

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(НИУ «БелГУ»)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ВОЗРАСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
СУБЪЕКТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Магистерская диссертация

обучающейся по направлению подготовки
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
(магистерская программа Психология педагогической деятельности)
заочной формы обучения, группы 02061559
Городовой Татьяны Анатольевны

Научный руководитель:
к.псх.н., доц. Овсяникова Е.А.

Рецензент:
к.псх.н., ведущий специалист-
эксперт (психолог)
Иванова В.А.

Белгород, 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

	Стр.
ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ СУБЪЕКТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И УСЛОВИЙ ЕЁ РАЗВИТИЯ	11
1.1. Теоретические подходы к исследованию проблемы субъектности в психологии.....	11
1.2. Структурный анализ субъектности младших школьников.....	21
1.3. Особенности развития субъектности в младшем школьном возрасте.....	36
1.4. Психолого-педагогические условия развития субъектности младших школьников.....	45
ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	54
2.1. Организация и методы исследования.....	54
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	59
2.3. Описание формирующего эксперимента по развитию субъектности младших школьников	79
2.4. Результаты формирующего эксперимента.....	89
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	102
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	105
ПРИЛОЖЕНИЯ	116

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования субъектности обусловлена социально-экономической и политической ситуацией в Российской Федерации, которая привела к переоценке роли человека в социуме. Развитие человека как субъекта деятельности становится одной из целей современного образования и воспитания. В последние десятилетия в психолого-педагогической литературе активно изучается проблема субъектности, так как современное общество характеризуется потребностью в воспитании человека как самоценной, уникальной личности и автора своей судьбы. Активность, самостоятельность, ответственность становятся ведущими в определении направленности развития в современных условиях.

В настоящее время в образовательной среде отмечается повышенный интерес к личности учащегося, его успешности и психологическому благополучию. Интересным с научной и педагогической точки зрения является младший школьный возраст, в котором закладывается основной фундамент для развития и становления личности ребенка.

Младший школьный возраст – это период обретения нового социального статуса, понимания своего социального «Я» и активного осознанного взаимодействия с социальной средой (Л.И. Божович, Т.Д. Нежнова и др.). На этой стадии развития происходит осознание ребенком себя в качестве субъекта (Л.И. Божович, Е.И. Исаев, Г.А. Цукерман).

Одновременно с освоением первоначальных прочных способностей в предметной области перед начальной школой стоят серьёзные задачи, связанные с достижением личностных результатов, одним из наиболее значимых из которых является становление субъектности младших школьников. Как указано в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования, в качестве одного из требований, предъявляемых к результатам обучения, рассматривается «готовность и

способность учащихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально - личностные позиции...» [1, с. 6].

В соответствии со Стандартом при получении начального общего образования осуществляется: «формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности – умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку. Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника начальной школы»): ... любознательный, активно и заинтересованно познающий мир; владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности; готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом; доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение» [1, с. 6].

В связи с этим, одной из основных задач, стоящих сегодня перед школой, является организация учебного процесса таким образом, чтобы он способствовал не только росту образовательного уровня учащихся, но и становлению таких качеств личности, как способности проектировать и прогнозировать свои поступки и поведение, самостоятельно искать новые способы решения школьных проблем, иметь собственную точку зрения на различные процессы и явления. Характеристики, приобретенные в учебной деятельности и ставшие личностными, ученик переносит на решение жизненных проблем, становясь субъектом жизнедеятельности.

Таким образом, в условиях качественно новой образовательной ситуации — ориентации на субъект - субъектные отношения участников учебной деятельности — проблема развития младшего школьника как субъекта стала одной из главных задач образования (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, В.С. Мухина, Г.А. Цукерман и др.).

В современной науке разработаны теоретические положения, на которых базируется понимание субъектности (К.А. Абульханова, Б.Г. Ананьев, Е.Д. Божович, А.В. Брушлинский, Е.И. Исаев, О.А. Конопкин, А.С. Огнев, А.К. Осницкий, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.В. Селиванов, В.И. Слободчиков, В.А. Татенко и др.).

В настоящее время имеются исследования, посвященные изучению субъектности младших школьников (Н.А. Жесткова, О.С. Лапкина, И.А. Липчанская, М.А. Пыжьянова, А.П. Рябищенкова и др.).

Вместе с тем, вопросы, связанные с раскрытием содержания понятия «субъектность младшего школьника», изучением особенностей развития субъектности младшего школьника, обоснованием психолого-педагогических условий ее успешного развития, не являлись предметом специального изучения.

Анализ деятельности учителей начальных классов, учителей - предметников, работающих в начальной школе, психологов образования, собственный опыт работы педагогом - психологом показывает, что проблема развития субъектности младших школьников пока не находит достаточно успешного разрешения в практике работы образовательных учреждений.

Потребность восполнить указанный пробел в научном знании определяет актуальность нашего исследования.

Необходимость исследования проблемы развития субъектности младших школьников объясняется потребностью разрешения следующих противоречий:

- между социальными ожиданиями общества и стремлением воспитать ответственную, самостоятельную, умеющую взаимодействовать с окружающим миром личность, т.е. развитие такого социоценного качества личности, как субъектность, и недостаточной разработанностью психолого-педагогических технологий формирования человека как субъекта жизнедеятельности в школьном образовании;

- между значительным потенциалом младшего школьного возраста для его развития как субъекта собственной жизнедеятельности и его недостаточной актуализацией в образовательном процессе, ограниченностью в практике современного школьного образования научно - обоснованных рекомендаций и психолого-педагогических программ, способствующих развитию субъектности в младшем школьном возрасте.

Обнаруженные противоречия позволили нам сформулировать **проблему нашего исследования**: каковы психолого - педагогические условия, способствующие успешному развитию субъектности младших школьников?

Цель исследования – определить и научно обосновать психолого - педагогические условия, способствующие успешному развитию субъектности младших школьников.

Объект исследования – субъектность младших школьников.

Предмет исследования – психолого - педагогические условия развития субъектности младших школьников.

Гипотеза исследования: Развитие субъектности младших школьников может быть обеспечено при наличии следующих психолого - педагогических условий:

1) внешних:

- подготовка родителей, психологов, педагогов к осознанному регулированию процессов социализации и индивидуализации детей;

- реализация педагогом - психологом программы развития субъектности младших школьников;

2) внутренних:

- позитивного отношения к своему «Я» и «Я» другого у ребёнка;

- развитой рефлексии учащихся;

- сформированного внутреннего плана действий учащихся;

- склонности к субъект - субъектным взаимоотношениям учащихся со сверстниками.

В соответствии с целью, гипотезой и предметом исследования сформулированы следующие **задачи**:

1. Провести теоретический анализ психолого - педагогической литературы по проблеме субъектности, выделить сущность понятия субъектность, ее структуру и критерии.
2. Изучить уровень развития субъектности младших школьников.
3. Выделить «ядерные» критерии субъектности младших школьников.
4. Разработать и реализовать программу по развитию субъектности младших школьников.
5. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.
6. Сформулировать психологические рекомендации по развитию субъектности младших школьников (для педагогов, психологов образования, родителей).

Теоретической основой исследования послужили: идеи субъектного подхода (К.А. Абульханова, Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, А.С. Огнев, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.), концептуальные положения о субъекте деятельности и субъекте жизни, о характеристиках субъектности личности (К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков, С.Л. Рубинштейн), представления о содержании и развитии субъектности человека (К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн, В.В. Селиванов и др.), об особенностях развития младшего школьника как субъекта жизнедеятельности (Л.И. Божович, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Г.А. Цукерман и др), о психолого-педагогических условиях развития субъектности (В.А. Бардынина, Н.А. Жесткова, О.С. Лапкина, М.А. Пыжьянова, А.П. Рябищенкова и др.)

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки гипотезы мы использовали комплекс взаимодополняющих методов: теоретические (анализ, сравнение и обобщение психологической и педагогической литературы по проблеме исследования), сравнительный

метод (для сопоставления результатов развития субъектности у младших школьников в контрольной и экспериментальной группах), эмпирические (констатирующий и формирующий эксперименты, наблюдение, опросный метод, анализ продуктов деятельности, метод экспертных оценок) анкетирование, методы обработки данных (количественный и качественный анализ). При статистической обработке результатов исследования использовались методы описательной статистики, критерий Крускала – Уоллиса, U-Манна-Уитни, T-Вилкоксона, ϕ^* - угловое преобразование Фишера. Математическая обработка данных осуществлялась с помощью компьютерной программы статистического анализа SPSS.

Методики исследования. В качестве основных психодиагностических процедур в исследовании использовались: «Методика исследования уровня развития субъектности ребенка» (Н.И. Вьюнова, Н.А. Жесткова); методика М.В. Матюхиной, С.Г. Яриковой «Самооценка волевых качеств»; «Методика решения воображаемых экспериментальных ситуаций» (М.В. Матюхина, С.Г. Ярикова), Методика «Какой Я?» (М. Кун, модификация), опросник изучения субъектности Е.Н.Волковой, И.А. Серединой, опросник «Стиль общения педагога» (СТОП), анкета для родителей, лист экспертных оценок.

База и выборка исследования. Исследование проводилось на базе Муниципального автономного образовательного учреждения «Центр образования №1» г. Белгорода. Объем выборки составил 196 младших школьников, 8 учителей начальных классов, 160 родителей.

Положения, выносимые на защиту:

1. «Ядерными» критериями, играющими наиболее значимую роль в развитии субъектности младшего школьника являются: активность, самостоятельность, ответственность, способность к рефлексии, осознание собственной уникальности, самооценка и конструктивное взаимодействие с окружающей средой.

2. Развитие субъектности и ее критериев в младшем школьном возрасте имеет структурно – содержательные и гендерные особенности: 1) у

девочек уровень развития субъектности по отношению к себе, по отношению к другим и общий уровень субъектности выше по сравнению с мальчиками; 2) педагоги по критериям субъектности девочек оценивают более высоко по сравнению с мальчиками; 3) мальчики и девочки не отличаются друг от друга по критериям самооценки субъектности.

3. Психолого – педагогическими условиями успешного развития субъектности младших школьников являются: 1) подготовка взрослых из окружения ребенка к осознанному регулированию процессов социализации и индивидуализации; 2) реализация педагогом - психологом программы развития субъектности младших школьников; 3) - позитивное отношения к своему «Я» и «Я» другого у ребёнка; 4) развитая рефлексия учащихся; 5) сформированность внутреннего плана действий учащихся; 6) склонность к субъект - субъектным взаимоотношениям учащихся со сверстниками.

4. Разработанная программа по развитию субъектности младших школьников создаёт благоприятные условия для развития внутреннего потенциала ребенка.

Теоретическая значимость исследования заключается в расширении и углублении современных представлений о субъектности младших школьников в психологии; в обобщении результатов современных исследований по проблеме развития субъектности в младшем школьном возрасте.

Практическая значимость исследования определяется тем, что разработанная программа по развитию субъектности младших школьников, может быть использована учителями начальных классов и педагогами - психологами в целях создания условий для эффективного развития субъектности младших школьников, в целях оказания психологической помощи семье младшего школьника. Разработаны методические рекомендации по развитию субъектности младших школьников для педагогов – психологов, учителей начальной школы, родителей.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников в количестве 129 источников, в том числе 3 на иностранном языке, приложения. В тексте выпускной квалификационной работы содержится 9 таблиц и 9 рисунков.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ СУБЪЕКТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И УСЛОВИЙ ЕЁ РАЗВИТИЯ

1.1. Теоретические подходы к исследованию проблемы субъектности в психологии

На сегодня субъектность приобретает статус методологического принципа, она одновременно является предметом изучения не только психологов, педагогов, но и методистов. До сих пор не существует единства в понимании такой психолого-педагогической категории как «субъектность». В связи с этим нам предстоит, прежде всего, проанализировать результаты основополагающих исследований по проблеме изучения субъектности.

В педагогике и психологии анализируются феномены субъектности (К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн), компоненты субъектности (А.Ф. Березин, Е.Н. Волкова, И.А. Серегина, др.), компоненты субъектного опыта (А.К. Осницкий), механизмы субъектности (В.А. Татенко); изучаются закономерности развития субъектного начала человека в онтогенезе (В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман и др.), принципы организации образовательных систем, развивающих субъектность (В.В. Давыдов) [3; 17; 26; 27; 31; 61; 78; 79; 83; 90; 92; 102; 104; 113; 119].

Понятие «субъект» является особой категорией, описывающей человека как источник познания и преобразования действительности. Эта категория отражает активное отношение человека к окружающему миру и к самому себе, она активно разрабатывается в исследованиях субъекта деятельности (А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн) [26; 91]. Субъект в философско-психологической литературе определяется как носитель предметно-практической деятельности и познания, источник активности. По мнению Н.Х. Александровой, категория субъекта раскрывает качество

активности человека, выявляет его место и роль в мире, способность к деятельности, самодеятельности, самоопределению и развитию [8].

Анализ категории субъекта позволяет выделить несколько аспектов ее изучения (К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский):

- человек как субъект различных деятельностей;
- субъект как разнообразие форм осуществления психических процессов, свойств, состояний;
- субъект в качестве инициатора, участника и организатора взаимодействий;
- субъект как источник социальных отношений [5; 23; 24].

С.Л.Рубинштейн использовал категорию субъекта при рассмотрении активности личности. При этом активность понималась им не как свойство сознания, а как качество субъекта.

Согласно позиции С.Л. Рубинштейна, характеристика субъекта заключается в следующем:

1) категория субъекта всегда соположена с категорией объекта: «а) бытие как объективная реальность, как объект стороны; б) человек как субъект, как познающий, открывающий бытие, осуществляющий его самосознание» [92, с. 326];

2) познающий субъект, или «субъект научного познания – это общественный субъект, осознающий познаваемое им бытие в общественно – исторически сложившихся формах» [92, с. 326];

3) «общественный субъект может существовать и реализоваться и в деятельности, и в бытии конкретного индивида; выступает в качестве одной из основных характеристик не только субъекта, но и самой деятельности» [92, с. 335].

К.А. Абульханова – Славская, анализируя понятия «личность» и «субъект» отмечает, что, во-первых, эти понятия не могут употребляться как дифференциальные, взаимоисключающие, но их сопряженное словоупотребление (например, личность как субъект) требует раскрытия того

нового качества, в котором выступает личность, становясь субъектом. Во-вторых, если понятиями «субъект жизненного пути», «субъект деятельности» обозначать теоретически выделенные различия направлений исследования, то это еще не значит, что жизненный путь каждого человека осуществляется им как субъектом. Здесь качество субъекта связывается с теоретически определенным способом организации жизненного пути, а разные личности в разной мере становятся его субъектами. Качества личности как субъекта жизненного пути проявляются в способе разрешения противоречий, возникающих в ее жизненном пути при осуществлении его организации. Ряд противоречий личностью не может быть разрешен, но само участие в их разрешении, взятие на себя ответственности за них возводит личность в ранг субъекта. Таким образом, К.А. Абульханова – Славская придерживается того, что понятие субъекта употребляется для обозначения высшего уровня развития личности, однако она отмечает его континуальность – оно не обозначает максимальной точки, порога, предела развития [6].

А.В. Брушлинский считает, что «субъект – это всеохватывающее, наиболее широкое понятие, обобщенно раскрывающее неразрывно развивающееся единство, системность всех его качеств. Личность, напротив, менее широкое определение человеческого индивида» [27, с. 21].

Рассмотрение субъекта в гносеологическом плане связано с определенными трудностями, главная среди которых — неотдифференцированность понятий субъектность, субъект и субъективность. На это обстоятельство обращает внимание А.К. Осницкий. «Субъектность как характеристику человека можно попытаться описать некоторой совокупностью свойств, чего не сделаешь по отношению к субъекту - интегральной характеристике, претендующей на системность» [78, с. 56-57].

Субъектность, по мнению А.К. Осницкого, может рассматриваться как одна из граней субъективности, выступая как содержательно - действенная характеристика активности [78]. Между тем, субъективность и субъектность

сливаются в понятие "субъективная реальность", анализируемом В.И. Слободчиковым. Субъективная реальность человека разворачивается в двух планах. С одной стороны, жизнь человека немыслима без "со-бытийной общности". С другой стороны, многое в субъективной реальности человека дано в уникальной форме, характеризующейся невозможностью передать другому отдельные аспекты субъективной реальности, одиночеством переживаний. Субъективность - это всегда индивидуальная, особенная форма выражения проявлений человека. Субъектное всегда связано со способами разрешения проблем и реализации потенциалов человека, с проявлениями его авторской активной позиции [80; 81].

Е.С. Мурашева в своём исследовании дала полное описание разных подходов в определении содержания субъектности с точки зрения психологической науки [71]. Прежде всего, следует назвать субъектный подход, при котором внимание учёных сосредоточено на субъекте как центральном понятии. Субъектность здесь является одной из главных категорий, которая изучается с позиций рассмотрения её компонентов (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анциферова, А.В. Брушлинский) и мотивационно - операционных механизмов (В.А. Татенко) [4; 6; 12; 23; 27].

Своеобразная модификация субъектного подхода, его детализация с точки зрения деятельностных характеристик личности наблюдается в субъектно - деятельностном подходе. В этом случае субъектность трактуется как:

- способность личности (К.А. Абульханова-Славская, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) [3; 4; 40; 41];
- приобретаемое и формируемое свойство человека (А.К. Осницкий) [78];
- конституирующая характеристика личности (Л.И. Анциферова, А.В. Брушлинский, В.А. Петровский) [12; 26; 27; 83].

Из вышесказанного можно заключить, что в рамках субъектно - деятельностного подхода акцент переносится на становление компонентов,

механизмов субъектности и изучение стадий развития субъектности в процессе деятельности. С позиций личностно - ориентированного подхода, основой которого является изучение субъект - субъектных отношений, субъектность представляет собой характеристику человека как личности (И.А. Зимняя, В.И. Слободчиков) [52; 105]. В данном подходе детально изучаются параметры субъектности. Согласно акмеологическому подходу, субъектность рассматривается, как способность творчески относиться к действительности (А.А. Деркач) [44]. Представители данного подхода делают акцент на творческой составляющей субъектности. С позиций гуманитарного подхода, где важным становится не столько понимание психологических закономерностей и фактов, сколько отношение человека к этим фактам, субъектность заключается в способности человека быть причиной самого себя (Н.Я. Большунова) [21]. В данном подходе акцентируются социокультурные основания субъектности.

Итак, Е.С. Мурашевой удалось установить, что психологи, исследуя разные аспекты субъектности, опираются на различные подходы (субъектный, субъектно - деятельностный, личностно-ориентированный, акмеологический, гуманитарный). У каждого подхода есть своя специфика изучения данного феномена. Мы согласны с автором, что наличие разнообразных подходов к изучению субъектности свидетельствует о крайней заинтересованности учёных - психологов в исследовании рассматриваемого феномена, и, как следствие, о наличии немалого массива информации, накопленного в данной области.

Субъектность – это личностное в человеке. С определенного этапа личностного развития само психическое может и должно стать особой предпосылкой уже процессов саморазвития человека. Поскольку субъектность – свойство личности, личностные детерминанты будут определять субъектность человека. Личность имманентно содержит в себе субъектность. Если ориентироваться на структуру личности, предложенную С.Л. Рубинштейном, то обнаруживаются два основных фактора, влияющих

на качество и развитие субъектности человека. Это мотивационно – смысловая сфера личности и самосознание.

Связь субъектности с мотивационно – смысловой сферой личности можно обнаружить в работах, выполненных в русле теории деятельности А.Н. Леонтьева. Он считает, что личность находится как бы внутри деятельности и представлена как ее внутренний, в первую очередь, мотивационный активатор и регулятор [63]. В исследованиях А.Г. Асмолова субъектность рассматривается как одна из системных характеристик деятельности, раскрывающая внутренний план последней [15].

Рассмотрение проблемы развития субъектности Л.С. Выготским в рамках деятельностного подхода подводит нас к признанию того факта, что психическое развитие осуществляется в деятельности и через деятельность путем освоения индивидом социокультурного опыта, накопленного предшествующими поколениями [33; 34].

Так, С.Л. Рубинштейн [90], основываясь на теоретических разработках и данных экспериментов, обосновал вывод, согласно которому решающее значение для этого развития имеет изначально практическая (игровая, учебная, трудовая и т.д.) деятельность детей и взрослых, неразрывно связанная с общением и его средствами – речью, языком, а не сами по себе слова, речь, язык, знаки. А.Н. Леонтьев также исходил из того, что изначально практическая деятельность является базой всего психического развития человека [63].

Рассматривая проблему субъекта деятельности, С.Л. Рубинштейн выступал против обособления субъекта от деятельности, против понимания их взаимосвязи как чисто внешней. В деятельности он видел условие формирования и развития субъекта. Субъект не только действует, преобразуя предмет в соответствии со своей целью, но и выступает в разном качестве в процессе и в результате ее осуществления, при котором изменяются и объект, и субъект. «Итак, субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется, но в них

созидается и определяется. Поэтому тем, что он делает, можно определять и формировать его самого» [93, с. 438]. Исходя из этого можно видеть, что деятельность, по мнению С.Л. Рубинштейна, характеризуется, прежде всего, следующими особенностями: 1) это всегда деятельность субъекта (человека, а не животного и не машины), точнее, субъектов, осуществляющих совместную деятельность; не может быть бессубъектной деятельности (однако до сих пор некоторые варианты теории деятельности не учитывают роль субъекта; поэтому разработанную С.Л. Рубинштейном и его учениками концепцию приходится называть субъектно – деятельностной, а не просто деятельностной); 2) деятельность есть взаимодействие субъекта с объектом, то есть она необходима является предметной, содержательной; 3) она всегда – творческая и 4) самостоятельная [91].

По мнению А.К. Осницкого, в процессе осуществления человеком деятельности различают его субъектные позиции. В зависимости от решаемой им задачи управления своей деятельностью: человек как субъект этой деятельности выступает то субъектом определения целей деятельности, то субъектом анализа условий и определения предмета потребности, то субъектом выбора средств и способов осуществления действий, то субъектом оценки и коррекции результатов, а также субъектом развития опыта собственной активности [78].

Субъектная позиция выступает объектом исследования в работах ряда авторов (Л.И. Божович, Н.А. Жесткова, О.С. Лапкина) [18; 48; 60]. Позиция (от лат. *positio* – положение) - «точка зрения, мнение в каком –либо вопросе, отношение к чему-либо, а также действия, поведение, обусловленные этим отношением» [20, с. 166]. Т.В. Беглова связывает понятия «субъект», «субъектность», «субъектная позиция» следующим образом. «Быть субъектом – значит занимать деятельностную позицию по отношению к себе и к миру. И в то же время, деятельность не может быть успешно реализована, без выхода ее автора, творца в субъектную позицию. Субъектная позиция – это совокупность системы базовых целей и ценностей человека, осознанно и

ответственно реализуемой им в различных ситуациях деятельности и взаимоотношений с другими, а также способов ее реализации» [цит. по: 60 с. 47].

В исследованиях Н.А. Жестковой субъектная позиция понимается как «интегративное личностное образование, позволяющее ребенку конструктивно взаимодействовать с окружающей школьной средой, осознавая себя субъектом взаимодействия с миром, субъектом саморазвития, субъектом формирования условий своей жизнедеятельности» [48 с. 165-166].

В развитии субъектной позиции Н.А. Жесткова выделяет две тенденции: развитие субъектности ребенка по отношению к самому себе и развитие субъектности по отношению к другим людям [48]. В процессе субъектного развития ребенка эти тенденции попеременно доминируют.

В работах Б.Г. Ананьева термин «субъектность» не используется, но именно его работы дают возможность определения субъектности как уровневой характеристики развития. В его концепции следует выделить три ключевых момента для понимания субъектности:

1. Субъектные свойства человека появляются только на определенном уровне развития. Человек как субъект познания только в системе общественных связей и отношений. Целостная структура человека как субъекта раскрывается лишь на социальном уровне развития человека как личности, то есть во взаимодействии.

2. Функции субъекта в человеке неразрывно связаны с продуктивностью выполняемой им деятельности: субъект характеризуется совокупностью деятельностей и мерой их продуктивности.

3. Но всякое отношение к деятельности раскрывает субъектные свойства человека. Деятельность субъекта характеризуется не только продуктивностью, но и носит преобразующий характер [11].

Таким образом, можно определить субъектность как особый уровень личностного развития, обеспечивающий возможность продуктивной и преобразующей деятельности социальной направленности. Таким образом,

не всякое, а только творческое отношение к деятельности, по мнению Б.Г. Ананьева, раскрывает субъектные свойства человека.

Исследователи пришли к необходимости введения понятия «субъектная активность». По мнению А.К. Осницкого, субъектной является активность, которую человек развивает как автор своих усилий, определяя для себя и меру субъектной включенности, и меру собственного творчества при достижении сформулированных целей [78]. В.О. Татенко признает субъектную активность индивида в качестве единственной детерминанты саморазвития внутреннего мира [113]. То есть активность, присущая субъекту, не только реализуется им в результате деятельности, но и в нем самом, преобразуя себя в ней. Таким образом, субъектная активность – это творение человеком самого себя.

Удачную попытку найти внутреннюю структуру человека, объединяющую и направляющую его деятельность и поведение, представляет собой теория субъектности В.Э. Чудновского. Соотношение внутреннего и внешнего удачно описано термином автора «ядро субъектной активности», становление которого «...выражается в постепенном изменении соотношения между внешним и внутренним: от преимущественной направленности «внешнее через внутреннее» к все большему доминированию тенденции «внутреннее через внешнее» [120, с. 9].

Согласно взглядам А.В. Петровского, ключевым для понимания личности является понятие «отраженная субъектность». «В этом понятии воплощается наше представление о личностном аспекте бытия человека в мире, об объективной представленности человека в жизни других людей, о продолженности человека в человеке» [84, с. 24]. Отраженная субъектность есть, таким образом, форма идеальной представленности одного человека в жизненной ситуации другого, выступающая как источник преобразования этой ситуации в значимом для этого другого направлении. Отражаясь в индивиде другой человек выступает как деятельное начало, меняющее взгляд этого индивида на вещи, формирующее у него новые побуждения, ставящее

перед ним новые цели; основания и последствия активности другого не оставляют индивида равнодушным или, лучше сказать, имеют для него тот или иной личностный смысл [85].

Таким образом, анализ определений субъектности показал, что в настоящее время в психологической науке отсутствует единый подход к раскрытию феномена субъектности. Каждый исследователь вкладывает в это понятие содержание, которое зависит от предмета и задач исследования.

Однако, утвердилась идея о том, что субъектность как целостное, системное качество личности, воплощение внутреннего мира человека, личностное в человеке представляет собой его важнейший компонент, имеющий свои специфические жизненные функции, свои законы существования и развития.

Несмотря на разнообразие подходов к проблеме субъектности, большинством исследователей субъектность понимается как центральное образование человеческой реальности, возникающее на определенном уровне развития личности и представляющее способность к самостоятельному жизнетворчеству, самодвижению и саморазвитию.

В своем исследовании мы будем придерживаться точки зрения О.С. Лапковой, которая рассматривает субъектность как «интегративную характеристику, представляющую собой единство индивидуально – личностных свойств человека» [60 с. 49]. В качестве определения субъектности будем рассматривать следующее: - субъектность – это интегративное качество личности, объединяющее такие характеристики как активность, самостоятельность, ответственность, способность к рефлексии, осознание собственной уникальности, самооценка и конструктивное взаимодействие с окружающей средой.

В следующем параграфе мы рассмотрим характеристики субъектности.

1.2. Структурный анализ субъектности младших школьников

Проведенный анализ понятия субъектности в психолого-педагогической литературе, убедительно свидетельствует о многогранности и многоаспектности этой категории.

Обобщив результаты исследований, мы выявили содержательные характеристики данного феномена, выступающие в качестве критериев его развития.

Разными авторами в качестве критериальных характеристик субъектности выдвигаются активность (А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн, В.В. Селиванов и др.), деятельностное отношение к себе и окружающей действительности (А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн и др.), инициативность (И.А. Зимняя и др.), рефлексивность (Н.Я. Большунова, Н.А. Жесткова, И.А. Зимняя и др.), самостоятельность (Н.А. Жесткова, О.С. Лапкина, А.С. Лебедев, А.П. Рябищенкова и др.), автономность (А.В. Брушлинский и др.), свобода выбора и ответственность за него (В.А. Бардынина, Н.В. Зотикова, Н.А. Жесткова, А.С. Лебедева и др.), способность к саморазвитию (В.А. Бардынина, Н.В. Зотикова, М.А. Пыжьянова, С.Л. Рубинштейн и др.), конструктивное взаимодействие с окружающей средой (Н.А. Жесткова, О.С. Лапкина), понимание и принятие другого (В.А. Бардынина, Н.В. Зотикова, М.А. Пыжьянова), осознание собственной уникальности (В.А. Бардынина, Н.В. Зотикова, М.А. Пыжьянова), целостное восприятие окружающего мира (А.П. Рябищенкова), способность разрешать противоречия (К.А. Абульханова - Славская) [6; 16; 21; 23; 26; 27; 48; 52; 53; 60; 61; 87; 90; 95; 100; 101].

