учетом Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 № 996-р) и Плана мероприятий по ее реализации в 2021 – 2025 годах (Распоряжение Правительства Российской Федерации от 12.11.2020 № 2945-р), Концепции духовно-нравственного воспитания российских школьников, федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286), с учетом Примерной программы воспитания, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 2 июня 2020 г. № 2/20), Устава «Школы имени академика Сергея Павловича Королева», воспитательной системой в МБУ «Школа имени академика Сергея Павловича Королева».

Программа основывается на единстве и преемственности образовательного процесса на уровнях начального общего, основного общего, среднего общего образования, соотносится с рабочей программой воспитания в МБУ «Школа имени академика Сергея Павловича Королёва»

Программа воспитательной работы направлена на формирование социальной компетентности младших школьников. Воспитательная работа включает: исходную концепцию, блок воспитательных целей; общности людей; деятельность, направленную на реализацию целей; систему отношений, складывающихся между участниками этой деятельности; организацию воспитательного пространства.

Новизна данной программы заключается в применении системного подхода к построению системы воспитания Л.И. Новиковой для формирования социальной компетентности у обучающихся в начальной школе.

Становление социальной компетентности у младшего школьника происходит посредством взаимодействия со сверстниками и взрослыми, в результате которого у него происходит усвоение общечеловеческого опыта, формируются убеждения, ценности и идеалы, происходит становление самосознания.

Поскольку у детей младшего школьного возраста происходит активное приобретение навыков общения и продуктивного взаимодействия, но достаточно часто они испытывают сложности при установлении контактов, возникла необходимость разработки программы воспитательной работы по формированию социальной компетентности у младших школьников. Формирование социальной компетентности в начальной школе будет способствовать осознанному выбору кадетского направления в основной школе.

Цель программы:

повышение уровня развития социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода к воспитательной работе.

Задачи воспитательной работы

- Способствовать успешному социальному развитию личности, формированию активной гражданской позиции.
- Развивать навыки сотрудничества и взаимодействия.
- Вовлекать младших школьников в социально-значимую и общественную деятельность.
- Формировать готовность к самостоятельности и ответственности за выбор способа поведения в ситуации социального взаимодействия.
- Формировать умение младших школьников воспроизвести собственный личностный опыт в определенной жизненной ситуации.
- Через организацию интересной, полной жизни классного коллектива способствовать формированию дружбы и сплоченности учащихся.

- Проводить диагностику социальной компетентности младших школьников.

Целевая аудитория: программа предназначена для воспитательной работы с учащимися младшего школьного возраста 7-11 лет.

Описание используемых методов воспитания

Для реализации воспитательной работы по формированию социальной компетентности используются методы воспитания в соответствии с классификацией, разработанной Л.И. Новиковой и В.А. Караковским на основании принципа непосредственного взаимодействия между взрослым и ребенком. Данная классификация включает три группы методов:

Группа 1. Методы изменения деятельности и общения:

а) методы введения новых видов деятельности и общения; применяются при создании нового детского коллектива, например, воспитание игрой сменяется на воспитание ситуацией.

б) методы изменения содержания деятельности и предмета общения, традиционные виды деятельности (игра, труд, учение, спорт, досуг) усложняются по мере развития личности и коллектива, возросших детских интересов, существенных изменений в современной культурной ситуации в обществе, например, педагог стремится помочь ребенку перейти от разговоров о добре и справедливости к активному «деланию» добра, т.е. воспитание делом;

в) методы изменения смысла деятельности и общения, помогающие преодолеть ситуацию, когда деятельность перестает быть привлекательной для детей. Например, на протяжении школьной жизни смысл урочной и внеурочной деятельности сменяется несколько раз: от стремления играть роль ученика – к самоутверждению – к осознанному самообразованию и самовоспитанию. Задача педагога – в нужный момент помочь ребенку в этом движении. Здесь же надо упомянуть и метод создания диалоговых ситуаций.

Группа 2. Методы опосредованного взаимодействия (методы изменения отношений), например:

а) метод примера (личный пример или пример коллектива);

б) метод создания воспитывающих ситуаций;

в) метод «взрыва», сильного эмоционального воздействия, например, общешкольный сбор, ключевые общешкольные дела (например, КТД).

Группа 3. Методы изменения компонентов воспитательной системы школы. Наиболее сложны методы изменения неформальных межличностных отношений (метод убеждения, внушения, беседы, метод воспитывающих ситуаций, направленных на изменение положения ребенка в коллективе, повышение групповой сплоченности; метод коллективного самоанализа).

С целью активизации субъект-субъектных взаимодействий в классном коллективе были организованы:

– ситуации, позволяющие учащимся занять позицию субъекта деятельности посредством развития системы отношений «ученик-ученик», «ученик-самоуправление». В соответствии с разработанной программой, учащиеся могут попробовать себя в разных видах деятельности. Это предполагает выстраивание межличностного взаимодействия, общения с одноклассниками, в процессе которого возникает желание попробовать себя в разных способах поведения, формируется потребность и создается возможность попробовать себя в роли другого, а значит увидеть точку зрения товарища, услышать его;

– ситуации успеха в общественной деятельности, что способствует формированию уверенности и самостоятельности детей. При этом общение и деятельность становятся для младших школьников эмоционально насыщенными и личностно значимыми;

– общение в форме диалога, общение в ходе совместной деятельности, что позволяло младшим школьникам воспроизводить определенные социальные нормы и образцы действий;

Для эффективного взаимодействия важно уметь сотрудничать и взаимодействовать, с целью развития данных умений в воспитательном процессе необходимо:

– создавать проблемные ситуации, в основе которых лежит моральный выбор;

- создавать ситуации взаимодействия и показывать образцы поведенческих реакций, показывать результат и значение конструктивных способов поведения; предоставлять возможность самостоятельного выбора способа поведения в созданных ситуациях;
- побуждать младших школьников к рефлексии своего поведения, создавать возможность анализа своего поведения с точки зрения социальных норм и общественных правил.