Е.С. Мурашева в своём исследовании описывает характеристики субъектности в психологии, выявленные ею на базе различных подходов [71]. Обратимся к таблице 1.2.1.

Характеристики субъектности с точки зрения разных психологических
ПОДХОДОВ

Подходы	Представители	Характеристики субъектности
Субъектный	А.В. Брушлинский (1994, 1999, 2002)	активность, автономность, деятельностное отношение к себе и окружающей действительности
	В.В. Давыдов (1996)	сознательность, самостоятельность, ответственность, инициативность
	Л.В. Алексеева (2004)	активность, целостность, самооценność, опосредованность, автономность, креативность
Субъектно-деятельностный	К.А. Абульханова-Славская (1991, 2000)	активность, ответственность, саморегуляция, способность разрешать противоречия
	Л.И. Анцыферова (2000)	креативность, стремление к творческой реализации себя в деятельности
	А.К. Осницкий (1996)	активность, осознанность, саморегуляция, творчество
	В.А. Петровский (1996, 2009)	активность, автономность, самоконтроль, свобода, саморефлексия, ответственность, целеполагание, целостность, самостоятельность, саморегуляция
	Е.А. Сергиенко (2000, 2002, 2006)	активность, разрешающая противоречия; целостность; автономность, избирательность
	В.В. Селиванов (2002)	Активность, включённость в общественное развитие, целостность, саморегуляция, творчество, овладение определенными видами деятельности и их функционированием, саморазвитие, способность решать внешние и внутренние противоречия
Личностно-ориентированный	И.А. Зимняя (2004)	активность, целостность общения, деятельности, самосознания и бытия
	В.И. Слободчиков (2000)	желания (потребности, мотивы), разум (познавательные процессы), способности, характер, чувства
	Е.Н. Волкова (1998)	взаимодействие, свобода выбора, самостоятельность, способность к выбору, рефлексии, саморегуляции
	И.С. Якиманская (1994)	активность, возможности и способности учащегося, деятельностное отношение, осознанность
Акмеологический	А.А. Деркач, Э.В. Сайко (2008)	активность, саморазвитие, самореализация
Гуманитарный	Н.Я. Большунова (2007)	саморегуляция, самостоятельность, ответственность, ответственность, рефлексия

В.С. Каган отмечает следующие характеристики субъектности [56]:

1. Активность. Имеется в виду не просто репродуктивная активность, способность к реагированию, а активность преобразующая, осознанная, целенаправленная. При этом акцент делается на представлении человека о себе как об активном, инициативном существе, творце собственной деятельности, жизни и судьбы.

2. Способность к рефлексии как факт осознания происходящего с самим собой, что проявляется в самообладании и самоконтроле в процессе деятельности.

3. Свобода выбора и ответственность за него. Осознанная активность, обусловленная целеполаганием и самосознанием, осуществляется свободно. Ощущение свободы является необходимым признаком субъектности. В литературе и практике распространено понимание свободы как возможности выбора субъектом собственного жизненного пути в целом и целей, средств, контроля реализации конкретной деятельности человека в частности.

4. Уникальность субъекта. В основе этого признака лежит уникальность как невозпроизводимость себя во времени и в пространстве и ощущение своего собственного предназначения в жизни. Она проявляется в чувстве симпатии к себе, в отношении к себе как к уверенному, самостоятельному человеку. Уникальность отражает ощущение своей самоценности для себя и, одновременно, предполагает ценность своего Я для других.

5. Понимание и принятие другого. В основе этой характеристики лежит признание неповторимости, уникальности другого человека в том смысле, в каком говорилось о собственной уникальности. Принимая другого человека, мы помогаем ему становится субъектным.

6. Саморазвитие. Человек, осознавая возможность саморазвития и принимая это в качестве необходимого условия своей жизни, оказывается открытым для внешних воздействий. Поэтому основой данной характеристики является желание субъекта изменяться по отношению к

наличному состоянию и готовность воспринимать сигналы о своих изменениях извне.

Предлагая структуру «зрелого субъекта психической активности», В.А. Татенко называет шесть основных мотивационно - операциональных механизмов субъектности:

- «целеполагание» человеком своего психического развития и себя как регулятора этого процесса;
- «выбор», «нахождение», «продуцирование» психологических средств для достижения поставленной цели;
- «принятие решений» по поводу того, когда и при каких условиях поставленная цель может быть достигнута избранными средствами и максимальной мере;
- исполнение принятых решений;
- «оценка» результатов выполнения, анализ причин успеха – неуспеха;
- «накопление индивидуального опыта, «фиксация» результатов и способов развития своей психики и своих субъектных качеств».

В развитии каждого из этих механизмов могут встречаться различные «помехи» (неблагоприятная среда, плохая наследственность, индивидуальные особенности и т.д.), но показателем субъектности останутся способность к осознанию субъектом самого себя и саморазвитие на основе этого осознания [173, с. 32-33].

Рассматривая структуру субъектности, А.К. Осницкий определяет ее как активно-преобразующую функцию личности и связывает ее с самостоятельностью действий человека. Он выделяет в качестве составляющих субъектной активности сценарий субъектной активности (список целей, представленных в сознании), инструментарий (умения саморегуляции деятельности) и субъектный опыт (условие, обеспечивающее реализацию субъектной активности) [81].

Субъектный опыт, накопленный человеком к определенному уровню развития, включает в себя пять взаимосвязанных и взаимодействующих компонентов (А.К. Осницкий):

1. Ценностный опыт, который связан с формированием интересов, нравственных норм и предпочтений, идеалов и убеждений, что ориентирует усилия человека.

2. Опыт рефлексии, который помогает связывать ориентировку с остальными компонентами субъектного опыта.

3. Опыт привычной активизации, который ориентирует человека в собственных возможностях.

4. Операциональный опыт, объединяющий конкретные средства преобразования ситуации и своих возможностей

5. Опыт сотрудничества, который складывается при взаимодействии с другими участниками совместной деятельности, что способствует объединению усилий, совместному решению задач [78, с. 16-17].

По мнению А.К. Осницкого, совокупность этих компонентов субъектного опыта можно считать необходимой и достаточной для формирования субъектности [78].

Таким образом, отношение человека как к деятелю связано с признанием активности, сознательности, связанной со способностью к целеполаганию, уникальностью, необходимостью свободы выбора и ответственностью за этот выбор. Формирование субъектности происходит путем саморазвития. Отношения окружающих людей играют роль условий развития субъектности. При этом, говоря об отношении к человеку, мы имеем в виду два вида отношений - отношение человека к себе и отношение человека к другому человеку. В каждом случае происходит признание этих характеристик и, что особенно важно, осуществляются поступки, обусловленные этим признанием.

В.А. Бардынина в своем исследовании предлагает такую структуру субъектности [16].

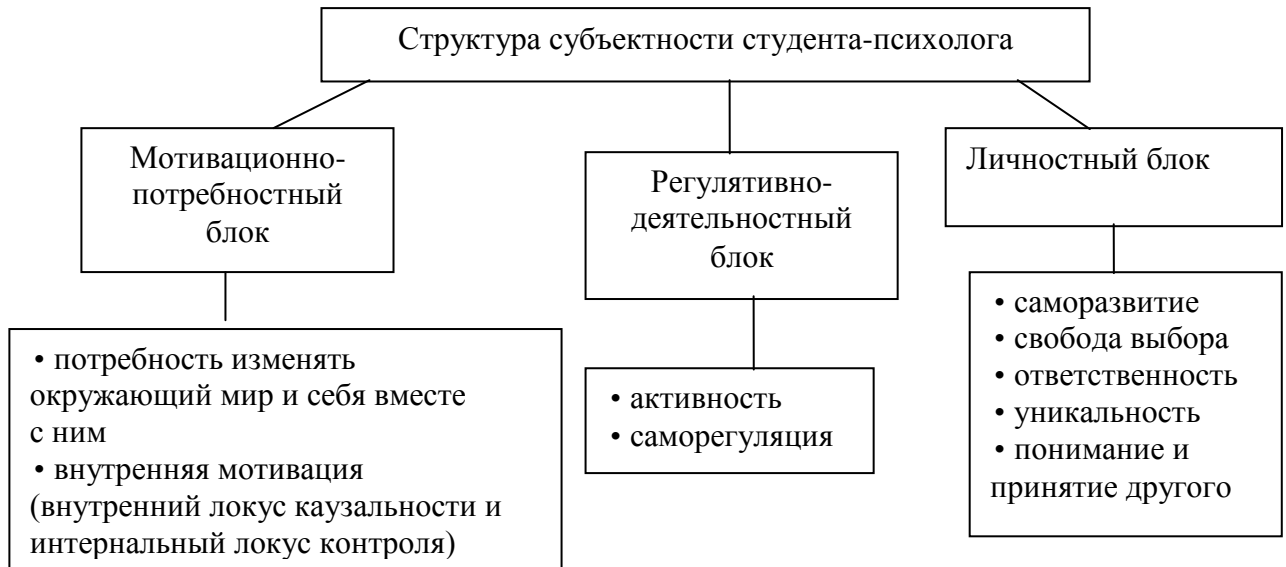


Рис. 1.2.1. Структура субъектности студента - психолога

Несмотря на многочисленные исследования, нерешенным остается вопрос о структуре субъектности младших школьников.

На основе теоретического анализа имеющихся по данной проблеме исследований в качестве основополагающих критериев субъектности младших школьников мы рассматриваем такие характеристики, как активность, самостоятельность, ответственность, способность к рефлексии, осознание собственной уникальности, самооценка и конструктивное взаимодействие с окружающей средой.

Раскроем содержание каждого критерия субъектности младшего школьника.

Активность является центральной характеристикой субъектности. Развитие категории активности в отечественной психологии связано, прежде всего, с работами К.А. Абульхановой – Славской, А.Н. Леонтьева, В.А. Петровского, С.Л. Рубинштейна и др. [3; 4; 63; 83; 90].

Рассматривая активность как сущностную характеристику субъекта, К.А. Абульханова-Славская выделяет три ее уровня. На первом уровне активность представлена в двух формах: инициативы и ответственности.

Инициатива есть свободная, отвечающая потребностям субъекта форма самовыражения. Ответственность обеспечивает достижение результатов при столкновении субъекта с непредвиденными трудностями и предполагает овладение ситуацией и ее контроль в условиях непредрежденного исхода.

Второй уровень активности рассматривается как интеграл притязаний, саморегуляции и удовлетворенности. Притязания определяют, что будет делать субъект, а также то, что он считает внешними условиями достижения результатов.

Третий уровень активности связан со способами проектирования и моделирования пространства активности, которые определяются соотношением характеристик структурных компонентов первых двух уровней [4].

Н.И. Вьюнова и Н.А. Жесткова говоря об активности личности считают, что она проявляется в инициативном участии ребенка в общественно значимой деятельности, в самовыражении себя в познании, деятельности и общении [48].

Существует ряд работ, касающихся проблемы «учебной активности». Н.Ф. Добрынин вводит в отечественную психологию понятие «активность учащегося», которое созвучно понятию «учебная активность». Активность учащихся по Н.Ф. Добрынину непосредственно взаимосвязана с проявлениями волевой, интеллектуальной и познавательной активности [45].

В качестве показателей критерия активность нами выбраны любознательность, инициативность, проявляющаяся в участии в общественно значимой деятельности, в самовыражении себя в познании, деятельности и общении.

Понятия «активность» и «самостоятельность» неотделимы: более активные учащиеся всегда более самостоятельные, а недостаточная активность лишает самостоятельности учащихся.

Поскольку в психологии не зафиксировано четкое определение понятия "самостоятельность", возникает необходимость обратиться к семантике этого

слова в русском языке. В толковом словаре русского языка С.И. Ожегова термин "самостоятельный" дается в трех значениях:

- 1) существующий отдельно от других, независимый;
- 2) решительный, обладающий собственной инициативой;
- 3) совершаемый собственными силами, без посторонних влияний, без чужой помощи [75].

Таким образом, семантика данного слова неоднозначна и раскрывается через синонимы: независимый, решительный, инициативный, свободный от влияний.

Сущность же феномена раскрыта в определении С.Л. Рубинштейна, который характеризует самостоятельность как сознательную мотивированность действий и их обоснованность, неподверженность чужим влияниям и внушениям, способность человека усматривать самому объективные основания, для того, чтобы поступить так, а не иначе [90].

Данное определение в наибольшей степени отражает сущность самостоятельности как одного из субъектных свойств личности. Этим определением мы будем руководствоваться.

А.К. Осницкий различает внешние и внутренние характеристики самостоятельности. К внешним признакам относятся планирование деятельности, выполнение задания без непосредственного контроля и помощи, систематический самоконтроль за ходом и результатом работы, ее последующее корректирование и совершенствование. Внутреннюю сторону самостоятельности составляют потребности – мотивационная сфера, умственные, физические и нравственно-волевые усилия субъекта, направленные на достижение целей без посторонней помощи. Различается также самостоятельность в процессе воспроизводящей деятельности, функционально являющейся первичной формой самостоятельности, и творческая самостоятельность, высшим уровнем которой является самостоятельная постановка и решение проблем [79].

Г.К. Селевко, рассматривает самостоятельность как «интегративное качество личности, характеризующее уровень умений регулировать свои отношения с окружающими и самим собой. Самостоятельность – это важнейший показатель гармонии человека с окружающей средой, определяющий весь образ его жизни» [98, с. 14-26].

В.А. Лебедев представляет необходимые условия развития самостоятельности в таком сочетании [61]:

- учет индивидуального своеобразия и возможностей обучающегося;
- безоценочное восприятие маленького человека;
- актуализация потребности младшего школьника в игровой деятельности;
- подбор и разнообразие видов деятельности, занятий и увлечений;
- стимулирование творческого самовыражения ученика;
- обеспечение сочетания обязательных и свободно избираемых обучающимся видов занятий;
- система согласованных требований и ожиданий от ученика со стороны семьи и школы;
- содействие осознанию школьником своего «Я» среди других значимых в процессе коллективной или индивидуальной деятельности.

Самостоятельность младших школьников сочетается с их зависимостью от взрослых, причем данный возраст может стать переломным, критическим для формирования этого качества личности. С одной стороны доверчивость и открытость, с другой стороны слишком ранний упор на самостоятельность и независимость могут породить непослушание. Необходимо сделать воспитание самостоятельности и зависимости взаимно уравновешенным.

Таким образом, из рассмотренных нами определений понятия «самостоятельность», данных психологами и педагогами, видно, что она является одним из важнейших качеств человека, без нее невозможно

полноценное развитие личности. Она включает в себя, с точки зрения педагогики, знания, умения, навыки; с точки зрения психологии, представляет собой систему саморегуляции деятельности, то есть способствует формированию поведения в будущем.

В качестве показателей критерия самостоятельность нами выбраны независимость выбора, ответственность за результаты деятельности, оценивание полученных результатов, умение регулировать свои отношения с окружающими и самим собой.

Еще одной из необходимых характеристик субъектности является ответственность.

В.А. Бардынина [16], проанализировав психологическую литературу выявила, что ответственность определяется как «способность личности понимать соответствие результатов своих действий поставленным целям, принятым в обществе или в коллективе нормам» [107, с. 68]; способность субъекта «осознавать личную ответственность за осуществление своих обязанностей и предвидеть последствия собственной деятельности» [70, с. 14-15]; «обязанность выполнения объективных требований общества к личности и личности к обществу» [47, с. 289].

Одним из важных вопросов, поднимаемых при рассмотрении проблемы ответственности является вопрос соотношения личной и социальной ответственности. С.Л. Рубинштейн подчеркивает, что ответственность возникает только там, где в качестве контрольной инстанции выступает сам человек. При этом отсутствие самоопределения, только внешняя детерминация влечет за собой внутреннюю пустоту, отсутствие сопротивляемости, избирательности по отношению к внешним воздействиям или простое сопротивление к ним [91].

Е.Н. Шиянов считает, что предпосылкой ответственности является возможность выбора. Сложность в том, что, выбирая один путь, тем самым исключается другой, а точнее – другие. Тем самым берется ответственность и за отвергнутое, не принятое. Для самостоятельного, ответственного человека

характерно также наличие внутренней дисциплины. Этот глубокий уровень дисциплины предполагает кроме четкого выполнения обязанностей осмысленную деятельность, в которую вносится творчество, стремление к общественной пользе. Именно она, а не исполнительность от «сих до сих» и отличает самостоятельного человека, который управляет своими поступками [123].

Таким образом, свобода выбора и ответственность за него представляют собой форму проявления личностью своей субъектности.

Наиболее актуальным формирование ответственности становится с момента поступления ребенка в школу.

Рассмотрим проявление этого качества у детей младшего школьного возраста. К.А. Климова в своих работах выделяет несколько показателей ответственности детей младшего школьного возраста, а именно: понимание младшим школьником необходимости и важности выполнения поручений, имеющих значение для других; направленность действий на успешное выполнение порученных заданий; эмоциональное переживание задания, его характера, результата; понимание необходимости дать отчет по выполнению порученного дела [58].

Исследования, проведенные М.В. Матюхиной и С.Г. Яриковой свидетельствуют, что личная ответственность младшего школьника является недостаточно сформированным качеством. В своих трудах они описывают основные критерии проявления ответственности в процессе обучения у детей младшего школьного возраста: выполнение требований учителя сразу и до конца; планирование своей деятельности; самостоятельность в подготовке домашних заданий, а также на уроке; умение дать нравственную оценку своего поведения и поведения товарищей; положительное отношение к учению и требованиям учителя, получение удовлетворения от преодоления трудностей в учении; затрата волевых усилий при выполнении задания и др.

Как указывают М.В. Матюхина и С.Г. Ярикова, ответственный ученик понимает социальные ценности учения, способен дать адекватную оценку

своего отношения к учению, своего поведения, своих личностных качеств, способен признавать свои ошибки, верно определяя их причины [68; 69].

Мы разделяем точку зрения М.В. Матюхиной, С.Г. Яриковой, которые считают, что ответственность формируется у человека в школьные годы, точнее, в младшем школьном возрасте [69]. Окружающие ребенка люди, события в большой степени влияют на становление чувства ответственности младшего школьника, на отношение его к поставленным задачам. Уровень формирования ответственности у человека определяется отношением к нему окружающих, доверием и уважением. Исходя из этого, необходимо подчеркнуть, что главная задача семьи и школы состоит в развитии у ребенка чувства ответственности за все, что он делает или будет делать.

В качестве показателей критерия ответственность нами выбраны саморегуляция, дисциплинированность, самостоятельность, планирование своей деятельности, умение регулировать свои отношения с окружающими и самим собой.

Способность к рефлексии входит в структуру субъектности младшего школьника и проявляется в самопознании, самоконтроле в процессе деятельности.

В психологии, рефлексия определяется как «процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний» и выступает в форме осознания субъектом того, как он в действительности воспринимается другими людьми [122, с. 82-84]. То есть, это не просто знание или понимание человеком самого себя, но и выяснение того, как другие знают и понимают его личностные особенности, эмоциональные реакции, когнитивные представления.

С точки зрения изучения субъектности то, что человек о себе знает, является предпосылкой, необходимым условием совершения изменений в себе и мире, но недостаточным. Вслед за различием в себе возможностей субъектного поведения следует возможность его реализации.

В.И. Степанский считает, что «субъектность как специфически человеческое качество представляет рефлексивное осознание самого себя в нескольких планах – соматическом, социальном и психическом – означает ее сведение к когнитивной составляющей Я – концепции» [110, с. 100].

А.А. Филоненко выделил несколько видов рефлексии: коммуникативная - ее объектом являются представления о внутреннем мире другого человека и причинах его поступков; личностная - объектом познания является сама познающая личность, ее свойства и качества, поведенческие характеристики, система отношений к другим; интеллектуальная - проявляется в ходе решения различного рода задач, в способности анализировать различные способы решения, находить более рациональные, неоднократно возвращаться к условиям задачи [116].

Рефлексия – выделяется в качестве одного из главных новообразований младшего школьного возраста.

В концепции развивающего обучения (В.В. Давыдов и др.) рефлексия рассматривается, как существенный показатель высокого умственного развития [42].

Развитие рефлексивности проявляется в умении учащегося анализировать собственные действия, видеть себя со стороны и допускать существование других точек зрения. Рефлексивными образованиями, которые опираются на рассмотрение оснований своих предметных и мыслительных действий (оснований их ошибочного выполнения и возможности исправления) являются составляющими умения учиться. Именно этот вопрос является ключевым в формировании субъекта учебной деятельности.

Мы разделяем точку зрения Д. Левитеса о том, что мир рефлексии разнообразен, богат и индивидуален у каждого человека. Именно способность к рефлексии дает возможность человеку формировать образы и смыслы жизни, действий, блокировать неэффективные. Важнейшей особенностью рефлексии является их способность управлять собственной

активностью в соответствии с личностными ценностями и смыслами, формировать и переключаться на новые механизмы в связи с изменившимися условиями, целями, задачами деятельности. Рефлексия обеспечивает осмысление прошлого и предвосхищение будущего [62].

В качестве показателей критерия способность к рефлексии нами выбраны самовосприятие, самооценка, оценивание других людей.

Интегральной характеристикой субъектности является осознание собственной уникальности, самооценка. По мнению М.С. Кагана, «система, целенаправленная активность которой поднимается на уровень сознательной, свободной, ценностно-избирательной деятельности, тем самым отличает себя от всех других однородных систем» [56, с. 97]. Уникальность понимается в данном случае как неповторимость, незаменимость одного субъекта другим во временном и пространственном протяжениях. Уникальны, неповторимы, единственны каждая семья, каждый класс, каждая личность.

Осознание собственной уникальности проявляется у субъекта в чувстве симпатии к себе, в отношении к себе как к уверенному, самостоятельному, надежному человеку, которому есть за что себя уважать.

Именно в начальной школе ребенок переживает свою уникальность, осознает себя личностью, стремится к совершенству. В его сознании закладываются определенные нравственные идеалы, образцы поведения. Ребенок начинает понимать их ценность и необходимость. Все это находит свое отражение во всех сферах жизни, в том числе и во взаимоотношениях со сверстниками.

Осознание своей уникальности - первый шаг по повышению своей самооценки.

Л.Д. Столяренко отмечает, что «сложившаяся у человека самооценка может быть адекватной (человек объективно оценивает себя), неадекватно завышенной или неадекватно заниженной. Это влияет на уровень притязаний личности, который характеризует степень трудностей тех целей, к которым

стремится человек и достижение которых представляется человеку привлекательным и возможным» [111, с. 322].

Наибольший интерес в развитии самооценки имеет младший школьный возраст. Это сензитивный период для формирования и развития самооценки. Более того, И.В. Дубровина отмечает, что известный отечественный психолог Л.С. Выготский предполагал, что именно в семилетнем возрасте начинает складываться, оформляться самооценка. Именно в период младшего школьного возраста самооценка получает свое развитие за счет учебной деятельности, новой позиции — позиции ученика, нового психического образования — рефлексии, которым ребенок только начинает овладевать. Именно в этот период ребенок впитывает, накапливает знания о других и о самом себе [цит. по: 46, с. 306].

В качестве показателей критерия «осознание собственной уникальности, самооценка» нами выбраны уверенность, самостоятельность, рефлексивность.

Критерий «конструктивное взаимодействие с окружающей средой» в различных вариациях встречается в раскрытии сущности субъектности.

Отношения к другим людям, к вещам и делу, которое выполняет человек, по-разному представлены в сознании индивида, различным образом, иерархизированы. В субъектности доминирующим оказывается отношение к другим людям.

По С.Л. Рубинштейну, отношение к другому человеку является одним из важнейших параметров, определяющих уровень сформированности качеств субъекта жизни, поскольку лишь через отношение к другому человеку человек существует как человек [91].

В исследованиях Н.А. Жестковой, О.С. Лапковой мы находим такую содержательную характеристику субъектной позиции школьника, как конструктивное взаимодействие с окружающей средой. Н.А. Жесткова рассматривает данную характеристику как способность осознанно и относительно автономно регулировать границы контакта своего «Я» с

социальной средой, что позволит успешно включиться в социальную общность и функционировать с ней [48]. О.С. Лапкина понимает взаимодействие с окружающей средой – как умение регулировать границы своего Я с внешним миром [60].

Мы согласны с мнением О.С. Лапкиной [60], которая выделила показатели критерия «конструктивное взаимодействия с окружающей средой»: умение налаживать взаимоотношения сотрудничества, умение сохранять границы собственного Я и Я другого, умение выбирать способ поведения, адекватный ситуации и отвечающий целям саморазвития, достижение положительных результатов в деятельности.

Таким образом, критериями субъектности младших школьников в нашем исследовании выступают активность (внутреннее стремление субъекта к эффективному освоению окружающей действительности, деятельностное отношение к себе и окружающей действительности), самостоятельность (противостояние воздействию других людей и ответственность за результаты своих действий), ответственность (способность субъекта «осознавать личную ответственность за осуществление своих обязанностей и предвидеть последствия собственной деятельности»), способность к рефлексии (самопознание субъектом внутренних психических актов и состояний), осознание собственной уникальности, самооценка (неповторимость, незаменимость одного субъекта другим во временном и пространственном протяжениях, дифференцированное отношение к себе), конструктивное взаимодействие с окружающей средой (регулирование границ своего «Я» с внешним миром).

1.3. Особенности развития субъектности в младшем школьном возрасте

В психолого-педагогической литературе особое внимание уделяется особенностям развития субъектности на разных этапах онтогенеза (Л.И. Божович, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов и др.) [18;

23; 24; 33; 34; 40; 41]. Однако в современной науке нет однозначного понимания возрастных границ развития субъектности.

Основные вопросы, которые ставятся при решении проблемы динамических закономерностей развития субъектности: 1) является ли способность быть субъектом врожденной или приобретенной; 2) что считать точкой отсчета субъектных проявлений.

Ответы на поставленные вопросы, даваемые разными авторами, закономерно связаны с тем, какого их понимание сущности субъекта и субъектности. М.А. Щукина выделила две основных точки зрения на поставленные вопросы, существующие в рамках «абсолютного» и «относительного» подходов к трактовке содержания субъектности [126].

В рамках «абсолютного» подхода считается, что субъектом не рождаются, а становятся. Как пишет А.В. Брушлинский, «будучи изначально активным, человеческий индивид однако не рождается, а становится субъектом в процессе общения, деятельности и других видов активности» [26, с. 10]. Данная точка зрения предполагает, что человек достигает (в норме) уровня субъекта только на определенном этапе своего развития. До этого его нельзя признать субъектом. Как пишет А.К. Осницкий, «субъектное всегда связано со способами разрешения проблем, способами реализации потенций человека, проявлениями его авторской активной позиции. Означает ли, что уже ребенок является автором своей активности? Скорее всего, нет: авторство появляется на определенной ступени, стало быть, есть до – субъектные формы активности, до – субъектное психическое. Правильнее сказать – досубъектное психическое проявление человека» [78, с. 11]. Согласно данной позиции, человек, развиваясь, постепенно накапливает качество субъектности, постепенно приобретает определенные атрибуты субъекта. Например, сначала становится активным, затем – автономным, затем – креативным и т.д.

С точки зрения «относительного» подхода человек в любом возрасте может быть субъектом (в норме) (Л.В. Алексеева, Н.Я. Большунова и др.)

[9; 21]. Так, А.А. Гудзовская отмечает, что человек, в конечном счете, всегда является субъектом, хотя может и не осознавать себя таковым. Чтобы разрешить данное противоречие автор различает для себя «свойство являться субъектом, присущее человеку как таковому с момента рождения, и субъектность – как осознание этого свойства быть субъектом, осознание позиции субъекта какой - либо активности, самоопределение «Я - субъект»» [38, с. 21].

Трудно отрицать, что ребенок не рождается субъектом, но все - таки многие авторы отмечают, что уже в младенчестве ребенок способен проявить субъектную активность. Более того, опираясь на положение о множественной природе субъекта, сторонники данного подхода утверждают, что каждый период развития ребенка является сензитивным для развития определенного вида субъектности.

Однако при этом каждый вид субъектности окончательно не развивается только в пределах сензитивного возраста, но, начиная развитие с рождения ребенка, продолжает развиваться на протяжении всей жизни.

В.В. Селиванов в своем исследовании выделил стадии развития субъекта а онтогенезе. Стадиальное рассмотрение развития субъекта позволяет увидеть этот процесс в динамике, а не только как определенный уровень развития человека [106].

В.И. Слободчиков и Е.И. Исаев [105] полагают, что превращение индивида в субъект происходит в дошкольном детстве. В.О. Татенко считает, что субъектные качества индивид приобретает в процессе внутриутробного развития, «доформировывая» их в юности [113]. Существуют взгляды, вообще отрицающие наличие четких возрастных границ в развитии и становлении субъектности. Так, Н.Я. Большунова считает, что субъектность выступает именно как социокультурная характеристика и появляется у ребенка как минимум с момента рождения [21].