2. Выписка из воспитательной программы МБУ «Школа имени академика Сергея Павловича Королева» (относительно формирования социальной компетентности школьников)

ЦЕЛЬ: создание единого воспитательного пространства для индивидуального роста и творческой активности учащихся со сформированными ключевыми компетентностями, готовыми войти в информационное сообщество, способными к самоопределению в обществе.

ЗАДАЧИ:

- создание условий для воспитания духовно-нравственной, культурной личности, чувства гражданственности, патриотизма, формирования у детей нравственной и правовой культуры;
- совершенствование работы органов ученического самоуправления с целью повышения ответственности и формирования активной гражданской позиции;
- развитие школьных традиций, создание благоприятных условий для всестороннего развития личности учащихся;

РЕАЛИЗАЦИЯ ЭТИХ ЦЕЛЕЙ И ЗАДАЧ ПРЕДПОЛАГАЕТ:

- Создание благоприятных условий и возможностей для полноценного развития личности, для охраны здоровья и жизни детей;
- Освоение и использование в практической деятельности новых педагогических технологий и методик воспитательной работы;
- Развитие различных форм ученического самоуправления;
- Координация деятельности и взаимодействие всех звеньев воспитательной системы: базового и дополнительного образования; школы и социума; школы и семьи.

ОБРАЗ ВЫПУСКНИКА НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ:

- **Социальная компетентность** - восприятие и понимание учащимися таких ценностей, как «семья», «школа», «учитель», «Родина», «природа», «дружба со сверстниками», «уважение к старшим». Потребность выполнять правила для учащихся, умение различать хорошие и плохие поступки людей, правильно оценивать свои действия и поведение одноклассников, соблюдать порядок и дисциплину в школе и общественных местах. Соблюдение режима дня и правил личной гигиены. Стремление стать сильным, быстрым, ловким и закаленным, желание попробовать свои силы в занятиях физической культурой и спортом.

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ:

- Воспитание гражданственности, патриотизма, социальной ответственности и компетентности, уважения к правам, свободам и обязанностям человека.

ФОРМЫ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ:

- гражданское и патриотическое воспитание;
- ученическое самоуправление;

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ:

- у учащихся сформированы представления о базовых национальных ценностях российского общества;
- учащиеся активно включены в коллективную творческую деятельность ученического самоуправления, ориентированную на общечеловеческие и национальные ценности;

РАБОТА С УЧАЩИМИСЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ

<...>

СОЦИАЛЬНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ (САМОУПРАВЛЕНИЕ В ШКОЛЕ И В КЛАССЕ)

- Развивать у обучающихся активность, ответственность, самостоятельность, инициативу.

- Развивать самоуправление в школе и в классе.
- Организовать учебу актива классов.
- Формирование умений самостоятельно разрабатывать, согласовывать со сверстниками, учителями и родителями и выполнять правила поведения в семье, классном и школьном коллективах.
- Формирование умения моделировать простые социальные отношения, проследить взаимосвязь прошлых и настоящих социальных событий, прогнозировать развитие социальной ситуации классном и школьном коллективе.

<...>

3. Этапы реализации программы

№ п/п	Мероприятия	Сроки реализации	Результаты
Организационный этап			
1.	Ознакомление участников с задачами и содержанием воспитательной программы	09.01.2024 г. – 15.01.2024 г.	Протокол МО 3 классов Протокол родительского собрания
Этап реализации			
2.	Оформление предметно-пространственной среды классного кабинета	9.01.2024 г. – 15.01.2024 г.	Оформлена предметно-пространственная среда классного кабинета
3.	Создание системы самоуправления в классе	9.01.2024 г. – 15.01.2024 г.	Организация самоуправления
4.	Проведение внеклассных мероприятий по формированию социальной компетентности	15.01.2024 г. – 15.04.2024 г.	Проведение внеклассных мероприятий, фото-отчёт
Рефлексивно-обобщающий этап			
5.	Определение результатов воспитательной работы по формированию социальной компетентности младших школьников	15.04.2024 г. – 20.04.2024 г.	Анализ показателей социальной компетентности в ЭГ и КГ
6.	Соотнесение результатов работы с целью и задачами	15.04.2024 г. – 15.05.2024 г.	Отчет реализации программы воспитания
7.	Диссеминация опыта	15.04.2024 г. – 15.05.2024 г.	Методические материалы, статья, участие в конференциях

Ожидаемые результаты программы:

- расширение у младших школьников знания социальных норм и правил поведения;
- развитие социально значимых качеств личности;
- развитие навыков сотрудничества и выбора конструктивных способов поведения;
- повышение уровня общественной активности и желания участия в социально значимой деятельности.

4. Характеристика классного коллектива

В 3 «Б» классе МБУ «Школа имени академика Сергея Павловича Королева» 26 учеников: 15 девочек и 11 мальчиков. Дети разного возраста: 2013, 2014 года рождения. Обучаются здесь с первого класса. 21 учеников из полных семей, 5 из неполных семей. Есть 2 детей с ослабленным здоровьем.

Учебный материал усваивается хорошо. В классном коллективе сформирован познавательный интерес к учебному процессу. Ребята на уроках активны, любознательны. Выделяется группа детей, достигающих высоких результатов по всем предметам: их 4. Эти ученики активны на уроках. 5 учащихся активны во внеклассных мероприятиях, часто бывают организаторами или инициаторами общественной деятельности.

В классе редки конфликтные ситуации и ссоры. За два года обучения дети успели сблизиться, подружиться. Друг к другу относятся с уважением, проявляют милосердие и сочувствие, помогают в случае затруднения. В классе здоровый психологический климат. Изолированных детей нет. В деятельности самоуправления «Космический экипаж» учащиеся

научились распределять обязанности, руководить командой, подводить итоги, отличая нравственные поступки от безнравственных. На переменах и во внеурочной деятельности организуют совместные игры. Охотно участвуют во всех мероприятиях, проводимых в школе. С большим энтузиазмом участвуют в уборке школьной территории или следят за чистотой и порядком в классе

70% учащихся занимаются в спортивных секциях, имеют спортивные разряды, в классе 8 золотых 5 бронзовых значков ГТО и 45% учащихся занимаются в творческих кружках.

Добрые партнерские отношения у классного руководителя с родителями учеников, которые активно участвуют в жизни класса и общественной деятельности школы.

5. Адаптированная модель воспитательной работы по формирования социальной компетентности

Методологической основой программы воспитательной работы является системный подход Л.И. Новиковой. Идеи системного подхода в теории и практике воспитания в соответствии с концепцией Л.И. Новиковой, основаны на идеях коллективного воспитания, ведущим компонентом воспитательной системы является воспитательный коллектив, при этом воспитательная система школы должна пониматься как единство коллективов.

Системный подход к теории воспитания в трудах Л.И. Новиковой представлен системой взаимосвязанных понятий, отражающих целостное понимание воспитания. Воспитание, понимаемое как «управление (мягкое) процессом формирования и развития личности ребенка за счет создания благоприятных для этого процесса условий», является ключевым системообразующим определением в органической взаимосвязи с такими понятиями, как «воспитательная система», «воспитательное пространство», «педагог-воспитатель», «педагогическая поддержка» (Рисунок 1). Понятие «воспитание», как целостный системный компонент, обладает признаками, присущими иерархическим системам: последовательное и вертикальное расположение определяющих подсистем, их вертикальная соподчиненность.

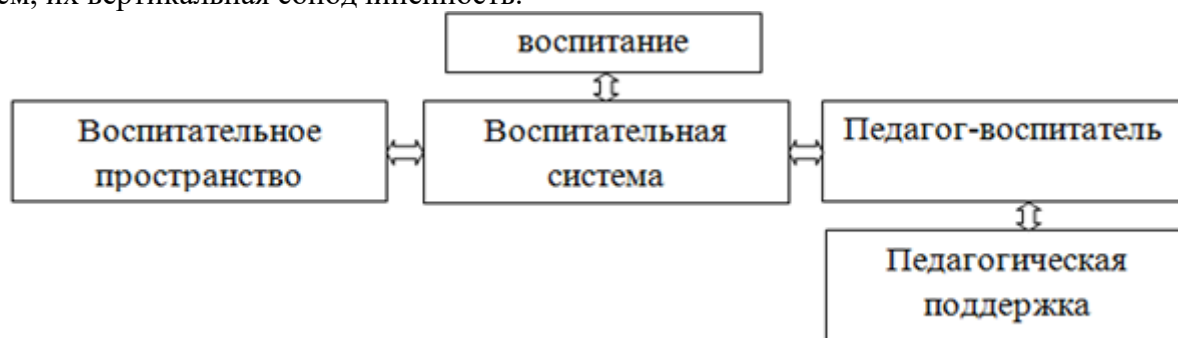


Рисунок 1 – Система взаимосвязанных понятий воспитания

Понятие «воспитание» как целостный педагогический и социальный объект, упорядоченный относительно своей сущностной функции воспитания-управления, является методологической основой воспитательной системы. «Воспитательное пространство» создает благоприятные условия развития личности. Для организованности целостного системного подхода в воспитании необходима позиция «педагога-воспитателя», осуществляемого педагогическую поддержку, что позволяет реализовать опосредованное управление как функцию воспитания.

Понятие «воспитательная система» является основополагающим в реализации воспитания на основе системного подхода, включает остальные системные понятия, а также является компонентом понятийно-терминологической системы в концепции Л.И. Новиковой.

Л.И. Новиковой выделены и обоснованы признаки воспитательной системы в школе:

1. Представление о школе как о целостном феномене, о ее качествах и свойствах, т.е. наличие собственной индивидуальной «малой концепции школы», отражающей ее первоначальное состояние и в то же время проектирующее будущее. Такой концепции, которая принята педагогическим и ученическим коллективом.

2. Образ жизни коллектива, включающее формальную и неформальную структуру и систему отношений, деятельность являющей системообразующей с одной стороны, и так же являющее актуальной и творческой для всех участников.

3. Наличие не просто задаваемых внешними установками количеством мероприятий, а их взаимосвязь, событийность и значимость.

4. Наличие «зон неупорядочности» (термин М.А. Сидоркина), представляющих свободу выбора, индивидуального развития каждого класса и каждой личности.

5. Организация среды, которая освоена и принята школьным коллективом и постепенно являющаяся воспитательным пространством. Внутреннее оформление пространства школы, отражающего реальную жизнь школы.

6. Взаимосвязь микро- и макросреды. Включенность каждого класса в воспитательную систему школы. Включенность воспитательной системы школы в региональную систему.

7. Решение внутренних конфликтов за счет саморегуляции.

8. Гуманистический характер межличностных отношений, наличие в общении внимательности, доброжелательности, гармоничности.

9. Чувство принадлежности к коллективу школы.

Воспитательная система школы образует сложную структуру компонентов и подсистем. В свою очередь, каждая подсистема образует системообразующие связи с компонентами. Данные связи обеспечивают интеграцию всех подсистем в целостность, что свидетельствует о системном подходе в воспитании. Подсистема целей выполняет ключевую роль в формировании системного подхода. Целевые связи подчиняют функционирование всех подсистем в целостность (Рисунок 2).