Мнение В.В. Давыдова состоит в том, что любой человек начинается с идеи о нем, возникшей в сознании будущих родителей. А в дальнейшем (уже

в пренатальный период), отношение взрослых («налаживание контакта» с плодом, разговоры, «общение» с ним) подготавливает необходимую почву для возникновения самости, атрибуты которой закладываются именно в пренатальный период [41].

Т.П. Скрипкина самым ответственным возрастом для формирования субъектности определяет подростковый возраст. Основным условием субъектности она называет доверие к себе [103].

Таким образом, возникновение и проявление субъектности рассматривается сегодня как основной показатель целостного развития ребенка.

В данном случае целесообразно выделение ступеней или этапов развития субъектности.

Временные характеристики субъектности, на наш взгляд, отражены в периодизации психического развития, предложенной В.И. Слободчиковым [104]. Сам автор называет эту идею идеей "самобытной общности" как условия бытийности человека.

В.И. Слободчиков [105] выделяет пять ступеней развития субъектности: оживления, одушевления, персонализации, индивидуализации, универсализации. Прохождение этих ступеней необязательно имеет четкую возрастную зависимость: в реальной жизни возможно существование разных ступеней одновременно и на каждой из них развитие субъектности будет определяться наличием субъектного другого, который обнаруживает отношение к себе как к деятелю в данной сфере.

Роль субъектности в младшем школьном возрасте соответствует третьей ступени формирования личности – «персонализации», и, по мнению В.И. Слободчикова, является фундаментальной для качественных изменений развития личности [105].

Этапы развития субъектности были выделены в исследовании Н.Я. Большуновой: для каждого этапа развития субъектности в онтогенезе характерны свои особые формы ее существования (ответчивости, рефлексии

и выбора), а также особые формы средств ее становления, специфичных для каждого возраста и определяемых спецификой соответствующей субкультуры [21].

Мы придерживаемся мнения многих авторов, которые считают, что младший школьный возраст является сензитивным в отношении развития человека как субъекта (Л.И. Божович, Г.А. Цукерман и др.) [18; 119].

Данный возраст, мы будем рассматривать в контексте периодизации Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина, где возрастные границы отмечены (6(7)-10(11) лет. В этой периодизации используется три критерия - социальная ситуация развития, ведущая деятельность и центральное возрастное новообразование.

В нашем случае социальной ситуацией развития является – освоение знаний, развитие интеллектуально - познавательной деятельности.

Ведущей в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность, в процессе которой совершается приобщение ребенка к достижениям человеческой культуры, усвоение знаний и умений, накопленных предшествующими поколениями. Усвоение ребенком человеческого опыта происходит и в других видах деятельности: в игре, общении со взрослыми и сверстниками, приобщении к труду, но лишь в учебной деятельности оно приобретает особый характер и содержание.

В процессе учебной деятельности, по мнению В.В. Давыдова и др., «ребенок под руководством учителя овладевает содержанием развитых форм общественного сознания (науки, искусства, нравственности, права) и умениями действовать в соответствии с их требованиями. Содержание этих форм общественного сознания имеет теоретический характер» [86, с. 11-12].

Учебная деятельность определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом,

обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе. Центральным возрастным новообразованием в младшем школьном возрасте является произвольность всех психических процессов.

На протяжении младшего школьного возраста начинает складываться новый тип отношений с окружающими людьми. Безусловный авторитет взрослого постепенно утрачивается, все большее значение для ребенка начинают приобретать сверстники, возрастает роль детского сообщества.

Таким образом, центральными новообразованиями младшего школьного возраста являются: качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности; рефлексия, анализ, внутренний план действий; развитие нового познавательного отношения к действительности; ориентация на группу сверстников.

По И.В. Дубровиной, младший школьный возраст является сензитивным для развития, формирования, освоения и становления следующих характеристик: мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей и интересов; продуктивных приемов и навыков учебной работы, «умения учиться»; индивидуальных особенностей и способностей; навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции; адекватной самооценки, развития критичности по отношению к себе и окружающим; социальных норм, нравственного развития; навыков общения со сверстниками, установления прочных дружеских контактов [46, с. 278].

В процессе выполнения разных видов учебной деятельности у младших школьников начинают проявляться такие характеристики субъектности как активность, рефлексивность, самостоятельность, ответственность, самоконтроль и т.д.

Таким образом, уже в начальной школе следует говорить о возможности (посильности) и, как следствие, о необходимости целенаправленного развития и дальнейшего формирования субъектности.

Процесс формирования субъектности, по мнению В. И. Степанского, можно представить следующим образом.

Первая линия становления субъектности пролегает через осознание ребенком своего тела как объекта, с одной стороны, данного ему в непосредственных ощущениях, с другой – так же непосредственно подчиняющегося его воле. Принципиально важным здесь является осознание ребенком своего тела не просто как самого, но одновременно и как объекта своего управления. Это двойное осознание выступает в качестве функционального механизма психической саморегуляции, осуществляемой по принципу рефлексии и лежащей в основе превращения ребенка в субъекта предметно – манипулятивной деятельности.

Вторая линия становления субъектности, развивающаяся параллельно с первой, реализуется в сфере социальных взаимоотношений, впервые возникающих в семье, а затем расширяющихся и обобщающихся по мере включения ребенка в различные детские сообщества. Переходя из одного сообщества в другое, участвуя в различных игровых и бытовых ситуациях, ребенок начинает осознавать себя не только как физическое тело, но и как общественное существо, способное и к физической, и к социальной активности различного рода. Попытки управлять своим поведением (сначала чисто аффективные, а затем и сознательные) приводят в конечном итоге к формированию второй стороны субъектности, но уже не биологической, а социальной, в основе которой лежит рефлексия на свое социальное поведение.

Третью и важную сторону субъектности представляет осознание собственного индивидуального мира психического как себя самого и вместе с тем как некоторого объекта, о котором можно знать, но который нельзя передать другому человеку в виде непосредственно данного самому себе знания. Таким образом, субъектность как специфически человеческое качество представляет собой рефлексивное осознание себя самого, во – первых, как физиологического индивида, имеющего биологическую общность с другими индивидами (соматическое Я); во-вторых, как общественного существа, подобного другим людям как членам социума

(социальное Я); в-третьих, как индивидуальности, характеризующейся собственным психическим миром, не тождественным психическому миру любого другого человека (психическое Я). Все перечисленные компоненты Я существуют в самосознании не изолированно, а в тесном взаимодействии, составляя в своей совокупности целостное субъектное Я [110].

Мы согласны с О.С. Лапковой, В.А. Петровским которые считают, что развитие субъектности становится возможным при активном участии индивида в деятельности, то есть когда он является ее субъектом, творцом, а не пассивным объектом, воспринимающим воздействие со стороны [60; 83].

По мнению Г.А. Цукерман, ядром, сердцем субъектности в учебной деятельности является поиск новых способов действий в ситуации, когда старый способ не работает, а решение новой задачи уже достаточно мотивировано [119].

Л.И. Божович считает, что младший школьник, усваивая знания, учится процессу образования понятий, который требует активности, направленной на решение поставленной перед ним учебной задачи. При овладении новым содержанием у ребенка формируется новый тип познавательных интересов, рождается более широкий взгляд на мир, что приводит к появлению рефлексии. Это в свою очередь определяет развитие самосознания и самооценки школьника [18]. По мнению исследователя формирование рефлексии на собственные действия характеризует его как субъекта учения. Именно с развитием мышления складываются такие важные новообразования школьного возраста, как внутренний план действий (действия «в уме») и рефлексия (умение рассматривать и оценивать свои собственные действия).

Точку зрения Л.И. Божович разделяют В.И. Слободчиков и Г.А. Цукерман, уточняя, что для учащегося как субъекта учебной деятельности наличие рефлексии рассматривается как индивидуальная способность устанавливать границы собственных возможностей: что я знаю (умею) и чего не знаю (не умею) [106].

Очевидно, что самое существенное в учебной деятельности – это рефлексия на самого себя, отслеживание новых достижений и происшедших изменений. Очень важно, чтобы ребенок стал для себя одновременно предметом изменения и субъектом, который осуществляет это изменение самого себя. Если ребенок получает удовлетворение от рефлексии на свое восхождение к более совершенным способам учебной деятельности, к саморазвитию, то значит, он психологически погружен в учебную деятельность. С психологической точки зрения, рефлексия включает в себя такие моменты деятельности, как сопоставление ее условий и целей, регулирование процесса поиска и решения задачи, стимулирование выдвижения и смены предположений. Способность к рефлексии является ведущей характеристикой развития личности ребенка, субъекта деятельности и определяет развитие способов саморегуляции младшего школьника.

И.А. Липчанская [66] в своем исследовании становления субъектного опыта ребенка отмечает, что в традициях контроля и свободы существуют несколько тенденций развития субъектности. Первая тенденция связана с целенаправленной работой взрослого по овладению ребенком деятельностью. Первоначально активность взрослого помогает ребенку достигать своих и совместных с взрослым целей. В дальнейшем формируется совместная активность взрослого и ребенка. А далее ребёнок осуществляет свою активность под присмотром и с оценкой взрослого. В дальнейшем он становится готов к самостоятельной активности. В рамках этой тенденции ребенок осваивает принятые в культуре контроля способы, приемы, правила целеполагания, решения задач и другое.

Вторая тенденция развития субъектности связана с отсутствием взрослого в поле воспитания ребенка. Эта тенденция характерна для культуры свободы. В этой культуре ребёнок заимствует, а также вырабатывает свои собственные правила решения задач.

Описанные формы формирования активности носят скорее абстрактный, чем конкретный характер, так как обе тенденции сплавлены в

обычном воспитании. Тем не менее формируемая активность связана с овладением ребенком структуры деятельности. В этом освоении ребенок учится достигать целей, ставить их, использовать и находить средства и способы достижения целей, анализировать и формировать задачи, а потом и проблемы.

В целом, в младшем школьном возрасте особенно важен уровень достижений ребенка. В течение младшего школьного возраста на качественно новом уровне реализуется потенциал развития ребенка как активного субъекта, познающего окружающий мир и самого себя, приобретающий опыт реализации себя в этом мире, чему немало способствует приобретение нового, уже «взрослого», в отличие от дошкольного возраста, статуса. В психологическом облике младшего школьника происходят глубокие изменения, которые свидетельствуют о широких возможностях развития ребенка как субъекта собственной жизнедеятельности. Фундамент субъектности закладывается еще в дошкольном возрасте, но младший школьный возраст является значимым для ее укрепления и развития в дальнейшем, прежде всего, подростковом периоде.

Изучение особенностей развития субъектности в младшем школьном возрасте с необходимостью обращают нас к проблеме условий. Существуют внешние и внутренние условия развития субъектности в младшем школьном возрасте, которые мы рассмотрим в следующем параграфе.

1.4. Психолого-педагогические условия развития субъектности младших школьников

Субъектность развивается постепенно. Каждый возраст вносит свой вклад в развитие субъектности. Субъектом не рождаются, однако и становятся им не одномоментно, а последовательно и постепенно. Ребенок изначально имеет потенциальную субъектность (т.е. возможность развития и

реализации себя в качестве субъекта), однако, сможет ли он действительно стать субъектом, во многом зависит от среды, в которой он развивается. Именно психолого - педагогические условия развития играют важную роль в формировании субъектности (особенно на первых этапах). Важно ребенку дать проявить себя в качестве субъекта, помочь научиться быть субъектом собственных поступков и жизни в целом.

Прежде чем перейдем к характеристике психолого - педагогических условий развития субъектности младших школьников, отметим, что термин «условие» трактуется неоднозначно. Есть определение данного понятия как «обстановка, в которой происходит, протекает что-либо»; есть понимание «условия» через «наличие обстоятельств, предпосылок, способствующих чему-либо»; есть такое определение: «основа для чего-либо» [76, с. 729]. Каждый исследователь видит и обосновывает свои условия развития научной мысли в теории и практике. Мы рассматриваем понятие «условие» как наличие предпосылок, обстоятельств, способствующих развитию исследуемого процесса или явления.

Имеются исследования, посвященные описанию условий развития субъектности личности (В.А. Бардынина, Н.А. Жесткова, О.С. Лапкина, И.А. Липчанская, М.А. Пыжьянова, А.П. Рябищенкова и др.) [16; 48; 60; 66; 87; 95]. На их основе выделим психолого - педагогические условия развития субъектности младших школьников.

Были выделены внешние и внутренние условия развития субъектности младших школьников. Внешние условия включают в себя микросреду, в которой развивается ребенок (семья, школа, психологические знания, развивающие занятия). Для развития субъектности необходимо наличие значимого взрослого. Способность к рефлексии, ответственность, самостоятельность, осознание собственной уникальности, (внутриличностные процессы) относятся к внутренним условиям.

Е.А. Сорокоумова отмечает, что внешние и внутренние условия развития субъектности неразрывно связаны между собой [108].

К группе объективных внешних условий исследователь относит: создание личностно - развивающего пространства на начальном этапе обучения, частоту возникновения ситуаций успеха в учебной деятельности школьника. К внутренним субъективным условиям относятся адекватная самооценка, уровень притязаний, позитивный образ Я, безусловное самопринятие.

Л.М. Фридман отмечает, что в детском возрасте на развитие субъектности больше всего оказывают влияние внешние факторы, а в дальнейшем по мере преодоления объектности (зависимости от других, пассивности) и наращивания субъектности начинают преобладать внутренние, субъектные факторы [117].

Так, отношение взрослых к ребенку непосредственно отражается на его личностном развитии, определяет формирование тех качеств, которые характеризуют субъектность человека.

Мы считаем, что развитию субъектности младших школьников способствует совокупность внешних и внутренних условий.

В трудах Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна доказано, что деятельность является важнейшим фактором становления и развития человека как личности и как субъекта деятельности [32; 33; 34; 40; 41; 42; 63; 64; 90]. Как отмечает С.Л. Рубинштейн, в деятельности все психические свойства личности не только проявляются, но и формируются [91].

Учебная деятельность в младшем школьном возрасте является ведущей потому, что в ней осуществляется формирование как основных качеств личности ребенка школьного возраста, так и отдельных психических процессов. В учебной деятельности младшего школьника как ведущего типа деятельности формируется не только его отношение к себе, к другим людям, к обществу, но и осуществляется развитие самого себя, то есть он становится субъектом учебной деятельности.

Как показывает анализ исследований по проблеме субъектности, многие авторы (Е.Н. Волкова, Л.С. Выготский, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.) [29; 30; 31; 33; 34; 35; 84; 85; 90; 91] среди условий развития субъектности учащихся выделяют личность самого учителя и, именно, его субъектность. Самореализация педагога, сформированность его субъектных качеств способствуют наполнению внутреннего мира учащихся и становлению их субъектности. Каким образом другой человек способствует развитию субъектности?

Значение другого в развитии человека отражено в понятии «зоны ближайшего развития», в идее о социальной ситуации развития, введенными Л.С. Выготским. Понятие «зоны ближайшего развития» используется для определения перспектив и возможностей индивидуального развития психики. Сложившаяся в науке и практике традиция ориентирует на применение принципа «зоны ближайшего развития» преимущественно в отношении к ребенку, однако, объяснительные возможности «зоны ближайшего развития» значительно шире и не ограничиваются только детскими возрастами и процессом обучения. И в зрелом возрасте другой также задает возможность изменений через организацию взаимодействия. Другой непосредственно или опосредованно выступает участником этого процесса с уникальным опытом ценностного отношения к происходящему. Возможность изменений человека определяется качеством или уровнем развития субъектности другого [33].

Е.Н. Волкова отмечает: «Другой выступает необходимым условием развития субъектности. Качество субъектности учителя – выраженность, осознанность и степень реализации его личностных потенциалов, открытость и конструктивность взаимодействия определяют возможность развития субъектности его воспитанника. Наибольшим развивающим эффектом взаимодействия с ним обладает диалогическая стратегия» [30, с. 234].

Таким образом, необходимо отметить, что процесс становления субъектности может протекать только при участии Другого. Этим Другим в

младшем школьном возрасте являются родители, учителя и сверстники. При этом только взрослый, обладающий субъектностью, может формировать ребенка как субъекта.

Исключительная роль учителя для младшего школьника может определяться прежде всего соучастием и помощью в становлении субъектности ребенка. Условием ее становления в учебном процессе является сотрудничество (так как становление субъектности происходит только через деятельность) в разных его формах: между учителем и учеником, учеником (в парах и тройках), в малых группах, то есть в тех формах, из которых рождается сотрудничество ученика с самим собой.

По И.А. Обуховой, к профессиональным умениям педагогов для формирования субъектной позиции школьника относятся умения: создавать психологический климат; превращать социальную ситуацию в педагогическую; воспринимать человека как наивысшую ценность; демонстрировать детям собственную субъектную позицию; раскрывать социальную значимость и личностный смысл субъектной позиции человека; мотивировать ребенка к проявлению субъектной позиции, авансируя ее проявление; диагностировать субъектность ребенка; фиксировать выстраиваемую субъектную позицию; организовывать совместное с учеником осмысление субъектной позиции как содержания деятельности [73].

В качестве основного психолого - педагогического условия развития субъектности ребенка О.С. Лапкина выделила создание субъектно-развивающей среды. Создание такой среды, которая, по словам автора, требует усилий со стороны взрослых - родителей ребенка, психолога, педагогов и т.д. В создании условий для развития субъектности учащихся необходима направленность на этот процесс со стороны взрослого, но и сам взрослый должен обладать развитой субъектностью, являясь примером для ребенка [60]. Также автор выделяет еще такие условия: систематическая диагностика динамики развития субъектности ребенка с целью выбора

оптимальных путей ее дальнейшего развития и своевременной коррекции в случае нарушений, а также осуществление в педагогическом процессе индивидуально - дифференцированного подхода к ребенку в соответствии с особенностями проявления у него субъектности в различных сферах жизнедеятельности.

По мнению Н.А. Жестковой, одним из условий развития субъектности младших школьников является «специальная подготовка семьи (родителей) к осознанному регулированию процессами социализации и индивидуализации ребенка» [48, с. 90].

А.В. Брушлинский вслед за С.Л. Рубинштейном, провозгласившим принцип «внешнее через внутреннее», подчеркивает: «По мере взросления в жизни человека все большее место занимают саморазвитие, самовоспитание, самоформирование и соответственно большой удельный вес принадлежит внутренним условиям, через которые всегда только и действуют внешние причины, влияния и т.д.» [26, с. 4]. «Любая личность может быть объектом подлинного воспитания лишь постольку, поскольку она вместе с тем является субъектом этого воспитания, все более становящегося самовоспитанием» [26, с. 8].

Далее выделим внутренние условия развития субъектности младших школьников.

По мнению В.В. Давыдова, Л.А. Ростовецкой, развитие самостоятельности на первой ступени обучения является важным условием становления и развития субъектности [40; 89].

Самооценка у учащихся начальной школы складывается в основном под влиянием учителя. Именно формирование адекватной самооценки и положительной «Я-концепции» личности младшего школьника и его успешная адаптация к социальной среде является основой для развития самостоятельности, укрепляет веру в свои силы и т.д.

Ряд авторов в качестве условия проявления субъектности выделяет свободу (А.Г. Спиркин и др.). При этом важно отметить, что свобода не

тождественная произволу и сопровождается мерой ответственности адекватной мере свободы. Исследователи проблемы соотношения свободы и ответственности, пришли к выводу, что человек может быть ответственен в той мере, в какой он свободен в своих действиях, а подлинно свободен лишь в реализации своего собственного замысла и ответственен только за то, что находится в пределах его прямого или косвенного влияния [109].

Осознанность себя и своей активности выделяют в качестве условия проявления субъектности К.А. Абульханова - Славская, О.А. Конопкин, А.К. Осницкий и др. [3; 6; 52; 72]. В.В. Давыдов рассматривал сознательность как неотъемлемую характеристику субъекта учебной деятельности [40; 41]. А.В. Брушлинский также находит, что «для человека как субъекта сознание особенно существенно, потому что именно в ходе рефлексии он формирует и развивает свои цели (которые могут быть только осознанными)» [26, с. 7].

В данном случае мы видим, что условия развития субъектности переплетаются с ее критериями.

А.З. Зак считает, что рефлексия есть проявление высокого уровня развития мыслительных процессов. А.З. Зак писал, что «одним из основных условий рефлексии действия выступает моделирование человеком собственного решения» [51, с. 109]. Образцом для контроля может быть цель, мотив, план, образ будущего, перцептивная прикидка, модель действия, деятельности, тактический и стратегический прогноз результатов с учетом своих желаний и возможностей и особенностей ситуации, включая возможные действия других людей. Как отмечают В.В. Давыдов и А.З. Зак, «уровень планирования также важен для проявления рефлексии. При частичном планировании «планирование действия и его выполнение чередуются. Целостное планирование характерно для более высокого уровня внутреннего плана действий, развитой способности действовать "в уме"» [42, с. 44].

Согласно данным возрастной психологии, наиболее интенсивно способность действовать «в уме» развивается именно в младшем школьном возрасте, когда формируются основные навыки учебной работы.

Обобщая все вышесказанное, мы выделили психолого - педагогические условия, способствующие развитию субъектности у младших школьников. В качестве внешних условий развития субъектности младших школьников мы предлагаем рассматривать следующие:

- подготовка родителей, психологов, педагогов к осознанному регулированию процессов социализации и индивидуализации детей;
- реализация педагогом - психологом программы развития субъектности младших школьников.

В качестве внутренних условий развития субъектности мы предлагаем рассматривать следующие:

- позитивные отношения к своему «Я» и «Я» другого у ребёнка;
- развитая рефлексия учащихся;
- сформированность внутреннего плана действий учащихся;
- склонность к субъект - субъектным взаимоотношениям учащихся со сверстниками.

Каждое из данных условий способствует повышению субъектности младшего школьника, но степень успешности этого процесса существенно повышается, когда одновременно реализуется весь комплекс условий.

Таким образом, в результате теоретического анализа психолого-педагогической литературы было определено, что субъектность – это интегративное качество личности, объединяющее такие характеристики как активность, самостоятельность, ответственность, способность к рефлексии, осознание собственной уникальности, самооценка и конструктивное взаимодействие с окружающей средой.

Младший школьный возраст является сензитивным в отношении развития человека как субъекта. В течение младшего школьного возраста на качественно новом уровне реализуется потенциал развития ребенка как

активного субъекта, познающего окружающий мир и самого себя, приобретающий опыт реализации себя в этом мире, чему немало способствует приобретение нового, уже «взрослого», в отличие от дошкольного возраста, статуса. Изучение особенностей развития субъектности в младшем школьном возрасте с необходимостью обращают нас к проблеме условий.

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Организация и методы исследования

Теоретические положения, изложенные в первой главе, мы использовали при организации исследования развития субъектности младших школьников.

В данной главе мы остановимся на описании исследования и контингента испытуемых, обосновании методов исследования и обработки эмпирического материала.

Основной целью исследования являлась реализация психолого-педагогических условий, способствующих успешному развитию субъектности младших школьников. Для достижения настоящей цели были определены следующие задачи:

1. Подобрать комплекс методик с целью изучения развития субъектности младших школьников (для учащихся, педагогов, родителей), а также для изучения субъектности педагогов и стиля педагогического общения.

2. Изучить особенности развития субъектности в младшем школьном возрасте, выявить уровень развития субъектности младших школьников, определить «ядерные» критерии субъектности младших школьников.

3. Выявить уровень развития субъектности педагогов и стиль педагогического общения

4. Получить информацию об осведомленности родителей о понятии «субъектность».

5. Разработать и реализовать программу по развитию субъектности младших школьников, сформулировать психологические рекомендации по

развитию субъектности младших школьников (для педагогов, психологов образования, родителей).

Данное исследование проводилось с сентября 2016 года по декабрь 2017 года и включало три этапа:

На подготовительном этапе (2016 год) был определен концептуальный замысел исследования, включая объект, предмет, цели, задачи и гипотезу. Также была изучена литература по проблеме исследования.

Основной этап (I полугодие 2017 год) был связан с разработкой плана эмпирического исследования, подбором диагностического инструментария и с организацией и проведением исследования. Этот этап включал в себя проведение констатирующего эксперимента с целью изучения развития субъектности младших школьников, а также реализацию формирующего эксперимента, целью которого являлась проверка эффективности психолого-педагогических условий развития субъектности младших школьников.

На заключительном этапе (II полугодие 2017 года) осуществлялись обработка и анализ результатов эмпирического исследования. Разработка методических рекомендаций для педагогов-психологов, учителей, родителей.

База исследования. Исследование проводилось на базе Муниципального автономного образовательного учреждения «Центр образования №1» г. Белгорода. Объем выборки составил 8 учителей начальных классов, 160 родителей, 196 младших школьников, из них 111 девочек и 85 мальчиков. В частности, было обследовано 50 учащихся 1-х классов, 46 учащихся 2-х классов, 51 учащийся 3-х классов и 49 учащихся 4-х классов.

В экспериментальную группу вошли учащиеся 3 и 4 классов (2 учебных класса) в количестве 50 человек. При формировании этих групп учитывались результаты констатирующего эксперимента. В контрольные группы вошли также учащиеся 3 и 4 классов (2 учебных класса) в количестве 50 человек.

В ходе нашего исследования были использованы следующие методы теоретические (анализ, сравнение и обобщение психологической и педагогической литературы по проблеме исследования), сравнительный метод (для сопоставления результатов развития субъектности у младших школьников в контрольной и экспериментальной группах), эмпирические (констатирующий и формирующий эксперименты, наблюдение, опросный метод, анализ продуктов деятельности, метод экспертных оценок) анкетирование, методы обработки данных (количественный и качественный анализ). При статистической обработке результатов исследования использовались методы описательной статистики, критерий Крускала – Уоллиса, U-Манна-Уитни, T-Вилкоксона, ϕ^* - угловое преобразование Фишера. Математическая обработка данных осуществлялась с помощью компьютерной программы статистического анализа SPSS.

В качестве основных психодиагностических процедур нами были использованы следующие методики: «Методика исследования уровня развития субъектности ребенка» (Н.И. Вьюнова, Н.А. Жесткова); лист экспертных оценок, методика М.В. Матюхиной, С.Г. Яриковой «Самооценка волевых качеств»; «Методика решения воображаемых экспериментальных ситуаций» (М.В. Матюхина, С.Г. Ярикова), Методика «Какой Я?» (М. Кун, модификация), опросник изучения субъектности Е.Н. Волковой, И.А. Серegiной, опросник «Стиль общения педагога» (СТОП), анкета для родителей.

Описание стимульного материала, процедуры проведения, обработки и интерпретации данных представлены в Приложении 1.

Использование методики «Исследование уровня развития субъектности ребенка» (Н.И. Вьюнова. Н.А. Жесткова) дает возможность выявить уровень развития субъектности ребенка (субъектности по отношению к самому себе, субъектности по отношению к другим людям и их интеграции), а также установить доминирующую субъектность.

Методика включает 9 воображаемых проблемных ситуаций, которые группируются по 3 видам субъектности ребенка (субъектность по отношению к самому себе, по отношению к другим людям, интеграция двух тенденций развития субъектности).

Диагностика развития субъектности младшего школьника осуществлялась по следующим критериям:

- активность личности ребенка, проявляющаяся в инициативном участии в общественно значимой деятельности, в самовыражении себя в познании, деятельности и общении;
- самостоятельность ребенка в постановке целей, в выборе способа достижения цели и при оценивании полученных результатов;
- осознание ребенком и принятие им ответственности за свои действия, поступки и их последствия;
- способность к рефлексии, проявляющаяся в самооценке, оценке других людей, самовосприятию;
- осознание собственной уникальности, самооценка.
- конструктивное взаимодействие с окружающей средой как умение ребенка регулировать границы своего «Я» с внешним миром, умение устанавливать гибкие, подвижные отношения (границы) с объектами внешнего мира.

Изучение особенностей развития основополагающих критериев субъектности младших школьников: уровня активности, самостоятельности, ответственности, способности к рефлексии, конструктивного взаимодействия с окружающей средой учащихся - проводилось с помощью метода экспертных оценок. В качестве экспертов выступили учителя начальных классов.

Им предлагалось оценить по пятибалльной шкале (от 0 до 5 баллов) следующие показатели субъектности школьников: уровень учебной активности ребенка; уровень самостоятельности; уровень ответственности;

уровень способности к рефлексии; уровень развития у учащихся умения конструктивно взаимодействовать с окружающей средой.

Так же оценивались взаимоотношения детей: 1-ая шкала – взаимоотношения ученика с одноклассниками; 2-ая шкала – отношение ребенка к учителю; 3-я шкала – эмоциональное благополучие ребенка.

Цель использования методики «Самооценка волевых качеств» (М.В. Матюхина, С.Г. Ярикова) – диагностика самооценки уровня сформированности ответственности младшими школьниками. Методика представляет собой модифицированный вариант шкалы оценки личностных качеств Т.В. Дембо - С.Я. Рубинштейн.

Применение «Методики решения воображаемых экспериментальных ситуаций» (М.В. Матюхина, С.Г. Ярикова) позволила изучить характер личной ответственности младшего школьника, ее направленность (интернальную - экстернальную).

Методика «Какой Я?» (техника М. Куна, модификация Р.С. Немова) предназначена для определения самооценки ребёнком наличия у него некоторых качеств личности.

Проведение диагностики субъектности с помощью опросника Е.Н.Волковой, И.А. Серegiной дает возможность выявить уровень развития у педагога таких качеств как понимание и принятие других людей, свобода выбора и ответственность за него, осознанности, как интегративного индикатора сознательного уровня организации психического (постановки целей, прояснения смыслов, осознания своей уникальности, своих переживаний), субъектная активность, саморазвитие [102].

Опросник «Стиль общения педагога» (СТОП) был разработан на кафедре общей психологии Нижегородского государственного педагогического университета Соколовым И.М. в 1987.

Данный опросник позволяет определить стиль общения педагога.

Опросник построен на основе метода парных сравнений. Из каждой пары утверждений необходимо выбрать тот вариант, который наиболее соответствует мнению опрашиваемого. Состоит из 48 пар утверждений.

Анкетирование, направленное на получение информации об осведомленности родителей понятия «субъектность» и оценка субъектности детей (отдельных критериев) была разработана Т.А. Городовой.

Составляя собственный вариант анкеты, мы подобрали вопросы, которые по содержанию и форме наиболее полно отвечали целям и задачам нашего исследования. Вопросы анкеты направлены на получение информации об осведомленности родителей понятия «субъектность», а также на оценку отдельных критериев субъектности детей. Так, вопросы №1 позволяет выявить, знакомы ли родители с понятием «субъектность», вопросы №2 – 5 позволяют оценить процесс воспитания в семье, вопросы №6 – 10 позволяют оценить критерии субъектности младшего школьника: ответственность, рефлексия, самостоятельность, конструктивное взаимодействие с окружающим миром.

В следующем параграфе представим анализ результатов исследования.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

В этом параграфе представлены результаты изучения особенностей развития субъектности в младшем школьном возрасте и ее структурных компонентов. Логика представления результатов исследования следующая: в первой части параграфа анализируется состояние субъектности в младшем школьном возрасте и гендерные особенности развития субъектности в младшем школьном возрасте; во второй части параграфа анализируются особенности отдельных структурных компонентов субъектности учащихся в целом по выборке и гендерные особенности различных компонентов субъектности младшего школьника. Сводные таблицы полученных данных на этапе констатирующего эксперимента представлены в Приложении 2.

Результаты констатирующего этапа исследования позволили подтвердить актуальность данной работы и выявить особенности развития субъектности в младшем школьном возрасте. Нами обнаружено, что развитие субъектности и ее компонентов в младшем школьном возрасте имеет структурно - содержательные и гендерные особенности.

Изучение уровня развития субъектности младших школьников осуществлялось с помощью методики исследования уровня развития субъектности ребенка (авторы Н.И. Вьюнова, Н.А. Жесткова), структурные компоненты субъектности такие как ответственность, самостоятельность, самооценка, учебная активность, способность к рефлексии, конструктивное взаимодействие с окружающей средой оценивались рядом диагностических методик и экспертной оценкой учителя.

По результатам исследования уровня развития субъектности младших школьников с помощью методики Н.И. Вьюновой и Н.А. Жестковой проводился сравнительный анализ показателей развития субъектности ребенка по отношению в самому себе, субъектности по отношению к другим людям и интеграции этих двух тенденций. Мы выделили группы уровней: высокий, включает в себя высокий и выше среднего уровни, средний, низкий, который включает в себя низкий и ниже среднего уровни развития субъектности. Данные представлены в таблице 2.2.1.

Таблица 2.2.1

Распределение младших школьников с разным уровнем развития видов субъектности (%)

Вид субъектности ребенка	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Субъектность по отношению к самому себе	42,9	43,4	13,7
Субъектность по отношению к другим людям	5,6	34,7	59,7
Интеграция двух тенденций развития субъектности ребенка	24,0	48,0	28,0

Полученные на констатирующем этапе эксперимента данные свидетельствуют о том, что преобладают низкие показатели развития субъектности по отношению к другим людям, которые превышают высокий уровень почти в 10 раз. Что касается субъектности по отношению к самому себе, то здесь можно отметить, что преобладают высокие и средние показатели. По интеграции двух тенденций развития субъектности ребенка можно отметить, что здесь доминирует средний уровень, высокий и низкий уровни почти одинаковы. Таким образом, можно констатировать, что младшие школьники испытывают трудности в познании индивидуальных особенностей другого человека, в осознании ценности и значимости «Я» другого. При этом учащиеся стремятся в самоанализу. Об этом свидетельствуют данные по параметру субъектности по отношению к самому себе – примерно у половины детей (42,9%) развита способность к самоанализу. При этом младшие школьники недостаточно стремятся осознанно и самостоятельно взаимодействовать с другими детьми и взрослыми для достижения учебных и личностно – значимых целей, т.е. не проявляют в должной мере свойства субъекта познавательной деятельности и общения. Об этом свидетельствуют данные по параметру интеграции двух тенденций развития субъектности ребенка – примерно у половины детей (47,9%) способность интегрировать субъектность по отношению к самому и себе и субъектность по отношению к другим людям в зависимости от поставленной цели развита средне.

Мы условно раздели учащихся - участников эксперимента на три группы (по интеграции двух тенденций развития субъектности ребенка). Распределение младших школьников по уровням развития субъектности представлено на рисунке 2.2.1.

В первую группу вошли 24,0% младших школьников, то есть у которых высокий уровень интеграции двух тенденций развития субъектности, мы будем говорить, что у них высокий уровень субъектности.

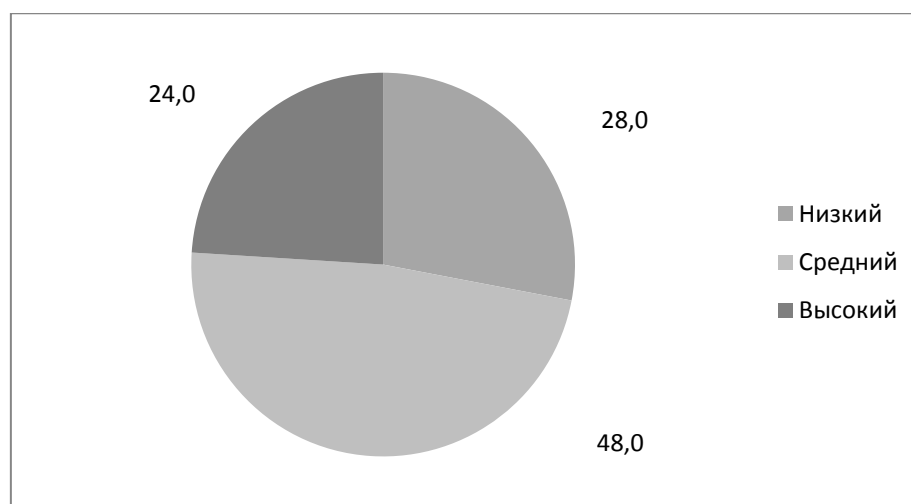


Рис. 2.2.1. Распределение младших школьников по уровням развития субъектности, (%)

Учащихся этой группы, согласно методике, отличает то, что они всегда самостоятельно определяют собственные цели саморазвития и самосовершенствования в совместной деятельности, общении с другими людьми и осознанно выбирают способ социального взаимодействия для достижения цели; всегда анализируют способ и результат социального взаимодействия с целью познания себя и других людей; при выборе цели и способа социального взаимодействия всегда учитывают свои потребности и интересы других людей; всегда осознают цели и мотивы социального взаимодействия с другими людьми, активно и открыто противостоят негативному воздействию других людей при достижении поставленной цели; всегда анализируют новый субъектный опыт социального взаимодействия и осознают происходящие в них изменения; умеют адекватно оценить ситуацию взаимодействия и самостоятельно определить эффективную, с точки зрения достижения цели, стратегию поведения.

Во вторую группу вошли 48,0% учащихся, то есть у которых средний уровень интеграции двух тенденций развития субъектности, мы будем говорить, что у них средний уровень субъектности. Учащихся этой группы отличает то, что они часто самостоятельно выбирают способ социального взаимодействия эффективный для достижения цели саморазвития и самосовершенствования в совместной деятельности, общении с другими

людьми; часто анализируют способ и результат социального взаимодействия с целью познания себя и других людей; при выборе цели и способа социального взаимодействия часто стремятся учесть свои потребности и интересы других людей; часто осознают цели и мотивы социального взаимодействия с другими людьми, иногда стремятся активно и открыто противостоять негативному воздействию других людей при достижении поставленной цели; часто осознают происходящие в них изменения, анализируя новый субъектный опыт социального взаимодействия.

В третью группы вошли 28,% школьников, то есть у которых низкий уровень интеграции двух тенденций развития субъектности, мы будем говорить, что у них низкий уровень субъектности. Учащихся этой группы отличает то, что они редко самостоятельно выбирают способ социального взаимодействия эффективный для достижения цели саморазвития и самосовершенствования в совместной деятельности, общении с другими людьми; редко анализируют способ и результат социального взаимодействия с целью познания себя и других людей; при выборе цели и способа социального взаимодействия редко учитывают и свои потребности и интересы других людей; редко осознают цели и мотивы социального взаимодействия с другими людьми, не стремятся активно и открыто противостоять негативному воздействию других людей при достижении поставленной цели; редко анализируют новый субъектный опыт социального взаимодействия, иногда осознают происходящие в них изменения; не умеют адекватно оценить ситуацию взаимодействия и самостоятельно определить эффективную, с точки зрения достижения цели, стратегию поведения.

Таким образом, анализ состояния субъектности младших школьников показал, что субъектность в этом возрасте находится на этапе активного формирования, что важно учитывать в работе практических психологов образования.

По результатам анализа данных имеются гендерные отличия в уровне развития субъектности младших школьников.

На рисунке 2.2.2. представлена выраженность показателей уровня развития субъектности младших школьников по среднему баллу.

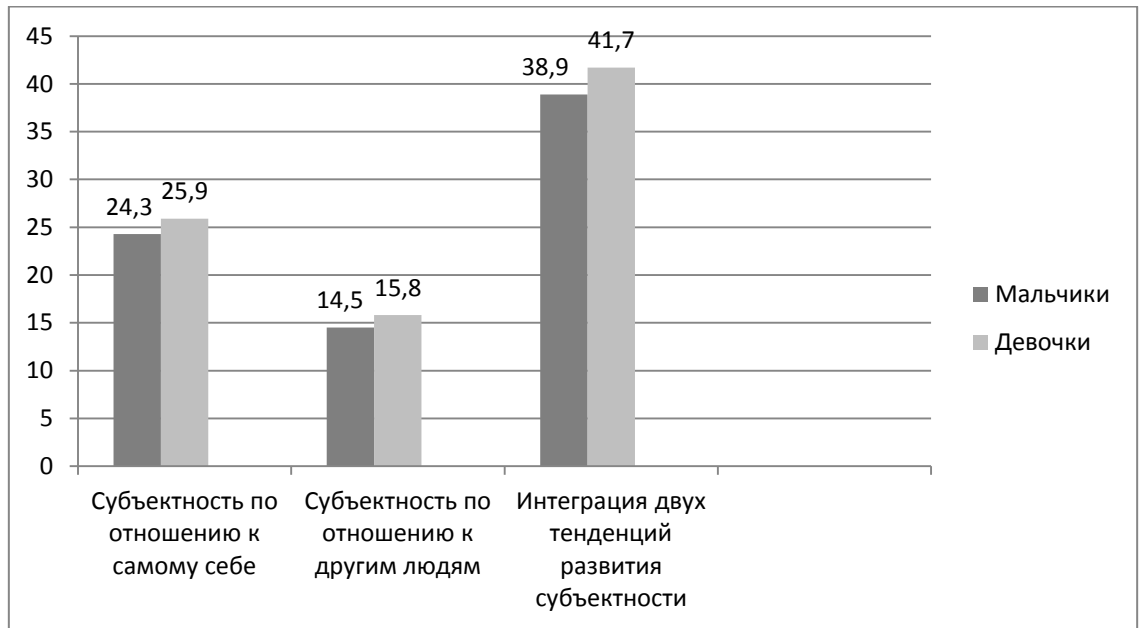


Рис. 2.2.2. Выраженность показателей уровня развития субъектности младших школьников в гендерном аспекте, ср.б.

С целью выявления статистических различий по показателям оценки уровня развития субъектности между группами мальчиков и девочек нами был применен непараметрический статистический критерий для двух независимых выборок U-Манна-Уитни, в результате чего были обнаружены статистически значимые различия на высоком уровне статистической значимости $p \leq 0,01$ по показателям развитости субъектности младших школьников «Субъектность по отношению к самому себе» $U_{\text{эмп}}=3670$, «Субъектность по отношению к другим людям» $U_{\text{эмп}}=3762$, «Интеграция двух тенденций развития субъектности» $U_{\text{эмп}}=3639$, т.е. у девочек уровень развития субъектности по отношению к себе, по отношению к другим людям и общий уровень субъектности выше по сравнению с мальчиками (Прил. 3, табл. 1).

Это объясняется тем, что девочки более самостоятельны, более коммуникабельны, лучше анализируют способ и результат социального взаимодействия с целью познания себя и других людей.

На рисунке 2.2.3 представлено распределение мальчиков и девочек по уровням развития субъектности.

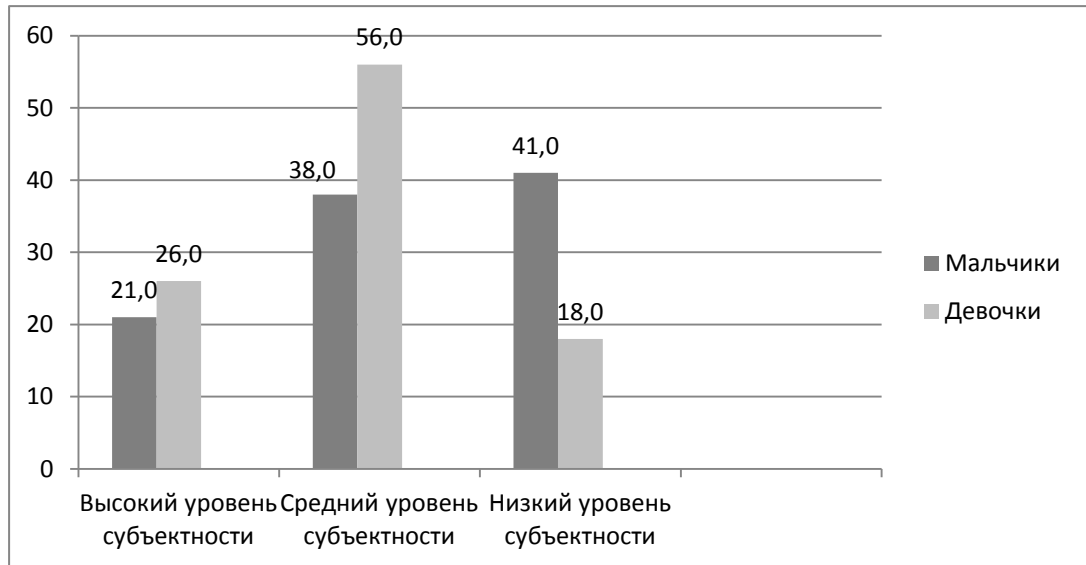


Рис. 2.2.3. Распределение младших школьников по уровням развития субъектности в гендерном аспекте, (%)

Из диаграммы видно, что у девочек преобладает средний уровень субъектности, у мальчиков - низкий уровень. Девочек с высоким и средним уровнем субъектности больше, чем мальчиков. Это объясняется тем, что девочки более адекватно оценивают ситуацию взаимодействия и самостоятельно определяют эффективную, с точки зрения достижения цели, стратегию поведения. Девочки в большей степени размышляют над своими поступками и поступками других людей, сущностью дружбы, доверия, а общение мальчиков носит пока еще поверхностный, связанный с внешними взаимодействиями характер.

Таким образом, гендерный анализ позволил нам выявить отличия в уровне развития субъектности учащихся между мальчиками и девочками.

Выявление психологических особенностей развития субъектности в младшем школьном возрасте потребовало проведения компонентного анализа.

Перейдем к рассмотрению особенностей отдельных компонентов субъектности младшего школьника.

Структурные компоненты субъектности такие как ответственность, самостоятельность, самооценка, учебная активность, способность к рефлексии, конструктивное взаимодействие с окружающей средой оценивались рядом диагностических методик и экспертной оценкой учителя.

Рассмотрим выраженность показателей самооценки субъектности учащимися, которая представлена средним баллом на рисунке 2.2.4.

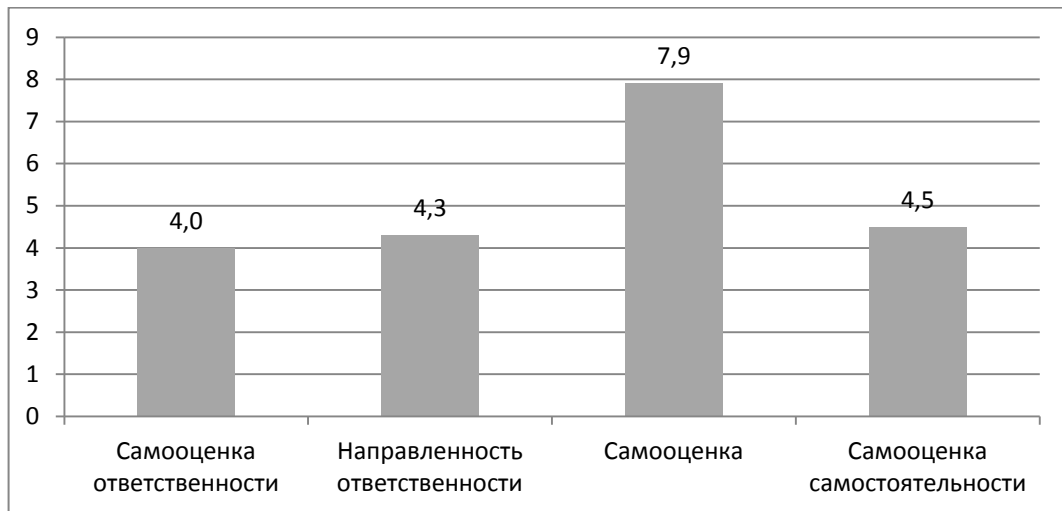


Рис 2.2.4. Выраженность показателей самооценки субъектности младших школьников, ср.б.

Данные диаграммы и результаты интерпретации диагностики показывают, что учащиеся начальной школы по среднему показателю имеют средний уровень самооценки ответственности, у детей экстернальная направленность ответственности (склонны приписывать ответственность за результат своей деятельности другому), высокая самооценка и выше среднего уровень самооценки самостоятельности.

На рисунке 2.2.5. представлены результаты выраженности показателей экспертной оценки субъектности младших школьников учителями.

Эксперты оценивали учащихся по пятибалльной шкале. Из диаграммы видно, что такие показатели субъектности, как учебная активность, самостоятельность, ответственность, способность к рефлексии - на среднем уровне и только конструктивное взаимодействие с окружающей средой на уровне выше среднего.

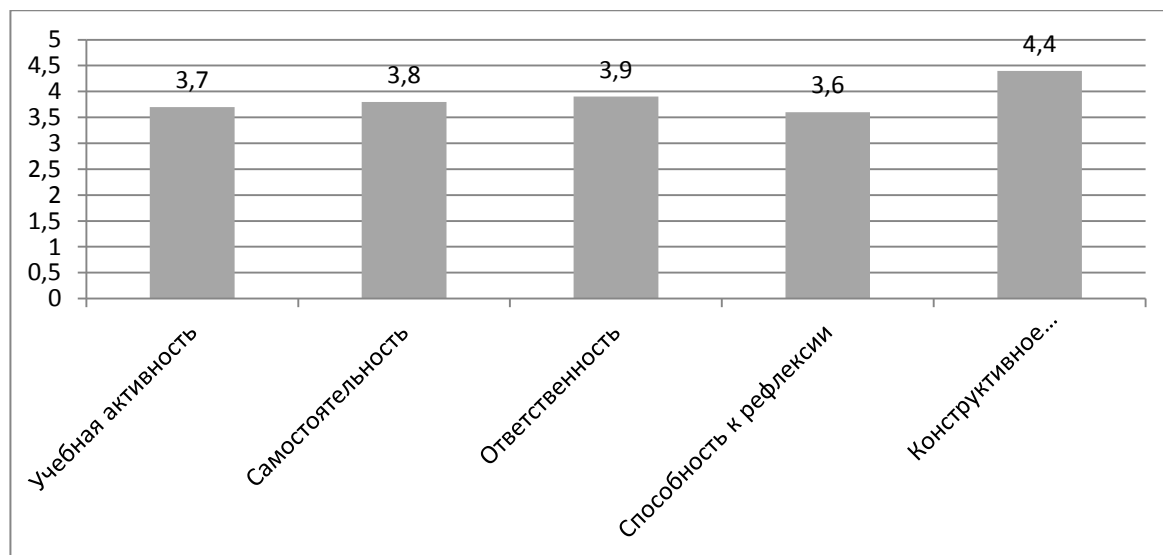


Рис. 2.2.5. Выраженность показателей экспертной оценки субъектности младших школьников учителями, ср.б.

Это может быть связано с тем, развитие рефлексии, как новообразования младшего школьного возраста, происходит лишь к концу начальной школы, самостоятельность и ответственность в младшем школьном возрасте является недостаточно сформированным качеством, активность учащихся непосредственно взаимосвязана с проявлениями волевой, интеллектуальной и познавательной активности, что касается критерия «Конструктивное взаимодействие с окружающей средой», то здесь показатель выше, так как к моменту обучения в начальной школе дети имеют опыт общения с другими людьми.

С целью выявления статистических различий по показателям самооценки ответственности и самостоятельности учеником и экспертной оценки ответственности и самостоятельности младших школьников нами был применен непараметрический статистический критерий для двух зависимых выборок Т-Вилкоксона, в результате чего были обнаружены статистически значимые различия на высоком уровне значимости $p \leq 0,01$; $T_{эмп} = -12,07$ между показателями самооценка самостоятельности ($Me = 4,45$) и оценивание самостоятельности младших школьников учителем ($Me = 3,78$), между показателями самооценки ответственности учениками ($Me = 4,02$) и экспертной оценкой ответственности младшего школьника учителем

($M_e=3,87$) обнаружены различия на уровне статистической тенденции $T_{эмп} = 1,722$, при $p \leq 0,1$. Это говорит нам о том, что учащиеся свою самостоятельность и ответственность оценивают статистически выше по сравнению с экспертной оценкой их самостоятельности и ответственности учителем.

Выраженность показателей самооценки субъектности младшими школьниками в зависимости от уровня развития субъектности учащихся представлена в таблице 2.2.2.

Таблица 2.2.2.

Выраженность показателей самооценки субъектности младшими школьниками в зависимости от уровня развития субъектности учащихся, ср.б.

Критерии субъектности	Уровни развития субъектности младших школьников			$N_{эмп}$
	Низкий	Средний	Высокий	
Самооценка ответственности	3,9	4,0	4,1	1,5
Направленность ответственности	4,0	4,4	4,5	1,49
Самооценка	7,6	7,9	8,1	4,59
Самооценка самостоятельности	4,4	4,4	4,6	3,32

Примечание: **- $p \leq 0,01$; *- $p \leq 0,05$.

Из таблицы 2.2.2. видно, чем выше уровень развития субъектности, тем выше себя оценивают младшие школьники.

Выраженность показателей экспертной оценки субъектности педагогами в зависимости от уровня развития субъектности младших школьников представлена в таблице 2.2.3.

Из таблицы 2.2.3. видно, чем выше уровень развития субъектности младших школьников, тем выше их оценивают педагоги.

Выраженность показателей экспертной оценки субъектности педагогами в зависимости от уровня развития субъектности младших школьников, ср.б.

Критерии субъектности	Уровни развития субъектности младших школьников			Н _{эмп}
	Низкий	Средний	Высокий	
Учебная активность	2,3	3,8	4,9	136,4**
Самостоятельность	2,8	3,9	4,8	103,5**
Ответственность	2,8	4,0	4,8	97,03**
Способность к рефлексии	2,2	3,8	4,9	135,7**
Конструктивное взаимодействие с окружающей средой	4,1	4,5	4,6	9,93**

Примечание: ** - $p \leq 0,01$; * - $p \leq 0,05$.

С целью выявления статистических различий по показателям самооценивания субъектности младшими школьниками и экспертной оценки субъектности младших школьников педагогами в зависимости от уровня развития субъектности младших школьников нами был применен непараметрический статистический критерий для трех независимых выборок Н-Крускала-Уоллиса, в результате чего были обнаружены статистически значимые различия на высоком уровне значимости $p \leq 0,01$ по всем показателям экспертной оценки субъектности младших школьников педагогами: «Учебная активность» $N_{\text{эмп}}=136,4$, «Самостоятельность» $N_{\text{эмп}}=103,5$, «Ответственность» $N_{\text{эмп}}=97,03$, «Способность к рефлексии» $N_{\text{эмп}}=135,7$, «Конструктивное взаимодействие с окружающей средой» $N_{\text{эмп}}=9,93$. Данный результат говорит нам о том, что младшие школьники, имеющие высокий уровень субъектности, отличаются более высокой оценкой субъектности со стороны педагогов (Прил. 3, табл. 2).

По результатам анализа данных имеются гендерные отличия в оценке субъектности младшими школьниками и экспертами. Выраженность показателей самооценки субъектности младшими школьниками представлена

на рисунке 2.2.6, экспертной оценки субъектности младших школьников учителями - на рисунке 2.2.7.

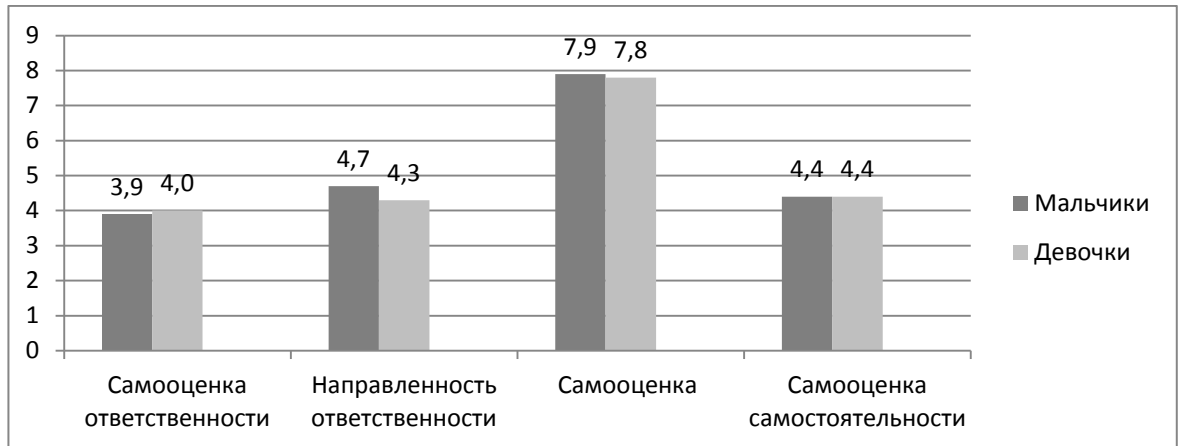


Рис. 2.2.6. Выраженность показателей самооценки субъектности младшими школьниками в гендерном аспекте, ср.б.

С целью выявления статистических различий по показателям самооценки субъектности младшими школьниками между группами мальчиков и девочек нами был применен непараметрический статистический критерий для двух независимых выборок U-Манна-Уитни, в результате чего статистических различий обнаружено не было, т.е. мальчики и девочки не отличаются друг от друга по показателям самооценки критериев субъектности (Прил. 3, табл. 1).

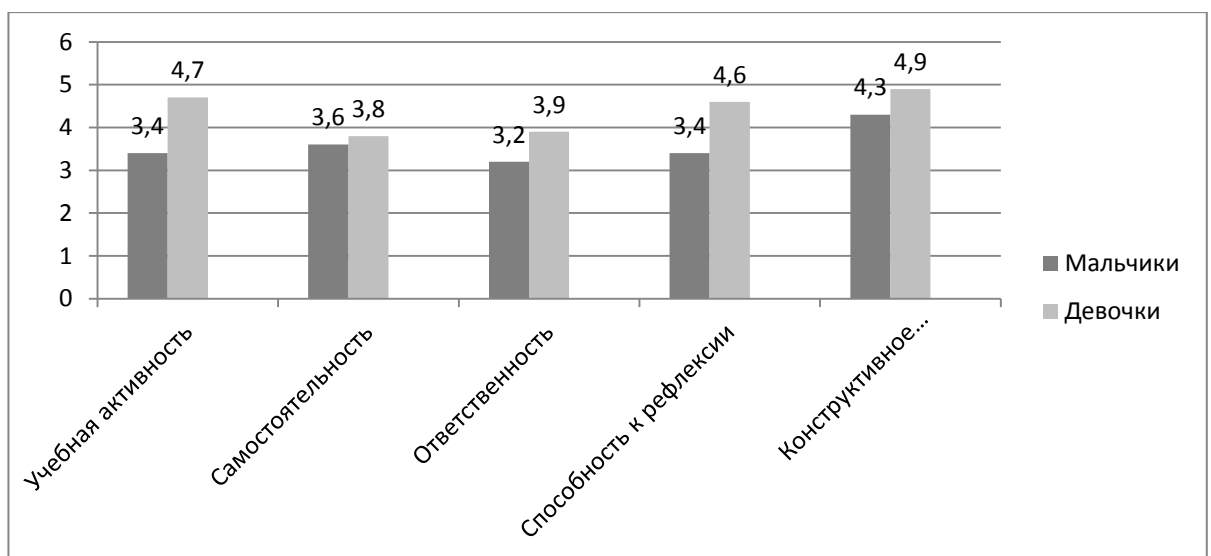


Рис. 2.2.7. Выраженность показателей экспертной оценки субъектности младших школьников учителями в гендерном аспекте, ср.б.