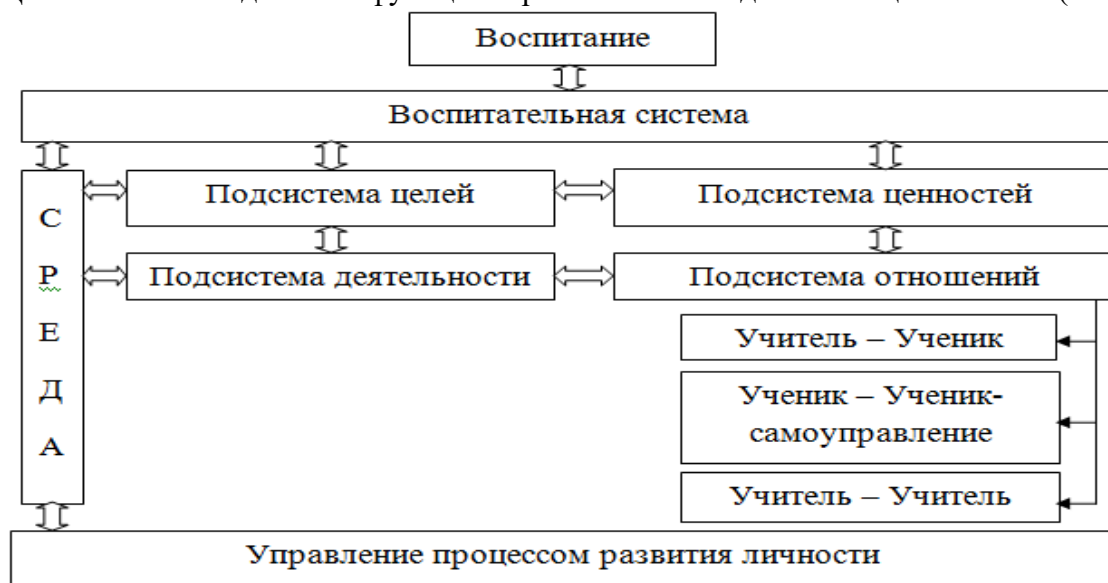


Рисунок 2 - Структура системного подхода к воспитанию Л.И. Новиковой

В основе подсистемы целей находятся такие общие качества личности, как образованность, гуманистическая и творческая направленность, социальная ответственность, чувство собственного достоинства.

Подсистема ценностей является основой реализации концептуальных идей системного построения воспитательной деятельности. На основе ценностной ориентации воспитания формируется развитие личности учащегося, определенное показателями воспитанности.

Подсистема деятельности обеспечивает реализацию целей воспитательной системы. Она объединяет педагогический, ученический, родительский коллективы школы в детско-взрослую общность и создает отличительную социально-культурную систему отношений. Деятельность и общение – главные средства опосредованного управления процессом развития личности. В процессе деятельности и общения возникают межличностные отношения

Подсистема отношений интегрирует субъектов воспитания в единую общность как механизм реализации системного подхода в воспитании.

Взаимные влияния субъектов воспитания объединяют каждую подсистему в единство воспитательной системы, основанной на управлении процессом развития личности.

Воспитательная система – открытая социальная система: в ее становлении, функционировании и развитии ключевую роль выполняет среда, как условие проявления внешних связей, и в то же время являющаяся компонентом самой системы. Среда, освоенная участниками воспитательного процесса, реализует благоприятные условия.

Одной из ключевых подсистем является система управления. Управление воспитательной системой осуществляется на социально-педагогическом уровне «управление извне», организационно-педагогическом «педагогическое управление», и психолого-педагогическое управление «ситуационное управление» (термин Л.И. Новиковой).

Критерии целостного построения процесса воспитания на основе предложенного Л.И. Новиковой системного подхода разделены на две группы: критерии факта и качества. Критерии факта – это критерии-показатели целостности и целенаправленности воспитания, среди них упорядоченность системы воспитания и структуры управления. Критерии качества определяют эффективность воспитания, а именно соответствие системы воспитания в школе поставленным целям; немаловажным здесь является показатель воспитанности выпускников школы. Воспитанность – показатель результативности и эффективности воспитательной деятельности. По мнению Л.И. Новиковой, показатели воспитанности определяют «ориентацию на общечеловеческие ценности, интеллигентность, креативность, адаптивность, чувство собственного достоинства, независимость в суждениях и ответственность в поступках, «самостроительство».

Социальная компетентность – по определению, сложное интегративное и системное качество личности, в теории воспитания рассматривается как цель и результат готовности младшего школьника в дальнейшем к жизни, а значит, как результат воспитания.

Теоретико-методологическое основание воспитательной системы формирования социальной компетентности учащихся в рамках данной программы – это положения системного подхода, предполагающего единство теоретически значимых компонентов системы понятий и практическую взаимосвязь воспитательной системы как интеграции компонентов и подсистем в единую ценностную систему, в практической реализации определено методом педагогического моделирования (Л.И. Новикова).

Методологическую основу модели воспитательной деятельности по формированию социальной компетентности составляют положения системного, аксиологического, личностно-ориентированного, средового, со-бытийного подхода.

Системный подход (В.А. Караковский, Л.И.Новикова, Н.Л. Селиванова) является объединяющим воспитание, обучение и развитие личности в единый целенаправленный и целостный процесс с целью формирования социальной компетентности младшего школьника.

Аксиологический подход (В.А. Караковский, В.А. Сластенин, К.Д. Ушинский) определяет процесс воспитания как условие развития личности, на основе социально ценностных качествах личности, потребностей, нравственных, эмоциональных и интеллектуальных свойствах.

В основе личностно-ориентированного подхода (Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн, И.С. Якиманская) безусловное принятие каждого ученика, с его сильными и слабыми сторонами, значимость личностного социального опыта. Его реализации предполагает качественно иную структуру взаимодействия учителя и ученика, активизацию субъект-субъектных взаимоотношений. Сущностной особенностью в формировании социальной компетентности состоит в развитии способности к саморазвитию и самореализации.

Средовой подход (Ю.С. Мануйлов, Г.К. Шек, В.А. Ясвин) рассматривает организация предметно-пространственной среды, содержит различные варианты взаимодействия со средой, воспитание осуществляется через среду, которая окружает участников как общность, ключевым компонентом является деятельность и система отношений.

Со-бытийный подход (Д.В. Григорьев, И.Ю.Шустова) предполагает включение в воспитательный процесс ярких, эмоциональных и личностно значимых мероприятий.

Модель воспитательной работы по формированию социальной компетентности учащихся является сложной полиструктурной и полифункциональной системой, в которой находятся пять

обязательных компонентов, внутреннее содержание и структура каждого из них находится в динамическом состоянии, и поэтому отражают психолого-педагогические и организационные условия каждой конкретной системы. Воспитательная деятельность по формированию социальной компетентности младших школьников включает целевой блок (цель, результат и условия воспитательной деятельности); системообразующую деятельность коллектива; отношения, возникающие в процессе деятельности, и общение; формируемую среду; блок управления процессом воспитательной деятельности.

Построенная на основе системного подхода адаптированная модель формирования социальной компетентности представляет собой целостное динамическое единство целенаправленных, управляемых воспитательных воздействий (рисунок 3).

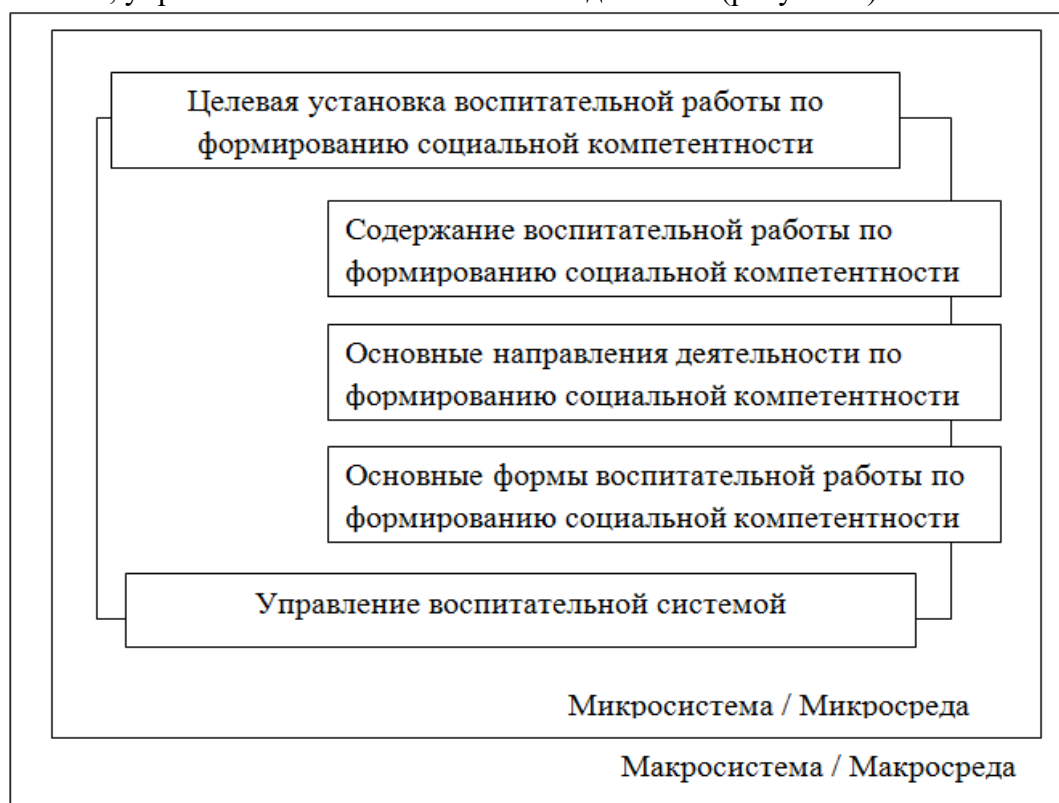


Рисунок 3 – Адаптированная модель воспитательной работы по формированию социальной компетентности

Понятие «воспитательная система» является основополагающим в реализации воспитания на основе системного подхода. Процесс формирования социальной компетентности младших школьников в рамках функционирования воспитательной системы включает следующие компоненты:

1. Целевая установка – выработка принципов, исходных положений, разработка единых требований к членам педагогического коллектива, уточнение позиций по наиболее важным вопросам формирования социальной компетентности.

2. Содержание воспитания – это результат перевода общего содержания воспитания в конкретное; посильный для данной школы объем воспитательной работы по формированию социальной компетентности, реально соответствующий возможностям детского и ученического коллектива.

3. Основные направления воспитательной работы по формированию социальной компетентности, подразумевают дальнейшую конкретизацию содержания воспитания.

4. Организационные формы – любому воспитательному мероприятию необходимо найти подходящее время и пространство. Необходимо помнить, что общешкольный коллектив, который является основой воспитательной системы, состоит из разнотипных первичных коллективов. Организационные формы, подходящие в целом для каждого участника воспитательного процесса, как компонент системы, призваны создать прочные системообразующие связи, укрепить структуру.

5. Управление – предполагает постоянное изучение состояния воспитательной работы по формированию социальной компетентности и организацию педагогических воздействий.