С целью выявления статистических различий по показателям экспертной оценки субъектности младших школьников учителями между группами мальчиков и девочек нами был применен непараметрический статистический критерий для двух независимых выборок U-Манна-Уитни, в результате чего были обнаружены статистически значимые различия на достоверном уровне статистической значимости $p \leq 0,05$, по показателям: «Учебная активность» $U_{\text{эмп}}=3914$, «Ответственность» $U_{\text{эмп}}=3667$, «Способность к рефлексии» $U_{\text{эмп}}=3783$, «Конструктивное взаимодействие» $U_{\text{эмп}}=3962$, т.е. педагоги по критериям субъектности девочек оценивают более высоко по сравнению с мальчиками (Прил. 3, табл. 1).

Интересно проследить наличие связи между отдельными критериями субъектности. Для этого применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Нами также проверялось наличие статистически значимых связей между компонентами субъектности и видами субъектности, т.е. тем самым мы определяли «ядерные» критерии субъектности.

Из приведенных в таблице 2.2.4. данных следует, что у младших школьников положительно связаны между собой все критерии субъектности, оцениваемые экспертами ($p \leq 0,01$), все критерии субъектности, оцениваемые самим ребенком ($p \leq 0,01$), а также такие критерии, как «ответственность»-самооценка ребенка с критериями, которые оценивали эксперты: «учебная активность» ($p \leq 0,05$), «самостоятельность» ($p \leq 0,01$), «ответственность» ($p \leq 0,01$); «самооценка»-самооценка ребенка с критериями, которые оценивали эксперты: «учебная активность» ($p \leq 0,01$), «самостоятельность» ($p \leq 0,01$), «ответственность» ($p \leq 0,01$); «самостоятельность»-самооценка ребенка с критериями, которые оценивали эксперты: «самостоятельность» ($p \leq 0,01$).

Корреляционный анализ показал наличие значимых корреляций между компонентами субъектности и видами субъектности. Таким образом все критерии субъектности являются значимыми.

Таблица 2.2.4.

Корреляционные связи между отдельными критериями субъектности и видами субъектности младших школьников

Критерии		Вид субъектности			Самооценка субъектности младшими школьниками			Экспертная оценка субъектности младших школьников учителями				
		Субъектность по отношению к себе	Субъектность по отношению к другому	Интеграция 2-х тенденций развития субъектности	Самооценка ответственности	Самооценка	Самооценка самостоятельности	Учебная активность	Самостоятельность	Ответственность	Способность к рефлексии	Конструктивное взаимодействие с окружающей средой
Самооценка	Самооценка ответственности	0,134	0,048	0,101	1,000	0,483**	0,439**	0,146*	0,222**	0,354**	0,052	0,123
	Самооценка	0,157*	0,037	0,099	0,483**	1,000	0,593**	0,158**	0,280**	0,264**	0,088	0,132
	Самооценка самостоятельности	0,070	-0,032	0,012	0,439**	0,593**	1,000	0,072	0,269**	0,110	-0,003	0,039
Экспертная оценка	Учебная активность	0,758**	0,719**	0,787**	0,146*	0,158**	0,072	1,000	0,714**	0,717**	0,773**	0,347**
	Самостоятельность	0,648**	0,576**	0,647**	0,222**	0,280**	0,269**	0,714**	1,000	0,692**	0,655**	0,379**
	Ответственность	0,691**	0,607**	0,685**	0,354**	0,264**	0,110	0,717**	0,692**	1,000	0,669**	0,420**
	Способность к рефлексии	0,704**	0,778**	0,782**	0,052	0,088	-0,003	0,773**	0,655**	0,669**	1,000	0,322**
	Конструктивное взаимодействие с окружающей средой	0,240**	0,117	0,176*	0,123	0,132	0,039	0,347**	0,379**	0,420**	0,322**	1,000

Примечания: *- $p \leq 0,05$; ** - $p \leq 0,01$

Изучение психолого-педагогических особенностей школьной и семейной среды, определяющих успешность развития субъектности ребенка проводилось с помощью анализа данных опросника изучения субъектности Е.Н.Волковой, И.А. Серegiной, опросника «Стиль общения педагога» (СТОП), анкетирования родителей.

Вопросы анкеты для родителей направлены на получение информации об осведомленности родителей понятия «субъектность», а также на оценку субъектности детей (отдельных критериев). Так, вопрос № 1 позволяет выявить, знакомы ли родители с понятием «субъектность», вопросы № 2 - 5 позволяют оценить процесс воспитания в семье, вопросы № 6 - 10 позволяют оценить критерии субъектности младшего школьника.

По результатам анкетирования родителей мы получили следующее:

1. Какие ассоциации возникли у родителей со словом «субъектность»: самостоятельность-55%, независимость-50%, активность-15%, трудолюбие-13%, доброта-6%, послушание-3%, упрямство-2%;
2. 52% респондентов уделяют внимание воспитанию их детей круглые сутки и только 8%-1-2 часа в день;
3. 95% родителей ответили, что всегда хвалят своего ребенка;
4. На вопрос, что составляет «правильную жизненную позицию» 65% респондентов ответили – саморазвитие и самореализация своего «Я», 58% - считают, что нужно «жить по совести» и 10% выбрали достижение материального благополучия.
5. 80% родителей считают, что должны вести постоянный диалог с ребенком о ценностях и потребностях человека - в этом заключается их роль в формировании жизненной позиции ребенка.
6. На вопрос приходят ли в гости в ваши дети 37% родителей ответили, что часто, 57% - редко и к 6% - не приходят.
7. 23% респондентов считают, что их дети всегда послушны и исполнительны, 69% - считают, что не всегда, 7%-часто непослушны и

неисполнительны и 1 % родителей ответили, что дети постоянно проявляют неисполнительность и непослушание.

8. 31% участников эксперимента считают, что их дети самокритичны, уважают критику других, 58%-ответили, что не всегда самокритичны, не всегда исправляются после критических замечаний, 3%-считают, что их дети не воспринимают критику других и 8% -с обидой принимают критику, на замечания грубят.

9. Ответственно и добросовестно подходят к приготовлению домашнего задания 56% учащихся, 41%-не всегда добросовестно готовят домашнее задания и 3% проявляют безответственное отношение.

10. 60% родителей считают, что их дети любят свой класс и школу, активны, 38% - любят класс и школу, но пассивны, 1% не любят, 1% - равнодушны к делам класса и школы.

Таким образом, из ответов видно, что не все родители знакомы с понятием «субъектность», воспитание в семье ведется на высоком уровне, большинство родителей много времени уделяют воспитанию их детей, практически все родители хвалят своих детей, более половины родителей считают, что саморазвитие и самореализация своего «Я» - это важная составная «правильной жизненной позиции».Что касается оценки критериев субъектности младшего школьника (ответственность, рефлексия, самостоятельность, конструктивное взаимодействие с окружающим миром), то родители считают, что их дети проявляют данные качества на высоком и среднем уровне, т.е. в ответах чаще проявляется «всегда» и «не всегда, но часто».

Одна из главных систем в школе это система учитель - ученик и нет сомнения, что учителя занимают центральное место, так как именно они оказывают непосредственное влияние на конкретную формирующуюся личность ученика. Чем ярче и самобытней личность педагога, тем выше его профессиональное мастерство и тем более значительно его влияние на формирующуюся личность ребенка.

Проведение диагностики субъектности с помощью опросника Е.Н. Волковой, И.А. Серединой дает возможность выявить уровень развития у педагогов таких качеств как понимание и принятие других людей, свобода выбора и ответственность за него, осознанности, как интегративного индикатора сознательного уровня организации психического (постановки целей, прояснения смыслов, осознания своей уникальности, своих переживаний), субъектная активность, саморазвитие.

Результаты диагностики представлены в таблице 2.2.5.

Таблица 2.2.5.

Распределение педагогов с разными уровнями развития критериев субъектности, (%)

Критерии субъектности	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Активность	13	25	62
Самосознание	13	37	50
Свобода выбора и ответственность за него	13	50	37
Осознание собственной уникальности	13	37	50
Понимание и принятие других	13	62	25
Саморазвитие	37	26	37

Из таблицы видно, что преобладает средний и низкий уровни развития критериев субъектности педагога.

Это свидетельствует о том, что только 37% респондентов выступает в качестве активного, инициативного творца собственной жизни и судьбы на высоком и среднем уровне. Только у половины учителей уровень профессионального самосознания, наличие позитивной, гибкой, открытой Я - концепции на высоком и среднем уровне. 63% респондентов свободны в выборе собственного жизненного пути, ответственны перед самим собой и перед другими. Лишь 50% учителей осознают собственную уникальность, которая проявляется в чувстве симпатии к себе, в отношении к себе как к уверенному, самостоятельному, надежному человеку, которому есть за что себя уважать. 75% педагогов понимают и принимают другого, относятся к

человеку не как к средству достижения цели, а как к ценности. 63% респондентов стремятся к саморазвитию.

Таким образом, мы можем предположить, что не у всех учителей начальной школы критерии субъектности развиты на высоком и среднем уровне. Это может быть связано с тем, что диагностика проводилась в третьей четверти, чувствовалась усталость педагогов, возможно наблюдается профессиональное и личностное выгорание педагогов.

В стиле педагогического общения находят выражение особенности коммуникативных возможностей педагога; сложившийся характер взаимоотношения педагога и учащихся; творческая индивидуальность педагога; особенности учащихся. Стиль общения отражает общую и педагогическую культуру учителя и его профессионализм.

От того, каковы стилевые особенности общения и руководства, в существенной мере зависит эффективность процессов обучения и воспитания, особенности развития личности и формирования межличностных отношений в учебной группе.

Распределение педагогов по доминированию стиля педагогического общения представлено на рисунке 2.2.8.

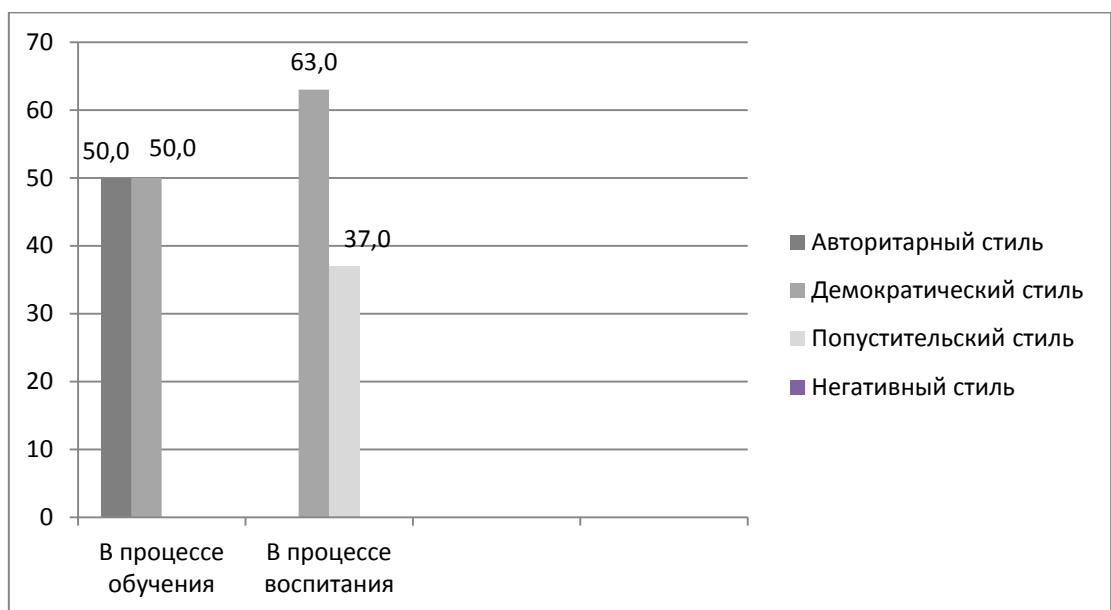


Рис. 2.2.8. Распределение педагогов по доминированию стиля педагогического общения, (%)

Из диаграммы видно, что в процессе обучения 50% учителей придерживаются авторитарного стиля общения. Ученик рассматривается ими как объект педагогического воздействия, а не равноправный партнер. Такие учителя чаще используют приказную или командную форму распоряжений, единоличные решения, пресечение чужой инициативы. Вследствие этого учащиеся теряют активность или проявляют ее только при ведущей роли учителя, обнаруживают низкую самооценку.

50% учителей придерживаются демократического стиля в процессе обучения и 63% - в процессе воспитания. Такие учителя рассматривают ученика как равноправного партнера в общении, коллегу в совместном поиске знаний. Учитель привлекает учеников к принятию решений, поощряет самостоятельность суждений, учитывает их мнения, а также не только успеваемость, но и личностные качества, школьники чаще испытывают состояния спокойной удовлетворенности, высокой самооценки.

37% респондентов придерживаются попустительского стиля в процессе воспитания. Такие учителя снимают с себя ответственность. Организацию и контроль деятельности учащихся они осуществляют без системы, проявляют нерешительность.

Таким образом, анализ состояния субъектности младших школьников показал, что субъектность в этом возрасте находится на этапе активного формирования, что важно учитывать в работе практических психологов образования.

Особенности развития критериев субъектности заключаются в следующем:

- младшие школьники свою самостоятельность и ответственность оценивают статистически выше по сравнению с экспертной оценкой их самостоятельности и ответственности учителем;

- у 28,6% младших школьников обнаружена интернальная направленность ответственности (интернальный локус контроля);

- для половины младших школьников (51%) характерна склонность приписывать ответственность за результат своей деятельности другому;
- только у 28,0% младших школьников выявлен высокий уровень развития рефлексии;
- по среднему показателю учащиеся начальной школы имеют средний уровень самооценки ответственности, у детей экстернальная направленность ответственности, высокая самооценка и выше среднего уровень самооценки самостоятельности;
- по среднему показателю эксперты оценили учащихся так: учебная активность, самостоятельность, ответственность, способность к рефлексии - на среднем уровне и только конструктивное взаимодействие с окружающей средой на уровне выше среднего;
- младшие школьники, имеющие высокий уровень субъектности отличаются более высокой выраженностью показателей экспертной оценки субъектности младших школьников педагогами.

Развитие субъектности имеет гендерные отличия:

- у девочек уровень развития субъектности по отношению к себе, по отношению к другим и общий уровень субъектности выше по сравнению с мальчиками;
- мальчики и девочки не отличаются друг от друга по показателям самооценки субъектности;
- педагоги по показателям субъектности девочек оценивают более высоко по сравнению с мальчиками.

Что касается родителей, то не все родители знакомы с понятием «субъектность», воспитание в семьях, в основном, ведется на высоком уровне, большинство родителей много времени уделяют воспитанию их детей, практически все родители хвалят своих детей, более половины родителей считают, что саморазвитие и самореализация своего «Я» -это важная составная «правильной жизненной позиции». Что касается оценки критериев субъектности младшего школьника (ответственность, рефлексия,

самостоятельность, конструктивное взаимодействие с окружающим миром), то родители считают, что их дети проявляют данные качества на высоком и среднем уровне, т.е. в ответах чаще проявляется «всегда» и «не всегда, но часто».

Среди учителей начальной школы доминируют авторитарный и демократический стили общения, преобладают средний и низкий уровни развития критериев субъектности педагога.

2.3. Описание формирующего эксперимента по развитию субъектности младших школьников

В ходе предыдущих этапов нашего исследования мы выделили ряд психолого - педагогических условий, способствующих развитию субъектности младших школьников. Следующим этапом нашего исследования было проведение формирующего эксперимента, направленного на реализацию данных условий. Мы разработали и реализовали программу по развитию субъектности младших школьников (Прил. 4).

Данная программа была реализована на базе Муниципального автономного образовательного учреждения «Центр образования №1» г. Белгорода. Развивающая работа проводилась в экспериментальной группе детей в количестве 50 человек, просветительская работа проводилась с 39 родителями и 2 учителями начальных классов.

Теоретико – методологической основой развивающей программы послужили: идеи субъектного подхода (К.А. Абульханова - Славская, Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, С.М. Годник, А.С. Огнев, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.), концептуальные положения о субъекте деятельности и субъекте жизни, о характеристиках субъектности личности (К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский, В.А. Петровский В.И. Слободчиков, С.Л. Рубинштейн); представления о содержании и развитии субъектности человека (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, В.А. Петровский,

С.Л. Рубинштейн, В.В. Селиванов и др.), об особенностях развития младшего школьника как субъекта жизнедеятельности (Л.И. Божович, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Г.А. Цукерман, Д.И. Фельдштейн и др), о психолого-педагогических условиях развития субъектности (В.А. Бардынина, Н.А. Жесткова, О.С. Лапкина, М.А. Пыжьянова, А.П. Рябищенкова и др.).

Формирующий эксперимент состоял из следующих этапов:

-развивающие занятия с учащимися начальной школы (экспериментальная группа);

-просветительские беседы для учителей начальных классов и родителей учащихся с целью повышения просвещенности в вопросах развития субъектности младших школьников (учителя, работающие в экспериментальной группе, родители учащихся экспериментальной группы).

Создание развивающей программы строилось нами с учетом ряда принципов:

1. Принцип системности. Опора на данный принцип предполагает последовательность и системность в развитии субъектности младшего школьника, постепенное наращивание уровня сложности развивающих задач в соответствии с возрастными особенностями учащихся и одновременное влияние на все сферы психической деятельности ребенка (двигательную, познавательную, эмоционально-волевою). Принцип системности ориентирует на изучение личности как целостного образования, формирующегося в процессе взаимодействия человека с окружающей средой. Кроме того, принцип системности позволяет рассматривать взаимоотношения ребенка с окружающим миром, со взрослыми и сверстниками как своеобразную систему. Соответственно, данный принцип предполагает оказание психологической помощи одновременно ребенку и значимым взрослым в формировании конструктивного социального взаимодействия.

2. Принцип ориентации на зону ближайшего возрастного развития ребенка. Данный принцип основан на теории Л.С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития. С одной стороны, зона ближайшего развития распространяется на эмоциональные и интеллектуальные процессы, с другой – ее развивающее значение связано с осознанием субъектом себя в качестве источника своего поведения и деятельности. Являясь «источником» той или иной деятельности а онтогенезе, ребенок должен научиться ею сознательно управлять и использовать в своей повседневной жизни. Опираясь на данный принцип, мы учитываем, что появление нового в развитии субъектности младшего школьника основывается на уже пройденных циклах развития, т.е. для его развития должна быть подготовлена соответствующая почва, включающая, в том числе, уже имеющийся у ребенка субъектный опыт. Опора на данный принцип означает также постановку в формирующем эксперименте задач, ориентированных на перспективу ближайшего развития ребенка, подготовку его к решению вопросов, которые поставит перед ним социальная ситуация его развития в недалеком будущем.

3. Принцип интеграции, дифференциации и индивидуализации в их взаимосвязи. Реализация данного принципа предполагает интегративно-дифференцированный подход к ребенку, основанный на изучении актуального уровня развития его личности, психологических условий развития и воспитания в семье и создании наиболее благоприятных условий в семейной и школьной среде для реализации личностного потенциала и становления субъектности младшего школьника. Реализация данного принципа предполагает также постановку общих, дифференцированных и индивидуальных задач по развитию субъектности младших школьников.

Занятия с учащимися разрабатывались с учетом выделенных нами внутренних условий:

развитие позитивного отношения к своему «Я» и «Я» другого у ребёнка;

- развитие рефлексии учащихся;
- развитие внутреннего плана действий учащихся;
- развитие склонности к субъект - субъектным взаимоотношениям учащихся со сверстниками.

Просветительские беседы с учителя и родителями – с учетом внешних условий:

- подготовка родителей, психологов, педагогов к осознанному регулированию процессов социализации и индивидуализации.

Цель развивающей программы состояла в повышении уровня развития субъектности учащихся начальной школы.

Задачами программы являлись:

- развитие позитивного отношения к своему «Я», к «Я» другого;
- формирование и развитие ответственности за свой выбор и свои поступки;
- формирование умения принимать самого себя и других людей, при этом адекватно воспринимая свои и чужие достоинства и недостатки;
- формирование навыков активной жизненной позиции;
- развитие рефлексивных способностей;
- развитие способности ребенка действовать «в уме» (внутренний план действия);
- развитие склонности к субъект - субъектным взаимоотношениям;
- повышение компетентности учителей начальных классов и просвещенности родителей в вопросах развития субъектности учащихся;
- подготовка взрослых из окружения ребенка к осознанному регулированию процессов социализации и индивидуализации.

Данная программа рассчитана на 12 занятий. Занятия проводились в классе - группе с учащимися 3 и 4 классов в количестве 50 человек (2 группы) один раз в неделю, продолжительность одного занятия 60 минут.

Каждое занятие с учащимися состоит из трех частей: вводная часть, направленная на создание положительного настроения в группе, сохранение во

время занятий доброжелательного отношения детей друг к другу; основная часть включала в себя беседы, дискуссии, игры, работу со сказками, упражнения, задания на развитие субъектных качеств личности и заключительная часть, направленная на подведение итогов занятия, обсуждение результатов совместной деятельности, выявление трудностей и успехов, имеющих место в ходе занятий, всех и каждого; создание у каждого участника чувства принадлежности к группе и закрепление положительных эмоций от работы на занятии.

Реализация психологического сопровождения осуществлялась нами через различные методические приемы, методы и формы организации развивающей работы, позволяющие создавать условия для развития субъектности учащихся: беседа и объяснение, игра, упражнение, чтение специально подобранных текстов и психологических сказок.

При планировании и организации развивающих занятий мы использовали активные формы групповой работы.

Перечислим некоторые преимущества групповой работы (по К. Рудестаму):

- группа облегчает процессы самораскрытия, самоисследования и самопознания;
- возможность получения обратной связи;
- в группе человек может обучаться новым умениям, экспериментировать с различными стилями отношений среди равных партнеров;
- в группе участники могут идентифицировать себя с другими;
- группа отражает общество в миниатюре [94, с. 56 - 58].

Реализация выдвинутых нами внешних условий, таких как подготовка взрослых из окружения ребенка к осознанному регулированию процессов социализации и индивидуализации, осуществлялась в рамках проведения просветительских бесед с родителями и учителями.

Эта работа была направлена на решение ряда практических задач:

1. Познакомить учителей и родителей с результатами исследования уровня развития субъектности учащихся, с результатами диагностики учителей, с результатами анкетирования родителей.

2. Раскрыть важность развития субъектности человека (детей и взрослых).

3. Дать практические рекомендации учителям и родителям по развитию субъектности детей и взрослых.

Обозначенные задачи просветительской работы решались в процессе проведения методических заседаний с учителями и на родительских собраниях.

Была обозначена актуальность проблемы субъектности, познакомили слушателей с результатами диагностики, было проведено теоретическое освещение проблемы субъектности и ее развития, в качестве практических рекомендаций предложили слушателям памятку по развитию субъектности учащихся, кроме того, в беседе с учителями и родителями обсуждалось влияние воспитывающего взрослого на развитие субъектности ребенка.

В таблице 2.3.1. представлено содержание основных разделов программы.

Таблица 2.3.1.

Содержание программы по развитию субъектности младших школьников

№ занятия	Цели занятия	Формы и методы работы	Методическое обеспечение	Кол-во часов
Развивающая работа с учащимися				
1.	Знакомство. Создание благоприятной атмосферы для самораскрытия участников, создание у них мотивации на познание самих себя, доставление радости себе и другому, развитие внутреннего плана действий, формирование навыков активной позиции.	Групповая форма работы. Методы: Игра «Снежный ком» Упражнение «Визитка» Упражнение «Хочу – могу - надо» Упражнение «Логические задачи» Упражнение «Подарим друг другу улыбку».	Цветные карандаши, бумага для визиток, мяч, цветные лепестки	1

№ занятия	Цели занятия	Формы и методы работы	Методическое обеспечение	Кол-во часов
2.	Формирование у учащихся целостного представления о развитии собственной личности и личности другого человека; развитие потребности в саморазвитии, развитие рефлексии.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение – разминка «Хрустальный шар» Упражнение «Ниточки тепла» Упражнение «Главная учебная сила» Сказка «Козленок Хрюпигав» Упражнение «Перестановка» Упражнение «Аплодисменты»	Хрустальный шар, клубок светлой шерсти.	1
3.	Развитие представления о собственной личности, развитие позитивного отношения к своему «Я» и к «Я» другого, развитие рефлексивных способностей, формирование уверенности в себе, развитие самооценки, развитие внутреннего плана действий, развитие склонности к субъект-субъектным взаимоотношениям.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение – разминка «Атомы» Упражнение «Кто Я?» Упражнение «Мои плюсы и минусы» Упражнение «Мое отражение в волшебных зеркалах» Упражнение «Логические задачи» Упражнение «Доброе тепло».	Альбом для рисования, цветные карандаши, шаблон для рисования зеркала.	1
4.	Развитие личности ребенка, его самосознания, формирование навыков рефлексии, умение взаимодействовать с другими людьми.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение – разминка «Подари другу хорошее настроение» Игра «Постройся в ряд по признаку (ранжирование)» Задание «Рассказ о своем Я» Упражнение «Друг» Упражнение «Царевна - Несмеяна»	Таблички для игры «Постройся в ряд по признаку»	1

№ занятия	Цели занятия	Формы и методы работы	Методическое обеспечение	Кол-во часов
5.	Развитие позитивного отношения к своему «Я» и к «Я» другого, развитие у учащихся уверенности в себе, индивидуальности и уникальности, способствовать освоению и адекватному применению учащимися способов конструктивного взаимодействия друг с другом, развитие способности ребенка действовать «в уме» (внутренний план действия), развитие рефлексии.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение – разминка «Эстафета хороших известий» Упражнение «Я не такой, как все, и все мы разные» Упражнение «В чем твоя сила?» Задание «Как расселить людей в доме?» Упражнение «Почтальон» Упражнение «Костер дружбы».	Альбом для рисования, цветные карандаши, воздушный шарик, игрушечный лев, цветы из цветной бумаги.	1
6.	Развитие представлений о своем Я, развитие умения конструктивно взаимодействовать с окружающими, развитие ответственности за свой выбор и свои поступки, развитие способности ребенка действовать «в уме» (внутренний план действия).	Групповая форма работы. Методы: Упражнение – разминка «Волшебный мяч» Упражнение «Слепой и поводырь» Упражнение «Ситуации» Сказка «Я не такой как все!» Упражнение «Логические задачи» Упражнение «Барометр настроения».	«Волшебный» мяч, ситуации, написанные на листах бумаги.	1
7.	Формирование у учащихся ощущения границ своего Я, развитие навыков рефлексии, формирование навыков активной жизненной позиции, развитие склонности к субъект-субъектным взаимоотношениям.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение – разминка «Подари цветочек» Упражнение «Очередь» Упражнение «Ассоциации» Упражнение «Я - ромашка» Упражнение «Почтальон» Упражнение «Цветопись настроения».	Заготовки цветов по количеству участников в группе, альбом для рисования, цветные карандаши	1

№ занятия	Цели занятия	Формы и методы работы	Методическое обеспечение	Кол-во часов
8.	Формирование у учащихся ощущения границ своего Я, способствовать осознанию ребенком своей индивидуальности и уникальности, развитие рефлексии, развитие умений и навыков взаимодействия с другими людьми, развитие ответственности за свои поступки, развитие внутреннего плана действий.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение – разминка «Сладкий мяч» Упражнение «Что я могу сказать о себе хорошее» Упражнение «Я бы хотел стать более...» Упражнение «Ночной поезд» Упражнение «Логические задчи» Упражнение «Настроение».	Мяч, альбом для рисования, цветные карандаши	1
9.	Развитие позитивного отношения к своему «Я» и к «Я» другого, развитие способности ребенка действовать «в уме» (внутренний план действия), развитие навыков рефлексии, развитие умений и навыков взаимодействия с другими людьми.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение – разминка «Ласковые руки – добрый взгляд – приятная улыбка» Упражнение «Пять моих хороших качеств» Упражнение «Мы похожи – мы отличаемся» Сказка «Туча» Упражнение «Почтальон» Упражнение «Радость».	Альбом для рисования, цветные карандаши	1
10.	Формирование у учащихся ощущения границ своего Я, умения регулировать границы контакта своего Я с внешним миром, развитие навыков рефлексии, развитие самостоятельности и ответственности, умение анализировать свой опыт социального взаимодействия, развитие внутреннего плана действий.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение- разминка «Коробка переживаний» Упражнение «Мои достижения и неудачи» Упражнение «Ладочки» Сказка «Перчатка» Упражнение «Логические задачи» Игра «Волшебная подушка».	Альбом для рисования, цветные карандаши, коробка, «волшебная подушка»	1

№ занятия	Цели занятия	Формы и методы работы	Методическое обеспечение	Кол-во часов
11.	Формирование у учащихся чувства доверия к окружающим, развитие способности ребенка действовать «в уме» (внутренний план действия), развитие рефлексивных способностей, формирование уверенности в себя, развитие склонности к субъект-субъектным взаимоотношениям.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение- разминка «Ласковое имя» Игра «Прогулка с компасом» Упражнение «Копилка трудностей» Упражнение «Плохо - Хорошо» Упражнение «Почтальон» Упражнение «Доброе тепло»	Альбом для рисования, цветные карандаши, мяч	1
12.	Развитие позитивного отношения к своему «Я» и к «Я» другого, развитие у учащихся уверенности в себе, индивидуальности и уникальности, развитие навыков и умений взаимодействия с людьми, развитие внутреннего плана действий.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение- разминка «Эстафета хороших известий» Упражнение – игра «Цыганка» Упражнение «Коллективное рисование Моя Вселенная» Упражнение «Конструктор» Упражнение «Логические задачи» Упражнение «Что мы хотим пожелать друг другу».	Костюм цыганки (шаль), карты с написанными на них «светлыми» качествами людей, лист ватмана, цветные карандаши, волшебный шар, наборы простых конструкторов	1
Психологическое просвещение				
1.	Повышение компетентности учителей начальных классов в вопросах развития субъектности учащихся	Просветительская беседа для учителей начальных классов на тему: «Роль учителя в развитии субъектности младшего школьника» Стендовая информация: Рекомендации учителям по развитию субъектности учащихся		
2.	Повышение просвещенности родителей в вопросах развития субъектности учащихся	Просветительская беседа для родителей на тему: «Роль семьи в развитии субъектности младшего школьника» Стендовая информация: Рекомендации родителям по развитию субъектности учащихся		

По окончании данной работы был проведен повторный диагностический срез с целью проверки эффективности реализации развивающей программы. Данные диагностической работы представлены в следующем параграфе.