Принципы построения воспитательной работы:

- *принцип системности и последовательности;*
- *принцип единства и целостности процесса воспитания;*
- *принцип гуманистической направленности* формирования системы отношений, предполагающий подготовленность учащихся к осуществлению взаимоотношений на основе ценностных ориентаций, уважительное отношение к другим участникам учебно-воспитательного процесса;
- *принцип направленности на освоение ценностей общества и норм поведения* предполагает открытость к участию в социально значимой деятельности в реализации общечеловеческих ценностей в конкретном учреждении как образе бытия коллектива;
- *принцип включенности учащихся в реальные социально значимые отношения,* предполагающий: создание воспитательных ситуаций и реальных возможностей для включения младших школьников в социально значимые отношения, деятельность; обеспечение связей учащихся с социальной и образовательной средой и возможностей самореализации в практической деятельности;
- *принцип связи воспитания с жизнью,* реализующий адаптацию к ученическому коллективу как модели общества; гуманистическая основа данного принципа формирует сопричастность учащихся к тому, что окружает. Опыт общественной деятельности становится личностно значимым на основе эмоционального переживания, которые затрагивают реальные жизненные ситуации и событий;
- *принцип воспитания в коллективе и через коллектив;*

Целью формирования социальной компетентности в младшем школьном возрасте является развитие у учащегося способности устанавливать взаимоотношения личности с коллективом, проявлять активность в социально значимой деятельности.

Задачи формирования социальной компетентности у младших школьников:

- создавать ситуации принятия норм и ценностей конкретного социума;
- формировать умение младших школьников воспроизводить собственный личностный опыт в определенной жизненной ситуации;
- формировать готовность к самостоятельности и ответственности за выбор способа поведения в ситуации социального взаимодействия;
- осуществлять содействие развитию сотрудничества;
- способствовать включенности младших школьников в социально значимую деятельность;
- создавать и реализовывать психолого-педагогические условия для расширения социальных связей, освоения и реализации социальной роли.

Определяя социальную компетентность как сущностный аспект воспитательного процесса и актуальную научно-исследовательскую проблему, отметим исходные положения теории воспитательных систем в формировании социальной компетентности (В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова):

- «развитие личности происходит через создание благоприятных условий;
- соблюдение педагогической меры между индивидуальной, групповой, совместной или коллективной деятельностью, и организованной так, что результат деятельности одного члена коллектива на закреплённой за ним значимой роли зависел от результата труда другого на предшествующем этапе процессной системы;
- формирование подсистемы отношений в контексте субъект-субъектного взаимодействия;
- организуемая среда является условием и фактором воспитательных воздействий;
- роль и значение системного подхода как необходимого условия целостного построения воспитательного процесса».

- сотрудничество;
- субъект – субъектное, межличностное взаимодействие.

Содержанием формирования социальной компетентности младших школьников являются элементы социального опыта, взаимодействия, которые приобретаются за счет позиции педагога-воспитателя и применяемых средств воспитания; усваиваются воспитанниками в процессе деятельности и общения; превращаются в знания, умения, навыки и социальные качества учащихся.

В формировании социальной компетентности младшего школьника на основе системного подхода смыслообразующим мотивом является интерес к взаимодействию в осуществлении социально значимой деятельности. Содержание воспитания представляет собой обеспечение процесса формирования социальной компетентности на основе включения младшего школьника в последовательно сменяющихся или сочетающихся воспитательных отношений, непосредственные и опосредованные влияния, организуемые педагогом, влияние личности на коллектив и коллектива на личность, что предполагает следующие направления деятельности:

- формирование потребности и способности к общению;
- формирование потребности и мотивации к общественной деятельности;
- формирование потребности и способности к сотрудничеству;
- формирование способности к осуществлению конструктивного взаимодействия;
- формирование способности к рефлексии;
- формирование развивающей среды;
- развитие традиций классного коллектива;
- совершенствование взаимоотношений с семьей;
- создание гуманистического стиля отношений в коллективе;
- организация ученического самоуправления;
- изучение результативности воспитательной работы по формированию социальной компетентности.

Основные направления воспитательной работы определяются актуальными и значимыми видами педагогической деятельности, с учетом условий и факторов воспитания.

Специфическим видом воспитательной деятельности является общение, объединяющее субъектов в систему отношений. Общение может быть самостоятельным видом деятельности или быть включенным компонентом в другие виды деятельности. Сущностью общения является процесс взаимодействия участников, в ходе которого происходит обмен деятельностью, опытом, умениями и навыками. Коммуникация является одним из необходимых условий формирования и развития личности. Деятельность и общение, формируемые в систему отношений, в которых происходят воспитательные взаимодействия, определяют результат усвоения младшими школьниками элементов социального опыта.

Организационные формы как компонент системы создают прочные системообразующие связи, они должны быть выбраны так, чтобы служить механизмом создания прочных системообразующих связей, согласовывать формальную и неформальную систему взаимоотношений. Л.И. Новикова считала, что нужно определять организационные формы, соблюдая «педагогическую меру», оставляя резерв времени для «свободного проявления личности и коллектива», создавая условия для развития межличностных отношений и возникновению «эмоциональной окраски» деятельности. Воспитание на основе системного подхода реализуется при условии создания воспитательного плана и продуманного взаимодействия классного коллектива со средой.

Формирование социальной компетентности осуществляется в таких организационных формах, как:

- коллективное творческое дело;
- групповая, командная работа;
- театрализованная деятельность;
- исследовательская и проектная деятельность;
- реализация общественной и социально значимой деятельности.

6. План мероприятий по воспитательной работе

Продолжительность воспитательного мероприятия – 40 мин.

№ п/п	Мероприятие	Количество акад. часов
1.	Внеклассное мероприятие «Космический турнир знатоков этикета и норм поведения»	1
2.	Сюжетно-ролевая игра «Полет в космос»	1
3.	КТД «Конструирование ракеты-Дружба»	1
4.	Квест-игра «Космическая одиссея»	1
5.	Создание диафильма «Спутники Марса»	1
6.	Внеклассное мероприятие «На пыльных тропинках далеких планет останутся наши следы»	1
7.	Внеклассное мероприятие «Школа космонавтов»	1
8.	Исследовательский проект «Голубой метеорит»	1
9.	Внеклассное мероприятие «Мы к звездам путь проложим»	1
10.	Театрализованное представление «Тайна далекой планеты»	1

7. Содержание программы

Космический турнир знатоков этикета и норм поведения

Подпроцесс целей: учить употреблению речевых форм высказываний; формирование мотивации осознанного способа выбора способов поведения

Подпроцесс ценностей воспитательного мероприятия ориентирован на приобщение к ценностям Человек, Знания, Культура.