2.4. Результаты формирующего эксперимента

В этом параграфе представлены результаты, полученные после реализации развивающей программы, направленной на развитие субъектности младших школьников. Сводные таблицы полученных данных на этапе формирующего эксперимента представлены в Приложении 2 (Прил. 2, табл. 10-15).

Проверка успешности реализации развивающей программы осуществлялась путем сопоставления результатов диагностики и проведения статистического анализа изменений, произошедших в экспериментальной и контрольной группах. Рассмотрим влияние формирующего эксперимента на развитие субъектности и ее критериев. В таблице 2.4.1. представлены результаты диагностики развития субъектности и ее отдельных критериев младших школьников в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем и контрольном срезах, что позволяет более наглядно нам проанализировать динамику развития субъектности.

Из таблицы 2.4.1. видно, что в экспериментальной группе среднее значение по всем изучаемым показателям стало выше после реализации развивающей программы, т.е. можно утверждать, что возросло количество учащихся, способных проявить себя в качестве активных деятелей, ответственных учащихся, способных адекватно оценивать ситуацию взаимодействия и самостоятельно определить эффективную, с точки зрения достижения цели, стратегию поведения.

Значение критерия T- Вилкоксона при сравнении показателей развития субъектности младших школьников и ее отдельных критериев в экспериментальной и контрольной группах до и после экспериментального воздействия

Изучаемые показатели		Экспериментальная группа			Контрольная группа		
		Среднее значение (в баллах)		T _{эмп}	Среднее значение (в баллах)		T _{эмп}
		До	После		До	После	
Вид субъектности	Субъектность по отношению к себе	23,36	30,24	5,59**	27,88	29,24	2,59*
	Субъектность по отношению к другим	12,86	19,7	5,61**	19,88	19,52	0,81
	Интеграция двух тенденций развития субъектности	36,22	49,94	5,89**	47,72	48,78	1,09
Самооценка	СО ответственности	3,9	4,62	4,85**	3,92	4,04	1,6
	Направленность ответственности	4,84	6,2	3,98**	4,8	3,56	1,54
	Самооценка	8,07	8,47	2,63**	7,9	7,75	1,31
	СО самостоятельности	2,44	2,76	3,77**	2,58	2,52	1,0
Экспертная оценка	Учебная активность	3,46	3,98	3,77**	3,78	3,87	1,41
	Самостоятельность	3,62	4,14	3,84**	4	4,04	1,0
	Ответственность	3,74	4,24	3,02**	3,78	3,8	1,0
	Способность к рефлексии	3,46	4,1	4,37**	3,86	3,92	1,34
	Конструктивное взаимодействие с окружающей средой	4,28	4,57	3,19**	4,09	4,2	2,0*

Примечание: ** - $p \leq 0,01$; * - $p \leq 0,05$;

С целью выявления статистических различий по показателям субъектности младших школьников и ее отдельных критериев в экспериментальной группе до и после воздействия нами был применен непараметрический статистический критерий для двух зависимых выборок T-Вилкоксона, в результате чего были обнаружены статистически значимые различия на высоком уровне статистической значимости $p \leq 0,01$ по многим показателям субъектности «Субъектность по отношению к себе» $T_{\text{эмп}}=5,59$, «Субъектность по отношению к другим» $T_{\text{эмп}}=5,61$, «Интеграция двух тенденций развития субъектности» $T_{\text{эмп}}=5,89$, «Учебная активность» $T_{\text{эмп}}=3,77$, «Самостоятельность» $T_{\text{эмп}}=3,84$, «Ответственность» $T_{\text{эмп}}=3,02$,

«Способность к рефлексии» $T_{эмп}=4,37$, «Конструктивное взаимодействие с окружающей средой» $T_{эмп}=3,19$, «СО ответственности» $T_{эмп}=4,85$, «Самооценка» $T_{эмп}=2,63$, «СО самостоятельности» $T_{эмп}=3,77$, «Направленность ответственности» $T_{эмп}=3,98$, т.е. у младших школьников экспериментальной группы уровень субъектности и ее компонентов на контрольном этапе превышает уровень исследуемых признаков на этапе констатирующей диагностики (Прил. 3, табл. 3).

В контрольной группе отмечена как положительная, так и отрицательная динамика развития субъектности и ее отдельных критериев.

С целью выявления статистических различий по показателям субъектности младших школьников и ее отдельных критериев в контрольной группе до и после воздействия нами был применен непараметрический статистический критерий для двух зависимых выборок Т-Вилкоксона, в результате чего были обнаружены статистически значимые различия на достоверном уровне статистической значимости $p \leq 0,05$ по двум показателям: «Субъектность по отношению к самому себе» $T_{эмп}=2,59$, «Конструктивное взаимодействие с окружающей средой» $T_{эмп}=2,0$ (Прил. 3, табл. 4). Это означает, что образовательная среда данного учебного заведения нацеливает младших школьников на стремление адекватно оценивать свои возможности и способности, осознавать собственные потребности, действия и суждения, мотивы своих поступков; на проявление активности и самостоятельности в постановке целей и выборе способа взаимодействия с другими людьми; на осознание и принятие ответственности за свои действия и поведение; на умение управлять и контролировать свое поведение.

По остальным показателям изменения произошли, но незначительные.

Таким образом, мы имеем основания утверждать, что положительные изменения в экспериментальной группе были обусловлены реализацией развивающей программы.

В таблице 2.4.2. рассмотрим данные результатов анкетирования родителей.

Таблица 2.4.2.

Значение критерия ϕ^* - угловое преобразование Фишера
при сравнении ответов родителей учащихся начальной школы
в экспериментальной и контрольной группах до и после экспериментального воздействия

№ п/п	Вопросы	Контрольная группа (43 чел.)				Экспериментальная группа (39 чел.)				$\phi^*_{\text{эмп}}$
		До		После		До		После		
		Кол-во ответов	%	Кол-во ответов	%	Кол-во ответов	%	Кол-во ответов	%	
1	Какие ассоциации у Вас возникают со словом «субъектность»? (можно выбрать несколько вариантов ответов)									
	самостоятельность	20	47	20	47	22	56	30	77	1,75*
	упрямство	1	2	1	2	1	3	0	0	1,12
	активность	6	14	6	14	6	15	17	44	2,31**
	доброта	2	4	2	4	5	13	3	8	1,21
	послушание	2	4	2	4	0	0	0	0	0
	независимость	23	53	23	53	20	51	25	64	1,64*
трудолюбие	6	14	6	14	4	10	2	5	1,21	
2	Много ли внимания вы уделяете воспитанию своего ребёнка?									
	круглые сутки	28	65	28	65	19	49	19	49	0
	5-6 часов в сутки	11	26	11	26	16	41	16	41	0
	1-2 часа в сутки	4	9	4	9	4	10	4	10	0
3	Часто ли вы хвалите своего ребёнка за его успехи?									
	всегда	41	95	41	95	36	92	39	100	1,74*
	иногда	2	5	2	5	3	8	0	0	1,74*
	никогда	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	Что, на Ваш взгляд, составляет «правильную жизненную позицию»? (можно выбрать несколько вариантов ответов)									
	достижение материального благополучия	4	9	5	12	4	10	3	8	0,09
	саморазвитие и самореализация своего «Я»	20	47	21	49	29	74	35	90	2,29**
	стремление «жить по совести»	25	58	25	58	19	49	21	54	1,12
5	В чем заключается Ваша роль как родителя в формировании жизненной позиции ребенка? (можно выбрать несколько вариантов ответов)									
	быть самому примером для подражания	26	60	30	70	15	38	28	72	2,22**
	вести постоянный диалог с ребенком о ценностях и потребностях человека	31	72	30	70	35	90	39	100	1,75*
	убеждать «кнутом и пряником»	1	2	0	0	0	0	0	0	0

№ п/п	Вопросы	Контрольная группа (43 чел.)				Экспериментальная группа(39 чел.)				Ф* _{эмп}
		До		После		До		После		
		Кол-во ответов	%	Кол-во ответов	%	Кол-во ответов	%	Кол-во ответов	%	
6	Приходят ли к Вам в гости друзья сына (дочери)?									
	часто	14	32	14	32	11	28	20	51	2,19**
	редко	24	56	24	56	28	72	19	49	2,44**
	не приходят	5	12	5	12	0	0	0	0	0
7	Исполнителен и послушен ли ребенок в семье? Охотно ли он выполняет поручения родителей?									
	постоянно проявляет неисполнительность и непослушание.	0	0	0	0	1	3	0	0	0
	часто непослушен и неисполнителен.	2	5	1	2	2	5	0	0	0
	не всегда исполнитель и послушен.	35	81	36	84	23	59	24	62	0,01
	всегда исполнитель и послушен.	6	14	6	14	13	33	15	38	0,12
8	Проявляет ли Ваш ребенок самокритичность?									
	с обидой принимает критику членов семьи, на замечания грубит.	2	5	2	5	2	5	1	3	1,01
	не воспринимает критику других, не реагирует на замечания членов семьи.	2	5	2	5	0	0	0	0	0
	не всегда самокритичен, не всегда исправляется после критических замечаний.	25	58	25	58	20	51	15	38	1,62
	самокритичен, уважает критику других членов семьи, стремится учесть критические замечания.	14	32	14	32	17	44	23	59	2,14**
9	Как Ваш ребенок относится к домашним заданиям?									
	проявляет безответственное отношение к домашнему заданию, требует постоянного контроля.	1	2	1	2	1	3	0	0	0
	не всегда добросовестно готовит домашние задания.	18	42	17	40	18	46	10	26	2,64**
	ответственно и добросовестно готовит домашние задания.	24	56	25	58	20	51	28	74	1,60*
10	Каково отношение ребенка к своему классу, школе?									
	не любит свой класс и школу, открыто выражает свое отрицательное отношение к ним.	0	0	0	0	1	3	0	0	1,11
	равнодушен к делам класса, школы.	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	любит класс и школу, но не всегда подкрепляет это хорошими делами.	17	40	17	40	10	26	6	15	1,59*
	любит свой класс и школу и всегда подкрепляет это хорошими делами.	26	60	26	60	28	74	32	85	1,61*

Примечание: ** - $p \leq 0,01$; * - $p \leq 0,05$.

С целью статистических различий в экспериментальной и контрольной группе в ситуации до и после экспериментального воздействия нами был применен многофункциональный непараметрический статистический критерий F^* - угловое преобразование Фишера. В результате в контрольной группе статистически значимых различий обнаружено не было, а в экспериментальной группе были обнаружены статистически значимые различия. Это свидетельствует о том, что родители стали более ориентированы на развитие субъектности младших школьников, подготовлены к осознанному регулированию процессов социализации и индивидуализации ребенка.

В результате проведенного анализа динамики развития субъектности и ее компонентов в обеих группах до и после формирующего этапа эксперимента мы пришли к следующим выводам.

1. В экспериментальной группе произошли значимые изменения в развитии субъектности. Среднее значение по всем изучаемым показателям стало выше после реализации развивающей программы, т.е. можно утверждать, что возросло количество учащихся, способных проявить себя в качестве активных деятелей, ответственных учащихся, способных адекватно оценивать ситуацию взаимодействия и самостоятельно определить эффективную, с точки зрения достижения цели, стратегию поведения.

2. В контрольной группе также произошли изменения: отмечена положительная динамика в развитии субъектности по отношению к себе и такого критерия, как «Конструктивное взаимодействие с окружающей средой» т.е. образовательная среда данного учебного заведения способствует развитию субъектности младших школьников. Однако, согласно результатам статистической обработки данных изменения нельзя считать существенными.

3. У родителей учащихся в контрольной группе статистически значимых различий обнаружено не было, а в экспериментальной группе были обнаружены статистически значимые различия. Это свидетельствует о

том, что родители стали более ориентированы на развитие субъектности младших школьников, подготовлены к осознанному регулированию процессов социализации и индивидуализации ребенка.

Проведенная просветительская работа с учителями начальной школы и родителями дала положительный результат.

Таким образом, анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования в обеих группах показал эффективность использования развивающей программы, реализующей предложенные нами психолого - педагогические условия развития субъектности младших школьников.

Использование развивающей программы наглядно продемонстрировало, что необходима специально организованная целенаправленная учебно-воспитательная деятельность по развитию субъектности у младших школьников. Построение организации учебно-воспитательной деятельности учащихся начальной школы с учетом выделенных нами психолого - педагогических условий способствует становлению младших школьников в качестве активных, самостоятельных, ответственных субъектов, способных налаживать взаимоотношения сотрудничества, сохранять границы собственного «Я» и «Я» другого, выбирать способ поведения, адекватный ситуации и отвечающий целям саморазвития, достигать положительных результатов в деятельности.

По итогам проведенного исследования составлены следующие рекомендации для родителей, учителей начальной школы, педагогов-психологов.

Рекомендации родителям по развитию субъектности детей

- Любой ребенок – отличник или двоечник, подвижный или медлительный, - заслуживает любви и уважения: ценность в нем самом.
- Не скупитесь на похвалу.
- Хвалить надо исполнителя, а критиковать только исполнение.

- Ставьте перед ребенком достижимые цели.
- Вместо приказаний просите совета или помощи, как у равного или старшего.
- Помните, позволения учат детей гораздо лучше, чем запреты.
- При необходимости наказания помните, что не стоит дважды наказывать за одни и те же ошибки.
- Ребенок должен понимать, за что и почему его наказывают.
- Надо убедить себя, что в большинстве случаев замечания просто не нужны!
- Никогда не подчеркивайте вслух такую черту характера своего ребенка, как неуверенность. Не демонстрируйте эту черту характера другим людям.
- Вселяйте в своего ребенка уверенность в свои силы. Вместо слов «Я так за тебя боюсь» пусть лучше звучат слова «Я в тебе уверен».
- Критикуйте своего ребенка как можно меньше. Ищите любую возможность показать его положительные стороны.
- Не сравнивайте своего ребенка и его качества характера с качествами характера других детей.
- Позволяйте своему ребенку проявить инициативу, поощряйте самостоятельные мысли и действия ребенка, если они не причиняют явного вреда окружающим.
- Когда вы поручаете что-то своему ребенку, дайте ему возможность нести полную ответственность за то, что он делает.
- Не мешайте своему ребенку ошибаться, уважайте точку зрения ребенка, какой бы она ни была “глупой” или “неправильной” - не подавляйте ее своим “правильным” отношением и мнением, не подменяйте его жизненный опыт своим.
- Говорите со своим ребенком по душам, давайте возможность выговориться, поделиться наболевшим.

- Спрашивайте своего ребенка о его проблемах, если он вам сам ничего не говорит; делайте это тактично и тепло.
- Будьте рядом с ним, если он в этом нуждается!
- Если своим вопросом или поступком ребенок завел Вас «в тупик», обращайтесь за помощью к педагогу и психологу. Не откладывайте решение проблем на будущее.
- Будьте хорошим образцом для подражания.
- Постарайтесь создать теплую домашнюю обстановку. Ребенок, который будучи в собственном доме не чувствует себя в безопасности или терпит постоянные замечания и оскорбления, рискует больше других сверстников получить низкую самооценку и чувство неполноценности.

Рекомендации учителям по развитию субъектности учащихся

- Стройте взаимодействие с учащимися на диалогической основе, что предполагает безусловное принятие личности ребенка и бескорыстное отношение к нему.
- Создайте эмоционально благоприятный фон, доброжелательную, доверительную атмосферу в классе.
- Стройте воспитательную работу на основе взаимосвязи учебного и воспитательного процессов, взаимодействия школы и семьи.
- Помните, что каждый ребенок - индивидуален. Помогите найти в нем его индивидуальные личные особенности.
- Избегайте сравнений детей друг с другом. Это снижает самооценку ребенка. Сфокусируйтесь на их уникальности и помогите им развить свои личностные качества.
- В жизни ребенка, в каком бы возрасте он не был взрослым это тот человек, который «открывает» ему реальный мир. Помогите раскрыть и развить в каждом ученике его сильные и позитивные личные качества и умения.

- Организуя учебную деятельность по предмету учитывайте индивидуально-психологические особенности каждого ученика. Используйте данные психологической диагностики.
- Помните, что главным является не предмет, которому вы учите, а личность, которую вы формируете. Не предмет формирует личность, а учитель своей деятельностью, связанной с изучением предмета.
- Научите ребенка высказывать свои мысли. Во время его ответа на вопрос задавайте ему наводящие вопросы.
- Не бойтесь «нестандартных уроков», попробуйте различные виды игр, дискуссий и т.д. для освоения материала по вашему предмету.
- При организации на уроках самостоятельной деятельности учащихся учите их выделять цель деятельности, развивайте умение планировать и реализовывать намеченное. Учите осуществлять самоконтроль и самооценку процесса выполнения деятельности и полученного результата.
- Обязательно проводите с детьми рефлексию урока. Обсуждайте, что они узнали, что понравилось, что было легко, а что вызвало трудности.
- Развивайте субъектность младших школьников в тесном сотрудничестве с родителями и школьным психологом
- Развивайтесь сами, развивайте собственную субъектность.

Рекомендации педагогу –психологу по развитию субъектности младшего школьника

- Систематически проводить диагностику и анализ динамики развития субъектности учащихся.
- В процессе развивающей работы с детьми учитывать их предшествующий субъектный опыт социального взаимодействия.
- Оказывать консультационную помощь родителям и педагогам по развитию их субъектности и субъектности ребенка.

В результате проведенного эмпирического исследования можно сделать следующие выводы:

1. Анализ состояния субъектности и особенностей развития критериев субъектности в младших школьников показал, что субъектность в этом возрасте находится на этапе активного формирования, что важно учитывать в работе практических психологов образования.

Особенности развития критериев субъектности заключаются в следующем:

- младшие школьники свою самостоятельность и ответственность оценивают статистически выше по сравнению с экспертной оценкой их самостоятельности и ответственности учителем;

- у 28,6% младших школьников обнаружена интернальная направленность ответственности (интернальный локус контроля);

- для половины младших школьников (51%) характерна склонность приписывать ответственность за результат своей деятельности другому;

- только у 28,0% младших школьников выявлен высокий уровень развития рефлексии;

- по среднему показателю учащиеся начальной школы имеют средний уровень самооценки ответственности, у детей экстернальная направленность ответственности, высокая самооценка и выше среднего уровень самооценки самостоятельности;

- по среднему показателю эксперты оценили учащихся так: учебная активность, самостоятельность, ответственность, способность к рефлексии - на среднем уровне и только конструктивное взаимодействие с окружающей средой на уровне выше среднего;

- младшие школьники, имеющие высокий уровень субъектности отличаются более высокой выраженностью показателей экспертной оценки субъектности младших школьников педагогами.

Развитие субъектности имеет гендерные отличия:

- у девочек уровень развития субъектности по отношению к себе, по отношению к другим и общий уровень субъектности выше по сравнению с мальчиками;

- мальчики и девочки не отличаются друг от друга по показателям самооценки субъектности;

- педагоги по показателям субъектности девочек оценивают более высоко по сравнению с мальчиками;

Что касается родителей, то не все родители знакомы с понятием «субъектность», воспитание в семьях, в основном, ведется на высоком уровне, большинство родителей много времени уделяют воспитанию их детей, практически все родители хвалят своих детей, более половины родителей считают, что саморазвитие и самореализация своего «Я» -это важная составная «правильной жизненной позиции».Что касается оценки критериев субъектности младшего школьника (ответственность, рефлексия, самостоятельность, конструктивное взаимодействие с окружающим миром), то родители считают, что их дети проявляют динные качества на высоком и среднем уровне, т.е. в ответах чаще проявляется «всегда» и «не всегда, но часто».

Среди учителей начальной школы доминируют авторитарный и демократический стили общения, преобладают средний и низкий уровни развития критериев субъектности педагога.

2. Разработана и реализована программа по развитию субъектности младших школьников. Она была направлена на решение следующих задач: развитие позитивного отношения к своему «Я», к «Я» другого; формирование и развитие ответственности за свой выбор и свои поступки; формирование умения принимать самого себя и других людей, при этом адекватно воспринимая свои и чужие достоинства и недостатки; формирование навыков активной жизненной позиции; развитие рефлексивных способностей; развитие способности ребенка действовать «в уме» (внутренний план действия); развитие склонности к субъект -

субъектным взаимоотношениям; повышение компетентности учителей начальных классов и просвещенности родителей в вопросах развития субъектности учащихся; подготовка взрослых из окружения ребенка к осознанному регулированию процессов социализации и индивидуализации.

3. В ходе экспериментального исследования подтвердилось предположение о том, что совокупность выделенных психолого - педагогических условий, реализуемых в программе, эффективно влияет на процесс развития субъектности младших школьников. В ходе формирующего эксперимента выявлена положительная динамика развития субъектности младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Настоящее исследование посвящено одной из актуальных проблем современной психологии – проблеме психолого - педагогических условий развития субъектности в младшем школьном возрасте. Данное исследование позволило сформулировать следующие выводы:

1. На основании теоретического анализа психолого-педагогической литературы было определено, что субъектность – это интегративное качество личности, объединяющее такие характеристики как активность (внутреннее стремление субъекта к эффективному освоению окружающей действительности, деятельностное отношение к себе и окружающей действительности), самостоятельность (противостояние воздействию других людей и ответственность за результаты своих действий), ответственность (способность субъекта «осознавать личную ответственность за осуществление своих обязанностей и предвидеть последствия собственной деятельности»), способность к рефлексии (самопознание субъектом внутренних психических актов и состояний), осознание собственной уникальности, самооценка (неповторимость, незаменимость одного субъекта другим во временном и пространственном протяжениях), конструктивное взаимодействие с окружающей средой (регулирование границ своего «Я» с внешним миром).

2. Анализ состояния субъектности и особенностей развития критериев субъектности в младших школьников показал, что субъектность в этом возрасте находится на этапе активного формирования, что важно учитывать в работе практических психологов образования. Ядерными критериями, играющими наиболее значимую роль в развитии субъектности младшего школьника являются: активность, самостоятельность, ответственность, способность к рефлексии, осознание собственной уникальности, самооценка и конструктивное взаимодействие с окружающей средой.

Младшие школьники свою самостоятельность и ответственность оценивают статистически выше по сравнению с экспертной оценкой их самостоятельности и ответственности учителем, у 1/3 младших школьников обнаружена интернальная направленность ответственности (интернальный локус контроля); для половины младших школьников (51%) характерна склонность приписывать ответственность за результат своей деятельности другому, только у 28,0% младших школьников выявлен высокий уровень развития рефлексии. По среднему показателю учащиеся начальной школы имеют средний уровень самооценки ответственности, у детей экстернальная направленность ответственности, высокая самооценка и выше среднего уровень самооценки самостоятельности; по среднему показателю эксперты оценили учащихся так: учебная активность, самостоятельность, ответственность, способность к рефлексии - на среднем уровне и только конструктивное взаимодействие с окружающей средой на уровне выше среднего. Младшие школьники, имеющие высокий уровень субъектности отличаются более высокой выраженностью показателей экспертной оценки субъектности младших школьников педагогами.

Развитие субъектности имеет гендерные отличия: 1) у девочек уровень развития субъектности по отношению к себе, по отношению к другим и общий уровень субъектности выше по сравнению с мальчиками; 2) мальчики и девочки не отличаются друг от друга по показателям самооценки субъектности; 3) педагоги по показателям субъектности девочек оценивают более высоко по сравнению с мальчиками;

3. Развитие субъектности младших школьников может быть обеспечено при наличии следующих психолого - педагогических условий:

1) внешних:

- подготовка родителей, психологов, педагогов к осознанному регулированию процессов социализации и индивидуализации детей;

- реализация педагогом - психологом программы развития субъектности младших школьников;

2) внутренних:

- позитивного отношения к своему «Я» и «Я» другого у ребёнка;
- развитой рефлексии учащихся;
- сформированного внутреннего плана действий учащихся;
- склонности к субъект - субъектным взаимоотношениям учащихся со сверстниками.

4. Разработанная программа по развитию субъектности младших школьников, направленная на развитие позитивного отношения к своему «Я» и «Я» другого, на развитие рефлексии, развитие внутреннего плана действий, развитие склонности к субъект - субъектным взаимоотношениям, на подготовку взрослых из окружения ребенка к осознанному регулированию процессов социализации и индивидуализации, показала свою эффективность, что делает очевидной практическую значимость исследования.

По итогам проведенного исследования составлены рекомендации для родителей, учителей начальной школы, педагогов-психологов.

В ходе экспериментального исследования подтвердилось предположение о том, что совокупность выделенных психолого - педагогических условий, реализуемых в программе, эффективно влияет на процесс развития субъектности младших школьников. В ходе формирующего эксперимента выявлена положительная динамика развития субъектности младших школьников.

Таким образом, цель исследования достигнута, намеченные задачи выполнены, гипотеза подтверждена. Мы полагаем, что проведенное исследование не исчерпывает всех аспектов обозначенной проблемы данным исследованием. Дальнейшая работа по развитию субъектности младших школьников может быть посвящена следующим аспектам: исследование уровня развития субъектности педагогов и родителей, а так же способов и условий развития их субъектности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования ФГОС / М-во образования науки РФ. – М.: Просвещение, 2016. – 53 с.
2. Абульханова – Славская К. А., Березина Т.Н. Время личности и время жизни; РАН, Ин-т психологии. – СПб.: Алетейя, 2001. – 299 с.
3. Абульханова К.А. О субъекте психической деятельности. – М.: Наука, 1973. – 288 с.
4. Абульханова К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999. – 224 с.
5. Абульханова К.А. Российская проблема свободы, одиночества и смирения // Психологический журнал. – 1999. – Т.20. – №5. – С. 5–14.
6. Абульханова К.А. С.Л. Рубинштейн – ретроспектива и перспектива // Проблема субъекта в психологической науке / отв. ред. А.В. Брушлинский. – М.: Акад.проект, 2000. – С. 13–26.
7. Аксенова Г.И. Психология и педагогика становления субъекта. – М.; Рязань: РИНФО, 1999. – 210 с.
8. Александрова Н.Х. Особенности субъектности человека на поздних этапах онтогенеза: автореф. дис. ...д-ра психол. наук. – М., 2000. – 31 с.
9. Алексеева Л.В. Психологическая характеристика субъекта и субъекта преступления // Вестник Тюменский государственного университета. – 2003. - №4. – С. 216–228.
10. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. – Л., 1969. – 338 с.
11. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
12. Анцыферова Л.И. Психологическое содержание феномена субъекта и границы субъектно – деятельностного подхода // Проблема

субъекта в психологической науке / отв. ред А.В. Брушлинский и др.- М.: Академический проект, 2000. – С. 27–42.

13. Аржакаева Т.А., Вачков И.В., Попова А.Х. Психологическая азбука. Программа развивающих занятий в 3 классе. Методическое пособие. – М.: Генезис, 2014. – 144 с.

14. Аржакаева Т.А., Вачков И.В., Попова А.Х. Психологическая азбука. Программа развивающих занятий в 4 классе. Методическое пособие. — М.: Генезис, 2014. – 128 с.

15. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. – М., 1984.

16. Бардынина В.А. Психолого-педагогические условия развития субъектности студентов – психологов в процессе обучения в вузе : дис. ... канд. психол. наук. – Белгород, 2008. – 227 с.

17. Березин А.Ф. Развитие субъектности студентов-психологов в процессе самостоятельной учебной деятельности : дис. ... канд. психол. наук. – Ставрополь: Сев.-Кав. гос. ун-т., 2002. – 188 с.

18. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968 – 492 с.

19. Большой энциклопедический словарь: В 2-х т. /Гл. ред. А.М. Прохорова. – М.: Советская Энциклопедия, 1991. – Т.1. – 863 с.

20. Большой энциклопедический словарь: В 2-х т. /Гл. ред. А.М. Прохоров. – М.: Советская Энциклопедия, 1991. – Т.2. – 768 с.

21. Большунова Н.Я. Условия и средства развития субъектности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – Новосибирск, 2007. – 48 с.

22. Братусь Б.С. Опыт обоснования гуманитарной психологии // Гуманистическая и трансперсональная психология. Хрестоматия. Минск — М., 2000. – С. 54–71.

23. Брушлинский А.В. Деятельность субъекта как единство теории и практики // Психологический журнал. – 2000. – Т.21. – №6. – С. 5–11.

24. Брушлинский А.В. Зона ближайшего развития и проблема субъекта деятельности // Психологический журнал. - 1994. – Т. 15. – №3. – С. 17–27.
25. Брушлинский А.В. О развитии В.В. Давыдовым своей теории психического развития // Вопросы психологии. – 1998. – №5. – С. 29–37.
26. Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологии // Психологический журнал. – 1991. - Т. 12 - №6. – С. 3–11.
27. Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. – М.: Институт психологии РАН, 1994. – 109 с.
28. Волков В.Н. Субъектность концептуальных изменений в образовании и их влияние на управление школьной организацией // Человек и образование. – 2015. – № 1 (42). – С. 27–33.
29. Волкова Е.Н. Психологические аспекты субъектности учителя. – Н. Новгород, 1997. – С. 52–60.
30. Волкова Е.Н. Субъектность педагога: теория и практика: дис. ... д-ра психол. наук; Рос. акад. образования, Психол. ин-т им. Л. Г. Щукиной. – М., 1998. – 308 с.
31. Волкова Е.Н. Субъектность: Философско-психологический анализ. – Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 1997. – 128 с.
32. Выготский Л.С. Педагогическая психология. –М., 2002. – 326 с.
33. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / под ред. Д.Б. Эльконина. – М. : Педагогика, 1982-1984. – Т. 4 : Детская психология. – М., 1984. – 433 с.
34. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / под ред. А. М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1982-1984. – Т. 3: Проблемы развития психики. – М., 1983. – 386 с.
35. Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М.: Изд. Моск.ун – та, 1976. – 150 с.
36. Годник С.М. Развитие субъектного потенциала личности – реальный гуманизм педагогической деятельности // Факторы и условия

становления школьника и студента в качестве субъекта образовательного процесса: сб. ст. – Воронеж: Изд – во Воронеж. гос. ун-та, 1999. – С. 4–12.

37. Гребенникова Е.В. Субъектность личности: теоретические аспекты проблемы // Вестник ТГПУ, 2013. – №6 (134). – С. 140–142.

38. Гудзовская А.А. Социально – психологическое исследование становления социальной зрелости: дис. ...канд. психол. наук. – Самара, 1998. – 197 с.

39. Гусакова М.А. Феномен субъектности в теории и практике педагогики // Педагогическое образование в России. – 2015. – №4. – С. 90–95.

40. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М., 1987. – С. 54–57.

41. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М., 1986. – 240 с.

42. Давыдов В.В., Зак А.З. Уровень планирования как условие рефлексии // Проблемы рефлексов. Современные комплексные исследования. Новосибирск: Издательство Новосибирского государственного университета, 1987. – С. 43-48.

43. Денисова Н.Л. Проблема активности в отечественной психологии // Ежегодник российского педагогического общества: Материалы 3-го Всероссийского съезда психологов. 25-28 июня 2003 года: В 8 т. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. Ун-та, 2003. – Т.3. – С. 51–54.

44. Деркач А.А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. – М.: Луч, 1993. – 32 с.

45. Добрынин Н.Ф. Активность личности и принцип значимости. Всесоюз. симпозиум при Пермском пед. ин-те. – Пермь, 1971. – 112 с.

46. Дубровина И.В. Практическая психология образования; Учебное пособие 4-е изд. / под ред. И. В. Дубровиной. — СПб.: Питер, 2004. – 592 с.

47. Еникеев М.И. Общая и социальная психология : энцикл. – М.: ПРИОР, 2002. – 560 с.

48. Жесткова Н.А. Психолого-педагогические условия развития субъектной позиции первоклассника: дис. ... канд. психол. наук. – Самара, 2004. – 315 с.
49. Зак А.З Как развивать логическое мышление: 800 занимательных задач для детей 6-15 лет. – М.: Аркти, 2003.-144 с.
50. Зак А.З. Развитие теоретического мышления у младших школьников. – М.: Педагогика, 1984. – 152 с.
51. Зак А.З. Экспериментальное изучение рефлексии у младших школьников // Вопросы психологии. – 1978. – №2. – С. 102–110.
52. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.
53. Зотикова Н.В. Личностные предпосылки субъектности младших подростков: дис. ... канд. психол. наук. – М.: 2002. – 167 с.
54. Иванова Т.Ф. Изучение и формирование ответственности у младших школьников: Методические рекомендации для учителей / под ред. М.В. Матюхиной. – Анапа, 1999.
55. К постановке вопроса о процессе самореализации личности в младшем школьном возрасте // Ежегодник Российского психологического общества. Психология и практика. Вып. 2. - Ярославль, 1998. – Т.4. – С. 24–25.
56. Каган М.С. Мир общения: проблема межличностных отношений. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.
57. Каган М.С. Общение как ценность и как творчество // Вопросы психологии. – 1988. – №4. – С. 25–34
58. Климова К.А. О формировании ответственности у детей 6-7 лет. - М.: Просвещение, 1968. - 224 с.
59. Конопкин О.А. Феномен субъектности в психологии личности // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 148–150.

60. Лапкова О.С. Психолого-педагогические условия развития субъектности младших школьников и младших подростков: дис. ...канд. психол. наук. – Воронеж, 2007. – 216 с.

61. Лебедев В.А. Как помочь ребенку стать самостоятельным // Начальная школа. – 1994. – № 4. – С. 5–9.

62. Левитес Д. «Хорошо ли мы работаем, когда думаем, что хорошо работаем?» . [Электронный ресурс]. URL: <http://www.1september.ru> (дата обращения 15.03.2016).

63. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

64. Леонтьев А.Н. Теоретические проблемы психического развития ребенка // Советская педагогика. – 1957. - №6. – С. 93–106.

65. Липкина А.И. Самооценка школьника. – М., 1999. – 382 с.

66. Липчанская И.А.. Становление субъектного опыта ребенка 5-7 лет в условиях развивающей среды образовательного учреждения: дис. ...канд. педагог. наук. – Волгоград, 2003. - 188 с.

67. Маралов В.Г. Опыт самопознания. – М., 1987. – 365 с.

68. Матюхина М.В. Изучение и формирование мотивации учения у младших школьников. – Волгоград.: ВГПИ, 1983. – 132 с.

69. Матюхина М.В., Ярикова С.Г. К изучению ответственности как свойства целостной личности школьника // Теоретико-методологические основы учебно-воспитательного процесса в школе и вузе. – Волгоград, 1984. – С. 115–129.

70. Муздыбаев К. Психология ответственности; АН СССР, Ин-т соц.-экон. проблем ; под ред. В. Е. Семенова. – Л.: Наука, 1983. – 240 с.

71. Мурашева Е.С. Методика формирования субъектности младших школьников средствами языкового портфеля как компонента учебно-методического комплекса по иностранному языку: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2014. – 239 с.

72. Мухина В.С. Возрастная психология. – М.: Академия, 1998. – 456 с.
73. Обухова И.А. Профессиональная подготовка педагога к формированию субъектной позиции школьника в системе гуманистического воспитания: автореф. дис ...канд.психол.наук. – М., 2003. – 188 с.
74. Огнев А.С. Теоретические основы психологии субъектогенеза; Воронеж. фил. Рос. акад. гос. службы при Президенте РФ. – Воронеж : Изд-во ВФ РАГС, 1997. – 121 с.
75. Ожегов С.И. Словарь русского языка / под ред. Н.Ю. Шведовой. Изд. 19-е. – М., 1987. – 917 с.
76. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка : 72 500 слов и 7 500 фразеол. выражений; Рос. акад. наук, Ин-т рус. яз., Рос. фонд культуры. – М. : АЗЪ, 1993. – 955 с.
77. Ореховский А.И. Свобода, ответственность, регуляция: пособие к спецкурсу; Сиб. гос. акад. телекоммуникаций и информатики. – Новосибирск: Изд-во СибГАТИ, 1995. – 86 с.
78. Осницкий А.К. Проблемы исследования субъектной активности // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5–19.
79. Осницкий А.К. Психология самостоятельности: методы исслед. и диагностики / под ред. М. К. Кабардова. – М.; Нальчик : Эль-Фа, 1996. – 125 с.
80. Осницкий А.К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности. – М.: Знание, 1986. – 80 с.
81. Осницкий А.К. Умения саморегуляции в профессиональном самоопределении учащихся // Вопросы психологии. – 1992. – №1, 2. – С. 52–59.
82. Оспенникова Е.В. Развитие самостоятельности школьников в учении в условиях обновления информационной культуры общества: в 2 ч. – Пермь, 2003. – 301 с.

83. Петровский В.А. Личность в психологии: Парадигма субъектности. – Ростов н /Д.: Феникс, 1996. – 512 с.
84. Петровский В.А. Принцип отраженной субъективности в психологическом исследовании личности // Вопросы психологии. – 1985. – №4. –С. 17–30.
85. Петровский В.А., Калинин В.А., Котова И.Б. Личностно – развивающее взаимодействие. – Ростов н /Дону: РИО АО «Цветная печать», 1995. – 88 с.
86. Психическое развитие младших школьников: Экспериментальное психологическое исследование/ под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1990 – 160 с.
87. Пыжьянова М.А. Психолого-педагогические условия развития субъектности в младшем школьном возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Н. Новгород, 2006. – 20 с.
88. Развитие субъектной позиции учащихся: опыт педагогического проектирования. Учебно-методическое пособие / М.Р. Битянова, Т.В. Беглова. – М.: Изд-во ПСТГУ, 2016. – 212 с.
89. Ростовецкая Л.А. Самостоятельность личности в познании и общении. - Ростов н/Д., 1975. – 297 с.
90. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М., 1998.
91. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии; сост., авт. коммент. и послесл. А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская. – СПб. и др. : Питер Ком, 1999. – 712 с. – (Мастера психологии).
92. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М., 1973. – 424 с.
93. Рубинштейн С.Л. Избранные философско – психологические труды. Основы онтологии, логики и психологии. – М., 1997. – 463 с.
94. Рудестам К. Групповая психотерапия : психокоррекционные группы: теория и практика : пер. с англ.; общ. ред. и вступ. ст. Л.А. Петровской. – 2-е изд. – М.: Прогресс, 1993. – 367 с.

95. Рябищенкова А.П. Педагогические условия развития субъектности младшего школьника в процессе интегрированного обучения: дис. ...канд. психол. наук. – Курск., 2004. - 173 с.
96. Савина Е.А. Онтогенез социальных представлений о душе // Человек. – 1999. – №6 – С. 74.
97. Самойленко Т.Г. Воспитание ответственности у младших школьников в учебно-воспитательном процессе. – М.: Пермь.: Изд-во Пермского госуниверситета, 1998. – 22 с.
98. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
99. Селиванов В.В. Стадии развития субъекта в онтогенезе // Психолого-педагогические исследования субъекта деятельности: сб. науч. тр. – Казань, 2004. – С. 29–35.
100. Селиванов В.В. Мышление в личностном развитии субъекта: автореф. дис. ...д-ра психол. наук. – М., 2001. – 54 с.
101. Селиванов В.В. Свойства субъекта и его жизненный цикл // Психология индивидуального и группового субъекта. / под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Володиковой. – М.: ПЕР СЭ, 2002. – С. 310 – 329.
102. Серегина И.А. Психологическая структура субъектности как личностного свойства педагога : дис. ... канд. психол. наук. – М.: Моск. гос. открыт. пед. ун-т., 1999. – 154 с.
103. Скрипкина Т.П. Развитие субъектности в онтогенезе // Психология: образ российской науки в начале XXI века; Мир на Северном Кавказе через языки, образование, культуру: мат-лы V Междунар. конгресса. Симп. XIII. 8-12 октября 2007 года. Пятигорск, 2007. – С. 83–85.
104. Слободчиков В.И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: автореф. дис...д-ра психол. наук. - М, 1994. – 64 с.
105. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности: учеб. пособие для вузов. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.

106. Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте // Вопросы психологии, 1990. – №3. – С. 25–36.
107. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии / под ред. М. В. Гамезо. – М. : Пед. о-во России, 2001. – 128 с.
108. Сорокоумова Е.А. Психология самопознания детей младшего школьного возраста: автореф. дис.... д-ра психол. наук. – Самара, 2002. – С. 10.
109. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. - М.: Политиздат, 1972. – 304 с.
110. Степанский В.И. Свойства субъектности как предпосылка личностной формы общения // Вопросы Психологии. – 1991. – №5. – С. 98–103.
111. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Издание 3-е, переработанное и дополненное. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2000. – 672 с.
112. Суворова О.В., Жуковская И.А. Развитие детской субъектности при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2014. – № 2 (2). – С. 370–373.
113. Татенко В.А. Субъект психической активности: поиск новой парадигмы // Психологический журнал. – 1995. – Т.16. – №3. – С. 23–34
114. Троицкая И Ю., Петрова Т.Н. Специфика самооценки в младшем школьном возраст // Молодой ученый. – 2017. – №6. – С. 207–209.
115. Троицкая И.Ю. Формирование саморегуляции у младших школьников // Воспитание школьников. – 2003. – № 6. – С. 40.
116. Филоненко А.А. Развитие рефлексии у детей младшего школьного возраста // Молодой ученый. – 2014. – №8. – С. 892–894.
117. Фридман Л.М. О концепции школьной психологической службы // Вопросы психологии. 2001. – №1. – С. 97–106.

118. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я. Уроки психологии в начальной школе (1-4 классы). – М.: Генезис, 2008. – 304 с.
119. Цукерман Г.А. Опыт типологического анализа младших школьников как субъектов учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1999. – №6. – С. 3–18.
120. Чудновский В.Э. К проблеме соотношения «внешнего» «внутреннего» в психологии // Психологический журнал. – 1993. – Т.14. – №5. – С. 3–12.
121. Чудновский В.Э. Проблема субъективности в свете современных задач психологии воспитания // Вопросы психологии. – 1988. – №4. – С. 15–25.
122. Шибутани Т. Социальная психология. – М., 1998.
123. Шиянов Е.Н., Котова И.Б. Развитие личности в обучении: уч. пособие для студентов пед. вузов. – М.: Академия, 2000. – 288 с.
124. Щукина М.А. Психология саморазвития личности. - СПбГУ Санкт-Петербург, 2015 [Электронный ресурс]. URL: <http://iknigi.net/avtor-mariya-schukina/145937-psihologiya-samorazvitiya-lichnosti-mariyaschukina.html>
125. Щукина М.А. Субъектный подход к саморазвитию личности: возможности теоретического понимания и эмпирического изучения // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – № 2. – Т 11. – С. 7–22.
126. Щукина М.А. Особенности развития субъектности личности в подростковом возрасте : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13: Тюмень, 2004. – 168 с.
127. Holland M. Psychology; Introduction to Human Behavior. – New York, 1978. – 530 p.
128. Rogers C.R. Freedom to learn for the 80's. – Columbus, Ohio: C.E. Merrill Pub. Co., 1983. – 312 p.
129. Rokeach M. The nature of human values. – N.Y., 1973. – P. 215-216.

Диагностические методики в порядке их предъявления

1. Методика «Исследование уровня развития субъектности ребенка» (Н.И. Вьюнова. Н.А. Жесткова)

Цель методики: определение уровня развития субъектности ребенка.

Описание методики: методика включает 9 воображаемых проблемных ситуаций, которые группируются по 3 видам субъектности ребенка. Ребенку поочередно зачитываются ситуации с предложением самостоятельно найти выход из создавшейся проблемы и объяснить свое решение. В процессе обсуждения решения экспериментатор фиксирует на бланке проявление диагностируемых параметров субъектности ребенка по отношению к самому себе (параметры группы А) и субъектности по отношению у другим людям (параметры группы Б), присваивая каждому из них 1 балл.

Инструкция для ребенка: «Я буду тебе читать необычные истории. Каждый раз тебе нужно будет представить себя кем-то другим и подумать, как поступить в сложной ситуации».

Материал методики:

Ситуация 1. Представь, что ты – царь (царица). В твоём царстве иссяк источник питьевой воды, и твой народ мучается от жажды. В соседнем царстве воды много, но его царь – твой давний враг. Можно попросить воды у царя другого соседнего государства, но он попросит отдать ему половину твоих владений, при чем вместе с урожаем и людьми там живущими. Можно ни у кого не просить, но тогда одна третья часть твоего народа без воды умрет.

Как ты поступишь? Почему?

Ситуация 2. Представь, что ты - капитан. Твой корабль попал в сильный шторм и вот-вот может разбиться в щепки. Вдруг из морской пучины поднимается сам царь морей Нептун. Он готов спасти корабль и твою команду от гибели, если за это ему отдадут в слуги одного человека или если каждый член команды отдаст Нептуну свою самую ценную вещь.

Как ты поступишь? Почему именно так?

Ситуация 3. Представь, что однажды на прогулке в детском парке за тобой увязался говорящий кот. Идет рядом и жалуется тебе, что уже два дня ничего не ел, что живот болит от голода и голова кружится. Вот так идет рядом и плачет, а у тебя нет с собой ни еды, ни денег. Ну чем коту помочь? Если только попросить или отнять у кого –нибудь другого. А может посоветовать ему самому украсть кусок колбаски с бутерброда того толстого мальчика или, вообще, прогнать кота. Пусть поговорит с кем-нибудь другим!

Как ты поступишь? Почему именно так?

Ситуация 4. Представь, что ты оказался один (одна) на необитаемом острове. Тебе очень хочется есть, но все ягоды и грибы на острове уже съедены. Можно доплыть до соседнего острова – там обитают туземцы. Они каждый вечер сигналият тебе горящими факелами, вот только неизвестно: приглашают они тебя на ужин или же сами хотят тобой поужинать. Безопаснее съесть яйца из птичьих гнезд. А можно и просто – лечь на песок и тихо умереть с голоду.

Как ты поступишь? Почему именно так?

Ситуация 5. Представь, что ты художник при царском дворе. Царь велит тебе написать портрет его любимой жены – царицы Елены. Все дело в том, что у царицы Елены большой нос, бледные щечки и уши оттопыренные, словом она некрасивая. Ты как художник должен нарисовать ее такой, какая она есть, но тогда царь, увидев на портрете некрасивую жену, наверняка рассердится и велит отрубить тебе голову. Если нарисовать Елену красавицей, то царь рассердится, что на портрете нет сходства, что там нарисована другая женщина, и велит казнить художника. Можно отказаться от приказа царя, только в этом случае тебя могут казнить за непослушание.

Как ты поступишь? Почему именно так?

Ситуация 6. Представь, что ты – сказочник (сказочница). Герои твоей сказки недовольны тем, что ты сочинил. Они просят исправить сказку. Царевна не хочет быть капризной, а хочет быть доброй и веселой. Лентяй хочет быть трудолюбивым, трус – смелым, злодей – добрым, а Ивашка – белая рубашка, вообще, не хочет жениться на царевне, а хочет уйти в другую сказку к другой принцессе. Но ведь если ты сделаешь так, как они просят, то сказка станет неинтересной и ее не захотят читать дети.

Как ты поступишь? Объясни почему?

Ситуация 7. Представь себе такую ситуацию. Во время перемены учительница вышла из класса. Как только за ней закрылась дверь, одноклассники стали баловаться. Они то бегали вокруг учительского стола, то боролись, то кидали друг другу, словно мячик, тряпку для смывания мела с доски. Тут прозвенел звонок. Увидев, что дверь открывается, ребята быстро сели на свои места. А ты не заметил прихода учителя и продолжал играть с тряпкой: подбрасывал ее вверх и попал в люстру. Люстра стала раскачиваться. Учительница рассердилась, ругает тебя и в наказание отправляет в угол.

Какими будут твои действия? Объясни почему?

Ситуация 8. Представь себе следующую ситуацию. Ты открываешь тетрадь и видишь, что кто-то из одноклассников пошутил: «наставил» тебе за письменные работы «двоек» и «единиц».

Как ты поступишь? Объясни почему?

Ситуация 9. На уроке учительница предложила детям для выполнения упражненияделиться на группы по пять человек. Ребята в каждой группе должны совместно придумать задание для другой пятерки, а после обмена, всем вместе нужно будет выполнить свое. Сразу же после сигнала

учительницы о начале работы в твоей пятерке Коля и Света поднимают руки и сообщают учителя о том, что задание уже придумано.

Как ты поведешь себя в этой ситуации? Объясни почему?

**Бланк для ответов к методике
«Исследование уровня развития субъектности ребенка»
(Н.И. Вьюнова. Н.А. Жесткова)**

Фамилия _____ **Имя** _____
Класс _____ **Дата** _____

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____

Бланк анализа ответов ребенка

Диагностируемые параметры	Ситуация									Всего баллов
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
А Осознает свои потребности и желания										
Самостоятельно выбирает способ взаимодействия										
Действует обдуманно, опирается на собственный опыт										
Проявляет активную самокоррекцию, стремится к самосовершенствованию										
Осознает и принимает ответственность за свои действия										
Критичен к себе, адекватно оценивает свои возможности										
Сумма баллов по всем параметрам группы А:										
Б Понимает мотивы поступка другого человека										
Принимает собственное решение, учитывая интересы другого										
Проявляет дипломатические качества в общении										
Анализирует свои действия и действия другого										
Критичен к другим, адекватно оценивает поступки других										
Активно включается в процесс взаимодействия										
Сумма баллов по всем параметрам группы Б:										
Сумма баллов по всем параметрам группы А и группы Б:										

Ответ ребенка оценивается в баллах:

0 баллов – не проявил данного качества;

1 балл – проявил данное качество.

Процедура обработки и интерпретации данных:

Сумма баллов по всем параметрам **группы А** интерпретируется следующим образом:

от 0 до 8 баллов – низкий уровень развития субъектности ребенка по отношению к самому себе;

от 9 до 17 баллов – ниже среднего уровень развития субъектности ребенка по отношению к самому себе;

от 18 до 27 баллов – средний уровень развития субъектности ребенка по отношению к самому себе;

от 28 до 37 баллов – выше среднего уровень развития субъектности ребенка по отношению к самому себе;

от 38 до 54 баллов – высокий уровень развития субъектности ребенка по отношению к самому себе.

Сумма баллов по всем параметрам **группы Б** интерпретируется следующим образом:

от 0 до 8 баллов – низкий уровень развития субъектности ребенка по отношению к другим людям;

от 9 до 17 баллов – ниже среднего уровень развития субъектности ребенка по отношению к другим людям;

от 18 до 27 баллов – средний уровень развития субъектности ребенка по отношению к другим людям;

от 28 до 37 баллов – выше среднего уровень развития субъектности ребенка по отношению к другим людям;

от 38 до 54 баллов – высокий уровень развития субъектности ребенка по отношению к другим людям.

Общая сумма баллов по всем параметрам **группы А** и **группы Б** интерпретируется следующим образом:

от 0 до 20 баллов – у ребенка отсутствует интеграция тенденций развития субъектности: по отношению к самому себе и по отношению к другим людям;

от 21 до 37 баллов – ниже среднего уровень ориентации на интеграцию двух тенденций развития субъектности: по отношению к самому себе и по отношению к другим людям;

от 38 до 53 баллов – средний уровень интеграции двух тенденций развития субъектности ребенка: по отношению к самому себе и по отношению к другим людям;

от 54 до 70 баллов – выше среднего уровень интеграции двух тенденций развития субъектности ребенка: по отношению к самому себе и по отношению к другим людям;

от 71 до 108 баллов – высокий уровень интеграции двух тенденций развития субъектности ребенка: по отношению к самому себе и по отношению к другим людям.

2. Методика «Экспертная оценка учителями особенностей развития критериев субъектности младших школьников»

Цель: оценка критериев субъектности школьников.

Классным руководителям учащихся начальной школы предлагается оценить по пятибалльной шкале (от 0 до 5 баллов) следующие показатели субъектности школьников: уровень учебной активности ребенка; уровень самостоятельности; уровень ответственности; уровень способности к рефлексии; уровень развития у учащихся умения конструктивно взаимодействовать с окружающей средой. Данные баллы вносятся в бланк ответов.

Бланк для ответов к методике «Экспертная оценка учителями особенностей развития критериев субъектности младших школьников»

№ п/п	ФИ ребенка	Критерии субъектности							
		Учебная активность	Самостоятельность	Ответственность	Способность к рефлексии	Конструктивное взаимодействие с окружающей средой			
						Взаимоотношения ученика с одноклассниками	Отношение ребенка к учителю	Эмоциональное благополучие ребенка	

Процедура обработки и интерпретации данных

- уровень учебной активности ребенка

- 5 баллов. Активно работает на уроке, часто поднимает руку и отвечает правильно.
- 4 балла. На уроке работает, положительные и отрицательные ответы чередуются.
- 3 балла. Редко поднимает руку, но отвечает правильно.

- 2 балла. Учебная активность на уроке носит кратковременный характер, ребенок часто отвлекается, не слышит вопроса.

- 1 балл. Пассивен на уроке, дает неверные ответы или не отвечает совсем, часто переписывает готовое с доски.

- 0 баллов. Учебная активность отсутствует (не включается в учебный процесс).

5 баллов соответствуют высокому уровню развития активности ребенка, 4-3 балла - среднему уровню и 2-0 балла –низкому уровню.

- уровень самостоятельности

- 5 баллов. Ученик всегда самостоятельно планирует выполнение школьных заданий, всегда самостоятельно без помощи взрослого их выполняет, оценивает свою работу адекватно полученному результату.

- 4 балла. Ученик часто самостоятельно планирует свою работу, самостоятельно справляется с выполнением учебных заданий, почти не обращается за помощью, способен оценить результат своей работы.

- 3 балла. Ученик иногда выполняет учебные задания, иногда проявляет упрямство, если задание требует некоторого напряжения для завершения, иногда требуется напоминание или внешняя стимуляция.

- 2 балла. Ученик мог бы самостоятельно справляться со школьными заданиями, но предпочитает делать их с помощью взрослого, часто ребенку требуется внешняя стимуляция.

- 1 балл. Для выполнения ребенком школьных заданий требуется инициатива, помощь и контроль со стороны взрослого.

- 0 балла. Ученик не проявляет самостоятельности при выполнении школьных заданий, отказывается работать, может плакать, кричать, проявлять агрессию; необходима помощь, поддержка и постоянный контроль со стороны взрослого.

5 баллов соответствуют высокому уровню самостоятельности ребенка в постановке целей, в выборе способа достижения цели и при оценивании полученных результатов, 4-3 балла - среднему уровню и 2-0 балла –низкому уровню.

-уровень ответственности

- 5 баллов. Ученик всегда ответственно и добросовестно относится к выполнению учебных заданий, не нуждается в напоминаниях и внешней стимуляции, всегда выполняет порученное ему дело независимо от того, будут ли его проверять или нет.

- 4 балла. Ученик ответственно и добросовестно относится к учебе, однако иногда перекладывает свои обязанности на других.

- 3 балла. Ученик проявляет недостаточно ответственное отношение к своим обязанностям и поручениям, неохотно их выполняет, часто перекладывает их и ответственность за их выполнение на другого, часто ему требуется помощь и контроль со стороны взрослого.

- 2 балла. Ученик часто уклоняется от выполнения учебных заданий, общественных поручений, часто не стремится довести дело до конца, не переживает за результат дела.

- 1 балл. Ученик проявляет безответственное отношение к учебе и общественным поручениям: часто забывает о них, не заботится о качестве их выполнения, не переживает о невыполненных обязанностях и поручениях.

- 0 баллов. Ученик безответственно относится к учебе, оказывает физическое и вербальное сопротивление взрослому при напоминании.

5 баллов соответствуют высокому уровню ответственности ребенка за свои действия, поступки и их последствия, 4-3 балла - среднему уровню и 2-0 балла –низкому уровню.