Подпроцесс деятельности: командная работа, игровая деятельность.

Подпроцесс отношений: субъект-субъектное взаимодействие.

Сюжетно-ролевая игра «Полет в космос»

Подпроцесс целей: формировать умение младших школьников распределять роли, взаимодействовать и сотрудничать согласно определенной роли.

Подпроцесс ценностей воспитательного мероприятия ориентирован на приобщение к ценностям Человек, Труд, Мир.

Подпроцесс деятельности: командная работа, игровая деятельность.

Подпроцесс отношений: межличностное взаимодействие, смена значимых ролей.

КТД «Конструирование ракеты - Дружба»

Подпроцесс целей: расширить знания детей о строении ракеты, развитие способности конструировать, сплочение классного коллектива.

Подпроцесс ценностей воспитательного мероприятия ориентирован на приобщение к ценностям Мир, Труд, Земля.

Подпроцесс деятельности: коллективная творческая деятельность.

Подпроцесс отношений: межличностное взаимодействие.

Квест-игра «Космическая одиссея»

Подпроцесс целей: обобщить знания учащихся об освоении космоса, об исследователях, космических полетах, формирование навыков общения, умения работать в коллективе.

Подпроцесс ценностей воспитательного мероприятия ориентирован на приобщение к ценностям Земля, Мир, Человек.

Подпроцесс деятельности: командная работа, игровая деятельность.

Подпроцесс отношений: межличностное взаимодействие.

Создание диафильма «Спутники Марса»

Подпроцесс целей: активизировать познавательную активность учащихся через совместную деятельность; развивать самостоятельность, умение работать в коллективе.

Подпроцесс ценностей воспитательного мероприятия ориентирован на приобщение к ценностям Знания, Мир, Космос.

Подпроцесс деятельности: коллективная творческая деятельность.

Подпроцесс отношений: межличностное взаимодействие.

Внеклассное мероприятие «На пыльных тропинках далеких планет останутся наши следы»

Подпроцесс целей: систематизация и расширение представлений учащихся о том, что такое космос, расширение их кругозора; развитие памяти, внимания, стремления узнать новое; привитие чувства патриотизма и гордости за свою Родину на примерах великих свершений русских летчиков-космонавтов, ученых-изобретателей.

Подпроцесс ценностей воспитательного мероприятия ориентирован на приобщение к ценностям Человек, Мир, Отечество.

Подпроцесс деятельности: командная работа, игровая деятельность.

Подпроцесс отношений: субъект-субъектное взаимодействие

Внеклассное мероприятие «Школа космонавтов»

Подпроцесс целей: расширить знания учащихся об отечественном покорении космоса через знакомство с профессией космонавта.

Подпроцесс ценностей воспитательного мероприятия ориентирован на приобщение к ценностям Человек, Мир, Труд.

Подпроцесс деятельности: игровая, командная деятельность.

Подпроцесс отношений: межличностное взаимодействие, смена значимых ролей.

Исследовательский проект «Голубой метеорит»

Подпроцесс целей: расширить представления детей о Солнечной системе, космических объектах, о деятельности людей по освоению космоса, формировать познавательно-исследовательские способности детей.

Подпроцесс ценностей воспитательного мероприятия ориентирован на приобщение к ценностям Знания, Мир, Культура.

Подпроцесс деятельности: групповая деятельность, познавательно-исследовательская.

Подпроцесс отношений: групповая работа, межличностное взаимодействие.

Внеклассное мероприятие «Мы к звездам путь проложим»

Подпроцесс целей: развитие социальной активной жизненной позиции учащихся; развитие интереса к изучению истории открытия космоса и ракетной техники; сплочение коллектива через совместную деятельность;

Подпроцесс ценностей воспитательного мероприятия ориентирован на приобщение к ценностям Мир, Труд, Знания.

Подпроцесс деятельности: командная работа, игровая деятельность.

Подпроцесс отношений: субъект-субъектное взаимодействие.

Театрализованное представление «Тайна далекой планеты»

Подпроцесс целей: сплочение коллектива через совместную деятельность;

Подпроцесс ценностей воспитательного мероприятия ориентирован на приобщение к ценностям Семья, Мир, Знания.

Подпроцесс деятельности: театрализованное представление, коллективная деятельность.

Подпроцесс отношений: межличностное взаимодействие.

8. Критерии и способы изучения эффективности программы

Социальная компетентность младшего школьника, по определению, интегративное личностное образование, включающее не только совокупность знаний, социальных умений и навыков поведения в обществе, а также систему отношений, мотивацию и активность в общественной деятельности, обеспечивающих социально-компетентное поведение во взаимодействии и решении жизненных ситуаций.

Критерии и показатели сформированности социальной компетентности младшего школьника определены на основе анализа структуры и содержания социальной компетентности.

Когнитивный критерий определяет знание социальных норм и правил поведения. Проявление социальной компетентности предполагает наличие личностных качеств, которые

определяют компетентностное поведение в социуме. Одним из основных компонентов социальной компетентности является мотивация. В младшем школьном возрасте мотивы участия в деятельности могут быть коллективные, личностные и престижные.

Деятельностный критерий объединяет стремление к проявлению себя в общественной деятельности, а также включает важный показатель как умение сотрудничества и взаимодействия, так и осуществление коммуникативных действий по согласованию.

Сущностное значение в определении социальной компетентности принадлежит взаимодействию и реализации социальной роли. На основе этого определяется рефлексивный компонент, как умение анализировать поступки, выбирать способ поведения в различных жизненных ситуациях.

Процесс формирования социальной компетентности младшего школьника во многом определяется личностными качествами, которые выражаются в умении сотрудничать и взаимодействовать с другими, организаторских и исполнительских возможностях учащегося в общественной деятельности, выборе конструктивных способов поведения в ситуациях взаимодействия, в соответствии с которыми согласуется и образуется каждый компонент социальной компетентности. Таким образом представленная структура социальной компетентности младшего школьника образует системное и интегративное качество личности.

Определение критериев и показателей социальной компетентности младших школьников позволяет подобрать адекватные диагностические методики. Подбор методик по выделенным показателям, соответствующий младшему школьному возрасту, представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Методики для определения уровня сформированности показателей социальной компетентности младших школьников

Показатели социальной компетентности	Методики
Когнитивный критерий	
Знание социальных норм и правил поведения	Методика «Что такое хорошо и что такое плохо», адаптированная Н.В. Кулешовой
Сформированность личностных качеств, определяющих компетентностное поведение в социуме	Тест Кеттелла (детский вариант, 8-10 лет)
Мотивационный критерий	
Мотивы участия в деятельности	Методика изучения мотивов участия школьников в деятельности, Л.В. Байбородова
Деятельностный критерий	
Умение общественной и совместной деятельности/ Стремление к проявлению себя в общественной деятельности	Методика «Определение общественной активности учащихся», Е.Н. Степанов
Умение сотрудничества и взаимодействия/ коммуникативные действия по согласованию	Методика «Совместная сортировка», Г.В. Бурменская
Поведенческий критерий	
Умение осуществлять конструктивные способы взаимодействия	Тест фрустрационных реакций, С. Розенцвейг (детский вариант)
Статусный критерий	
Позиция учащегося в системе внутригрупповых отношений	Социометрия

Целевые ориентиры результатов воспитания на уровне начального общего образования:

Достижения обучающегося:

- принимающий участие в жизни класса, школы в доступной по возрасту социально значимой деятельности.
- положительная динамика в формировании социальной компетентности младших школьников.

Чему будет способствовать:

- Рост числа детей, вовлеченных к участию в социально значимых проектах и занимающихся общественной деятельностью.
- Сплочение классного коллектива.
- Снижение конфликтности в классном коллективе.
- Развитие социально значимых качеств младших школьников.

SWOT-анализ реализации программы воспитательной работы по формированию социальной компетентности младших школьников

Сильные стороны	Слабые стороны
- Концептуальные и методические основания системного подхода к формированию социальной компетентности младших школьников - Поддержка реализации проекта со стороны администрации школы - Поддержка родителей, участие во внеучебной деятельности	- Недостаточное количество часов для реализации программы воспитательной работы по формированию социальной компетентности младших школьников
Возможности	Угрозы
- Организация внеучебной деятельности / расширение перечня дополнительного образования - Организация социально значимых мероприятий - Участие в общественной деятельности школы, города	- Дополнительная нагрузка у детей

Сведения о практической апробации программы

Программа воспитательной работы по формированию социальной компетентности младших школьников на основе системного подхода Л.И. Новиковой была апробирована в 2023-2024 учебном году в МБУ «Школа имени академика Сергея Павловича Королёва»

Результаты, подтверждающие эффективность реализации программы

Эффективность и результативность программы рассматривается через динамику результатов диагностики до и после реализации программы.

Отметим наиболее значимые изменения у учащихся после реализации программы:

- высокий уровень сформированности знания социальных норм и правил поведения у большинства учащихся (85%);
- наиболее выражены такие личностные социально значимые качества, как общительность, ответственность и самоконтроль;
- явно прослеживается взаимосвязь с таким показателем поведенческого компонента социальной компетентности, как степень социальной адаптивности, личностных качеств — общительности, ответственности и самоконтроля, а также общественной активности на деятельностном уровне.
- преобладание коллективных мотивов участия в деятельности. У младших школьников определено наличие организаторских способностей, они часто бывают инициаторами общественной деятельности; совместная деятельность для них эмоциональна привлекательна, способствует развитию подсистемы отношений;
- социальная компетентность младших школьников определяется умением сотрудничать и взаимодействовать, и на этой основе выбирать конструктивные способы решения жизненных ситуаций.
- Сплоченность классного коллектива $C_n=1$
- Отсутствие конфликтности в классе $I_k=0,03$

Литература:

1. Караковский, В. А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем / В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 256 с
2. Караковский, В. А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В. А. Караковский. – М.: Педагогика, 1994. – 80 с.
3. Караковский, В. А. Чтобы воспитание было успешным / В. А. Караковский. – М.: Знание, 1979. – 96 с.
4. Караковский, В. А. Воспитательная система школы как объект педагогического управления : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Владимир Абрамович Караковский; Академия педагогических наук СССР Научно-исследовательский институт общей педагогики. – Москва. – 1989. – 440 с. . – Библиогр.: с.115-223. – Текст : непосредственный.
5. Куракин, А. Т. Коллектив и личность ребенка / А. Т. Куракин, Л. И. Новикова. – М.: Знание, 1971. – 40 с.
6. Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании школы : специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Юрий Степанович Мануйлов; Институт Российской академии образования. – Москва, 1997. – 193 с. Библиогр.: с.13-49. – Текст : непосредственный
7. Новикова, Л.И., Педагогика воспитания: избранные педагогические труды / Л. И. Новикова. - Москва : Изд-во "ПЕР СЭ", сор. 2010. - 335 с.
8. Новикова, Л.И., Педагогика детского коллектива: Вопр. теории. / Л.И. Новикова. – М.: Педагогика, 1978. - 143 с.
9. Новикова, Л.И. Самоуправление в школьном коллективе / Л.И. Новикова. – М.: Знание, 1978. – 79 с.
10. Новикова, Л.И. Коллектив и личность как педагогическая проблема специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Людмила Ивановна Новикова; Ленинградский государственный педагогический университет имени И.А. Герцена. - Ленинград, 1977. - 403 с.– Библиогр.: с.23-68. – Текст : непосредственный.