- уровень способности к рефлексии

- 5 баллов. Ученик всегда может объяснить, что он делает и зачем, анализирует собственные действия и действия других, способен видеть себя со стороны и допускать существование других точек зрения.

- 4 балла. Ученик часто, но не всегда может объяснить, что он делает и зачем, не всегда анализирует собственные действия и действия других, способен видеть себя со стороны и допускать существование других точек зрения.

- 3 балла. Ученик иногда может объяснить, что он делает и зачем, иногда анализирует собственные действия и действия других, иногда способен видеть себя со стороны и соотносить свое сознание, ценности, мнения с мнениями, отношениями других людей.

- 2 балла. Ученик не может объяснить, что он делает и зачем, редко анализирует собственные действия и действия других, допускает существование других точек зрения.

- 1 балл. Ученик не может объяснить, что он делает и зачем, не может анализировать собственные действия и действия других, требуется помощь со стороны взрослого.

- 0 балла. Ученик не может объяснить, что он делает и зачем, не анализирует собственные действия и действия других людей, не способен видеть себя со стороны и не допускает существование других точек зрения.

5 баллов соответствуют высокому уровню способности к рефлексии ребенка в анализе своей деятельности и деятельности других людей, 4-3 балла - среднему уровню и 2-0 балла –низкому уровню.

- уровень развития у учащихся умения конструктивно взаимодействовать с окружающей средой

1-ая шкала. Взаимоотношения ученика с одноклассниками.

- 5 баллов. Общительный, легко контактирует с детьми.

- 4 балла. Малоинициативный, но легко вступает в контакт, когда к нему обращаются дети.

- 3 балла. Сфера обращения ограничена, контактирует только с некоторыми детьми.
- 2 балла. Предпочитает находится рядом с детьми, но не вступает с ними в контакт.
- 1 балл. Замкнут, изолирован от других детей, предпочитает находится один (другие дети равнодушны к нему).
- 0 баллов. Проявляет негативизм в отношениях с детьми, постоянно ссорится и обижает их (другие дети его не любят).

2-ая шкала. Отношение ребенка к учителю.

- 5 баллов. Проявляет дружелюбие по отношению к учителю, стремится понравиться ему, после урока часто подходит к нему, общается с ним.
- 4 балла. Дорожит хорошим мнением учителя о себе, стремится выполнять все его требования, в случае необходимости сам обращается к нему за помощью.
- 3 балла. Старательно выполняет требования учителя, но за помощью старается обращаться к одноклассникам.
- 2 балла. Выполняет требования учителя формально, не заинтересован в общении с ним, старается быть незаметным.
- 1 балл. Избегает контакта с учителем, при общении с ним легко смущается, теряется, говорит тихо, запинаясь.
- 0 баллов. Общение с учителем приводит к отрицательным эмоциям, плачет при малейшем замечании.

3-я шкала. Эмоциональное благополучие ребенка

- 5 баллов. Преобладает хорошее настроение, ребенок часто улыбается, смеется.
- 4 балла. Преобладает спокойное эмоциональное состояние.
- 3 балла. Отмечаются частые перемены настроения без видимых причин, эпизодическое появление сниженного настроения, чувство печали, тоски.
- 2 балла . Отмечаются частые проявления отрицательных эмоций: тревожность, огорчение, обидчивость, вспыльчивость, раздражительность
- 1 балл. Отмечаются отдельные депрессивные проявления, плач без причин, агрессивные реакции, часто повышает голос на других детей и взрослых.
- 0 баллов. Наблюдается преобладание депрессивного настроения, агрессия проявляется и в отношении с детьми, и в отношениях с учителем.

Среднее значение по 3-м шкалам оценивается следующим образом: 5,0-4,1 баллов соответствуют высокому уровню развития умения конструктивно взаимодействовать с окружающим миром, 4-2,1 балла - среднему уровню и 2-0 балла –низкому уровню.

3. Методика «Самооценка волевых качеств» (М.В. Матюхина, С.Г. Ярикова)

Цель методики – самооценка уровня сформированности ответственности младшими школьниками.

Методика представляет собой модифицированный вариант шкалы оценки личностных качеств Т.В. Дембо - С.Я. Рубинштейн. Учащимся предлагаются бланки, на которых изображена 5-ступенчатая лесенка.

Дается **инструкция**: "Представь себе, что знакомые тебе персонажи расположились на 5 ступеньках лестницы так, что самые ответственные из них находятся на верхней (пятой ступеньке), а самые безответственные - на нижней (первой ступеньке)". Оговаривается, что такое "ответственность", каких людей (сказочных персонажей) можно назвать ответственными. Экспериментатор записывает или зарисовывает ответы детей, распределяя сказочных героев на пяти ступеньках. Затем предлагается задание: "А теперь обозначь "крестиком", на какой ступеньке, рядом с каким персонажем стоишь ты". Количество набранных баллов приравнивается выбранному номеру ступеньки.

Бланк для ответов к методике «Самооценка волевых качеств»

Лесенка ответственности

				5.
			4.	Высокий уровень
		3.	Средний уровень	
	2.	Средний уровень		
1.	Низкий уровень			
Низкий уровень				

Процедура обработки и интерпретации данных

5 баллов соответствуют высокому уровню сформированности ответственности,

4 - 3балла – среднему уровню,

2-1 балла – низкому уровню.

4. «Методика решения воображаемых экспериментальных ситуаций» (М.В. Матюхина, С.Г. Ярикова)

Цель методики - изучение характера личной ответственности младшего школьника, её направленности (интернальной - экстернальной)

Каждому ученику дается бланк, на котором описаны 10 событий и их возможные причины.

Учащимся предлагается **инструкция**:

"У каждого из нас могут произойти неприятности: мы можем забыть учебник дома, не выполнить важное задание, опоздать на урок. Представьте, что это случилось с вами. Постарайтесь объяснить причину того, как это могло произойти. Для этого внимательно прочитайте два варианта ответа, указывающие на возможную причину произошедшего, и выберите один.

Обведите выбранный ответ кружком".

Бланк для ответов к методике «Решение воображаемых экспериментальных ситуаций» (М.В. Матюхина, С.Г. Ярикова)

Фамилия _____ Имя _____
Класс _____ Дата _____

1.	Я не выполнил поручение, потому что:	а) б)	я неорганизованный у нас дома была уборка
2.	Я не выучил стихотворение, потому что:	а) б)	забыл о задании не нашел книги с этим стихотворением
3.	Я не выполнил свое обещание, так как:	а) б)	ходил с родителями в гости забыл о своем обещании
4.	Я отвлекался на уроке, потому что:	а) б)	у меня нет усидчивости, хорошего внимания сосед мешал работать
5.	Я не справился с контрольной, потому что:	а) б)	плохо выучил правила сосед просил подсказать ему
6.	Я опоздал на урок, так как:	а) б)	медленно собирался часы подвели
7.	Я не выполнил задание учителя, потому что:	а) б)	задание было очень трудное я ненастойчивый
8.	Я не решил задачу, потому что:	а) б)	был невнимательным забыл дома ручку
9.	Я забыл учебник дома, потому что:	а) б)	я рассеянный братик или сестренка все берет и перекладывает
10.	Я плохо вел себя на уроке, так как:	а) б)	я не всегда дисциплинированный урок был неинтересный

Процедура обработки и интерпретации данных

При обработке результатов учитывается количество ответов с указанием субъективной причины произошедшего. Таким образом, каждый ученик класса может набрать от 0 до 10 баллов. Если ученик набирает количество баллов от 0 до 5, то можно говорить об экстернальной направленности ответственности, от 5 до 10 - интернальной.

5. Методика «Какой Я?» (М. Кун, модификация)

Цель: определение самооценки учащегося

Учащимся предлагается бланк, где они могут оценить себя по десяти различным положительным качествам.

Бланк ответов к методике «Какой Я?»

Инструкция: Ребята, вам предоставляется возможность оценить свои положительные качества личности. Для этого нужно поставить «+» в колонке, которую вы выбрали. Спасибо за работу.

№ п/п	Оцениваемые качества личности	Оценки по вербальной шкале			
		да	нет	иногда	не знаю
1	Добрый				
2	Умный				
3	Любознательный				
4	Инициативный				
5	Самостоятельный				
6	Уверенный в себе				
7	Общительный				
8	Старательный				
9	Послушный				
10	Честный				

Процедура обработки и интерпретации данных

Ответы типа «да» оцениваются в 1 балл. Ответы типа «нет» оцениваются в 0 баллов. Ответы типа «не знаю» и также ответы типа «иногда» оцениваются в 0,5 балла

Самооценка ребёнка определяется по общей сумме баллов, набранной им по всем качествам личности

8 – 10 баллов – высокий уровень самооценки,

3,5 – 7,5 баллов – средний уровень,

0 - 3 баллов – низкий уровень.

6. Опросник изучения субъектности (Е.Н.Волкова, И.А. Серегина)

Цель методики: изучение субъектности и ее структуры у педагогов

Инструкция: Вам предлагается несколько утверждений о том, как люди себя ведут, что-то делают или чувствуют. Прочтите внимательно каждое утверждение и решите, насколько оно верно по отношению к Вам. Прочитав вопрос, ответьте на него да или нет. Если Вы затрудняетесь с ответом, можете ответить «не знаю» или «иногда». Ответ поставьте на бланке ответов.

Вопросы:

1. Мешает ли Вам недостаток энергии, воли, целеустремленности?
2. Всегда ли то, что случается с Вами – дело Ваших собственных рук?
3. Ваши слова редко расходятся с делом?
4. Способны ли Вы без труда найти общий язык с любым разумным и знающим человеком?
5. Считаете ли Вы себя великодушным, терпимым к недостаткам других?
6. Пытались ли Вы что-то изменить в себе?
7. Верно ли, что самое разумное, что может сделать человек в своей жизни – это не противиться собственной судьбе?
8. Можете ли вы быть критичным к себе?
9. Можно ли сказать, что Вы человек отзывчивый к призывам о помощи?
10. Вы легко поддаетесь влиянию других?
11. Думаете ли вы, что имеете умного и надежного советника в себе самом?
12. Когда с вами случается неприятность, говорите ли вы себе «и поделом тебе»?
13. Часто ли вы чувствуете, что мало влияете на то, что с Вами происходит?
14. Можно ли сказать, что Вы бескорыстный человек?
15. Имеет ли Ваше мнение достаточный вес в глазах окружающих?
16. Вы человек независимый?
17. Можно ли сказать, что вы цените себя достаточно высоко?
18. В сложных ситуациях ждете ли Вы, что все решится само собой?
19. Деликатный ли Вы человек?
20. Думаете ли вы, что Ваша личность намного интереснее и богаче, чем это может показаться на первый взгляд?
21. Верно ли, что многие Ваши успехи были возможны только благодаря помощи других?
22. К Вам относятся так, как вы того заслуживаете?
23. Когда вы строите планы, Вы в общем уверены, что осуществите их?
24. Обладаете ли Вы талантом руководителя?
25. Верно ли, что мнение других о Вас совпадает с вашим собственным?
26. Можно ли назвать вас «заводилой», организатором?
27. Считаете ли вы, что если бы таких людей, как Вы, было больше, то жизнь изменилась бы в лучшую сторону?
28. Ваша работа соответствует Вашим внутренним требованиям?

29. Вы человек способный к сотрудничеству и взаимопомощи?
30. Считаете ли вы, что создали себя таким(ой), какой(ая) вы есть?
31. Верно ли, что люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим?
32. Бывает ли, что Вы остро ненавидите себя?
33. Можно ли Вас назвать инициативным человеком?
34. Часто ли осуществление Ваших желаний зависит от везения?
35. Можно ли сказать, что в целом Вы контролируете свою судьбу?
36. Верно ли, что глубина и богатство Вашего внутреннего мира и определяют Вашу ценность как личности?
37. Вы энергичный человек?
38. Считаете ли Вы, что Ваши достоинства вполне перевешивают Ваши недостатки?
39. Стараетесь ли вы планировать дни, недели?
40. Думаете ли вы, что общение с Вами доставляет людям искреннее удовольствие?
41. Вы общительный и уживчивый человек?
42. Верно ли, что способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить только самих себя?
43. Вы человек ответственный?
44. Вам очень просто убедить себя не расстраиваться по пустякам?
45. Считаете ли вы, что каждый человек уникален?
46. Считаете ли Вы, что бесполезно принимать усилия для того, чтобы измениться?
47. Трудно ли Вам начать свое дело?
48. Верно ли, что Выше собственное «Я» не представляется Вам чем-то достойным Вашего внимания?
49. Считаете ли вы, что «каждый должен жить по-своему»?
50. Любите ли вы подвижные игры?
51. Уверены ли вы, что в жизни Вы на своем месте?
52. Пытаетесь ли вы бороться с вредными привычками, присущими Вам?
53. Ясно ли Вы представляете себе, что ждет Вас впереди?
54. Всегда ли вы предпочитаете принять решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей и судьбу?
55. Стремитесь ли Вы повысить свой профессиональный уровень?
56. Можете ли вы сказать: «Я – душа коллектива»?
57. Склонны ли Вы прощать ошибки другим людям?
58. Вы добрый человек?
59. Можно ли рассчитывать на вас в серьезных делах?
60. Кажется ли вам иногда, что Вы «не такой, как все»?
61. Склонны ли вы импровизировать в той деятельности, которую выполняете?
62. Можно ли сказать, сто вы хозяин своей судьбы?

**Бланк ответов к опроснику по изучению субъектности
(Е.Н.Волкова, И.А. Серегина)**

ФИО учителя _____

Инструкция: Вам предлагается несколько утверждений о том, как люди себя ведут, что-то делают или чувствуют. Прочтите внимательно каждое утверждение и решите, насколько оно верно по отношению к Вам. Прочитав вопрос, ответьте на него да или нет. Если Вы затрудняетесь с ответом, можете ответить «не знаю» или «иногда». Ответ поставьте на бланке ответов.

	Да	Нет	Не знаю	Иногда
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				
28				
29				
30				
31				

	Да	Нет	Не знаю	Иногда
32				
33				
34				
35				
36				
37				
38				
39				
40				
41				
42				
43				
44				
45				
46				
47				
48				
49				
50				
51				
52				
53				
54				
55				
56				
57				
58				
59				
60				
61				
62				

Процедура обработки и интерпретации данных

Ключ к опроснику по изучению субъектности

№ п/п	Шкалы	Да	Нет
1	Активность	1, 23,26,33 37, 50,53,61	7,13, 47
2	Самосознание	2,12,17,22,25,32,38,44,51,58	
3	Свобода выбора и ответственность за него	3,8,16,24,28,35,39,43,52,59,62	
4	Осознание собственной уникальности	4,11,15,20,27,36,40,56,60	48
5	Понимание и принятие других	5,9,14,19,31,41,45,49,57	
6	Саморазвитие	6,30,42,54,55	10,18,21,34,46

Обработка результатов:

за совпадение с ключом – 1 балл,

за ответ «иногда» - 0,5 балла,

за ответ «не знаю» - 0 баллов

Таблица стенов

Факторы	Стены								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	0-3	3,5-4	4,5-5	5,5-6	6,5-7	7,5-8	8,5	9-9,5	10-11
2	0-2,5	3-3,5	4	4,5-5	5,5	6-6,5	7	7,5	8-10
3	0-5	5,5-6	6,5	7-7,5	8	8,5-9	9,5	10-10,5	11
4	0-3	3,5	4-4,5	5-5,5	6	6,5-7	7,5-8	8,5	9-10
5	0-6	6,5	7-7,5	8	8,5	9	9,5-10		
6	0-4	4,5	5-5,5	6	6,5-7	7,5	8-8,5	9	9,5-10

По шкалам 1,2,3,4,6

9-7 «сырых баллов» соответствуют высокому уровню определенного критерия субъектности педагога, 6-4-среднему уровню и 3-1-низкому уровню.

По шкале 5

7-6 «сырых баллов» соответствуют высокому уровню определенного критерия субъектности, 5-3-среднему и 2-1-низкому уровню.

7. Опросник «Стиль общения педагога» (СТОП),
разработанный на кафедре общей психологии Нижегородского
государственного педагогического университета Соколовым И.М., 1987

Инструкция. Опросник построен на основе метода парных сравнений. Из каждой пары утверждений необходимо выбрать тот вариант, который наиболее соответствует мнению опрашиваемого.

1

- А. Когда я иду на урок, я испытываю радость и подъем.
Б. Когда я иду на урок, я собран и серьезен.

2

- А. Когда я иду на урок, я испытываю радость и подъем.
Б. Когда я иду на урок, я чувствую напряженность и усталость.

3

- А. Когда я иду на урок, я собран и серьезен.
Б. Когда я иду на урок, я чувствую напряженность и усталость.

4

- А. Когда я иду на урок, я испытываю радость и подъем.
Б. Никаких особенных переживаний перед уроком не испытываю.

5

- А. Когда я иду на урок, я собран и серьезен.
Б. Никаких особенных переживаний перед уроком не испытываю.

6

- А. Когда я иду на урок, я чувствую напряженность и усталость.
Б. Никаких особенных переживаний перед уроком не испытываю.

7

- А. Главное в работе учителя на уроке – держать под контролем весь класс. Каждая минута должна быть четко спланирована.
Б. Я думаю, главное в работе учителя – доверять учащимся и предоставлять им больше самостоятельности, тогда они ответят доверием и уважением.

8

- А. Главное в работе учителя на уроке – держать под контролем весь класс. Каждая минута должна быть четко спланирована.
Б. На уроке учителю нужно быть предельно собранным и внимательным. Доверять учащимся просто смешно – обманут (подскажут, спишут и т.д.).

9

- А. Я думаю, главное в работе учителя – доверять учащимся и предоставлять им больше самостоятельности, тогда они ответят доверием и уважением.
Б. На уроке учителю нужно быть предельно собранным и внимательным. Доверять учащимся просто смешно – обманут (подскажут, спишут и т.д.).

10

- А. Главное в работе учителя на уроке – держать под контролем весь класс. Каждая минута должна быть четко спланирована.
Б. На уроке меня мало беспокоит, обманывают или честно работают учащиеся. Я просто делаю свое дело.

11

А. Я думаю, главное в работе учителя – доверять учащимся и предоставлять им больше самостоятельности, тогда они ответят доверием и уважением.

Б. На уроке меня мало беспокоит, обманывают или честно работают учащиеся. Я просто делаю свое дело.

12

А. На уроке учителю нужно быть предельно собранным и внимательным. Доверять учащимся просто смешно – обманут (подскажут, спишут и т.д.).

Б. На уроке меня мало беспокоит, обманывают или честно работают учащиеся. Я просто делаю свое дело.

13

А. В обучении самое главное – указывать учащимся на их ошибки и требовать их исправления.

Б. Я думаю, в обучении самым главным должно быть поощрение учеников за самостоятельные ответы. Главное научить учащихся мыслить, а ошибки можно исправить в дальнейшей работе.

14

А. В обучении самое главное – указывать учащимся на их ошибки и требовать их исправления.

Б. В обучении самое главное – строгий контроль за выполнением всех заданий. Каждая ошибка должна быть замечена и немедленно исправлена, каждый правильный ответ поощрен.

15

А. Я думаю, в обучении самым главным должно быть поощрение учеников за самостоятельные ответы. Главное научить учащихся мыслить, а ошибки можно исправить в дальнейшей работе.

Б. В обучении самое главное – строгий контроль за выполнением всех заданий. Каждая ошибка должна быть замечена и немедленно исправлена, каждый правильный ответ поощрен.

16

А. В обучении самое главное – указывать учащимся на их ошибки и требовать их исправления.

Б. Ошибки учащихся меня мало беспокоят. Когда им понадобится этот материал (к контрольной работе, к экзамену), сами выучат как надо.

17

А. Я думаю, в обучении самым главным должно быть поощрение учеников за самостоятельные ответы. Главное научить учащихся мыслить, а ошибки можно исправить в дальнейшей работе.

Б. Ошибки учащихся меня мало беспокоят. Когда им понадобится этот материал (к контрольной работе, к экзамену), сами выучат как надо.

18

А. В обучении самое главное – строгий контроль за выполнением всех заданий. Каждая ошибка должна быть замечена и немедленно исправлена, каждый правильный ответ поощрен.

Б. Ошибки учащихся меня мало беспокоят. Когда им понадобится этот материал (к контрольной работе, к экзамену), сами выучат как надо.

19

А. На уроке необходима теплая и непринужденная атмосфера, учащимся нужно себя чувствовать свободно и раскованно.

Б. На уроке должна быть строгая дисциплина. Шум и разговоры недопустимы. Лучший метод наведения порядка – строгий контроль, обращение к родителям менее эффективно.

20

А. На уроке необходима теплая и непринужденная атмосфера, учащимся нужно себя чувствовать свободно и раскованно.

Б. Я не терплю никакого шума на уроке, сразу же делаю виновникам замечания и сообщаю об этом родителям.

21

А. На уроке необходима теплая и непринужденная атмосфера, учащимся нужно себя чувствовать свободно и раскованно.

Б. Я думаю, шум на уроке мешает самим учащимся больше, чем мне, поэтому они сами должны заботиться о том, чтобы его не было.

22

А. На уроке должна быть строгая дисциплина. Шум и разговоры недопустимы. Лучший метод наведения порядка – строгий контроль, обращение к родителям менее эффективно.

Б. Я не терплю никакого шума на уроке, сразу же делаю виновникам замечания и сообщаю об этом родителям.

23

А. На уроке должна быть строгая дисциплина. Шум и разговоры недопустимы. Лучший метод наведения порядка – строгий контроль, обращение к родителям менее эффективно.

Б. Я думаю, шум на уроке мешает самим учащимся больше, чем мне, поэтому они сами должны заботиться о том, чтобы его не было.

24

А. Я не терплю никакого шума на уроке, сразу же делаю виновникам замечания и сообщаю об этом родителям.

Б. Я думаю, шум на уроке мешает самим учащимся больше, чем мне, поэтому они сами должны заботиться о том, чтобы его не было.

25

А. Я встречаюсь с учащимися после уроков только тогда, когда это нужно или когда они об этом просят.

Б. Я люблю встречаться с учащимися во внеурочное время и беседовать на интересующие их темы.

26

А. Я встречаюсь с учащимися после уроков только тогда, когда это нужно или когда они об этом просят.

Б. Я регулярно провожу собрания и классные часы, на которых мы обсуждаем жизнь класса и возникающие проблемы.

27

А. Я люблю встречаться с учащимися во внеурочное время и беседовать на интересующие их темы.

Б. Я регулярно провожу собрания и классные часы, на которых мы обсуждаем жизнь класса и возникающие проблемы.

28

А. Я встречаюсь с учащимися после уроков только тогда, когда это нужно или когда они об этом просят.

Б. Я стараюсь реже встречаться с учениками после уроков. Делаю это только по необходимости.

29

А. Я люблю встречаться с учащимися во внеурочное время и беседовать на интересующие их темы.

Б. Я стараюсь реже встречаться с учениками после уроков. Делаю это только по необходимости.

30

А. Я регулярно провожу собрания и классные часы, на которых мы обсуждаем жизнь класса и возникающие проблемы.

Б. Я стараюсь реже встречаться с учениками после уроков. Делаю это только по необходимости.

31

А. Я считаю, что школа и учителя являются главными воспитателями детей, а родители в большинстве случаев не умеют воспитывать.

Б. Я думаю, что в обучении и воспитании школе принадлежит ведущая роль, которая реализуется через взаимодействие учителей с учениками и их родителями.

32

А. Я считаю, что школа и учителя являются главными воспитателями детей, а родители в большинстве случаев не умеют воспитывать.

Б. Я думаю, что главными воспитателями детей должны быть их собственные родители, а не учитель. Правда, родителей самих еще нужно воспитывать.

33

А. Я думаю, что в обучении и воспитании школе принадлежит ведущая роль, которая реализуется через взаимодействие учителей с учениками и их родителями.

Б. Я думаю, что главными воспитателями детей должны быть их собственные родители, а не учитель. Правда, родителей самих еще нужно воспитывать.

34

А. Я считаю, что школа и учителя являются главными воспитателями детей, а родители в большинстве случаев не умеют воспитывать.

Б. Я думаю, что задача учителя – учить, а родителей – воспитывать.

35

А. Я думаю, что в обучении и воспитании школе принадлежит ведущая роль, которая реализуется через взаимодействие учителей с учениками и их родителями.

Б. Я думаю, что задача учителя – учить, а родителей – воспитывать.

36

А. Я думаю, что главными воспитателями детей должны быть их собственные родители, а не учитель. Правда, родителей самих еще нужно воспитывать.

Б. Я думаю, что задача учителя – учить, а родителей – воспитывать.

37

А. Ничего хорошего в гуманистическом подходе к учащимся нет – сейчас трудно, а дальше будет еще труднее. Гуманистическое обучение ослабит контроль и приведет к анархии.

Б. Я думаю, что гуманистический подход – это то, что крайне необходимо школе для обучения и воспитания. Осуществляя его, можно воспитать более активных и ответственных людей.

38

А. Ничего хорошего в гуманистическом подходе к учащимся нет – сейчас трудно, а дальше будет еще труднее. Гуманистическое обучение ослабит контроль и приведет к анархии.

Б. Я считаю, что гуманистическое обучение возможно только при сочетании с контролем за деятельностью учеников, иначе оно приведет к анархии.

39

А. Ничего хорошего в гуманистическом подходе к учащимся нет – сейчас трудно, а дальше будет еще труднее. Гуманистическое обучение ослабит контроль и приведет к анархии.

Б. Я считаю, что гуманистическое обучение возможно только при сочетании с контролем за деятельностью учеников, иначе оно приведет к анархии.

40

А. Ничего хорошего в гуманистическом подходе к учащимся нет – сейчас трудно, а дальше будет еще труднее. Гуманистическое обучение ослабит контроль и приведет к анархии.

Б. Гуманистический подход – это то, что нужно для школы. Учителя будут учить, а ученики самостоятельно заниматься и сами решать все свои проблемы.

41

А. Я думаю, что гуманистический подход – это то, что крайне необходимо школе для обучения и воспитания. Осуществляя его, можно воспитать более активных и ответственных людей.

Б. Гуманистический подход – это то, что нужно для школы. Учителя будут учить, а ученики самостоятельно заниматься и сами решать все свои проблемы.

42

А. Я считаю, что гуманистическое обучение возможно только при сочетании с контролем за деятельностью учеников, иначе оно приведет к анархии.

Б. Гуманистический подход – это то, что нужно для школы. Учителя будут учить, а ученики самостоятельно заниматься и сами решать все свои проблемы.

43

А. Я в принципе не возражаю против опроса учащихся о качестве преподавания учителей. Но лично мне это неприятно.

Б. Я считаю, что необходимо проводить опросы учащихся о том, что им нравится и что не нравится в школьной жизни, в преподавании и общении с педагогами.

44

А. Я в принципе не возражаю против опроса учащихся о качестве преподавания учителей. Но лично мне это неприятно.

Б. Я думаю, что опросы учеников и их оценка педагогов – недопустимы, так как учащиеся не могут судить об этом ответственно и объективно.

45

А. Я считаю, что необходимо проводить опросы учащихся о том, что им нравится и что не нравится в школьной жизни, в преподавании и общении с педагогами.

Б. Я думаю, что опросы учеников и их оценка педагогов – недопустимы, так как учащиеся не могут судить об этом ответственно и объективно.

46

А. Я в принципе не возражаю против опроса учащихся о качестве преподавания учителей. Но лично мне это неприятно.

Б. Опросы учеников о педагогах и преподавании предметов – это прямой подрыв авторитета учителя.

47

А. Я считаю, что необходимо проводить опросы учащихся о том, что им нравится и что не нравится в школьной жизни, в преподавании и общении с педагогами.

Б. Опросы учеников о педагогах и преподавании предметов – это прямой подрыв авторитета учителя.

48

А. Я думаю, что опросы учеников и их оценка педагогов – недопустимы, так как учащиеся не могут судить об этом ответственно и объективно.

Б. Опросы учеников о педагогах и преподавании предметов – это прямой подрыв авторитета учителя.

Процедура обработки и интерпретации данных

За каждый совпавший с ключом ответ присваивается 1 балл. Наибольшее количество набранных баллов свидетельствует о преобладании одного из четырех стилей общения. Возможно несовпадение стилей общения в учебных и воспитательных ситуациях у одного и того же педагога. Выявленный факт может свидетельствовать о различиях в понимании педагогом роли учителя и воспитателя.

Возможен смешанный стиль общения. В этом случае следует проанализировать, сочетание каких стилей и почему характеризует индивидуальный стиль общения конкретного участника опроса.

Ключ к опроснику «Стиль общения педагога»

Стили общения педагога в процессе обучения			
Авторитарный 1 стиль	Попустительский 2 стиль	Демократический 3 стиль	Негативный 4 стиль
1 Б	1 А	4 Б	2 Б
3 А	2 А	5 Б	3 Б
5 А	4 А	6 Б	6 А
7 А	7 Б	10 Б	8 Б
8 А	9 А	11 Б	9 Б
10 А	11 А	12 Б	12 А
14 Б	13 Б	16 Б	13 А
15 Б	15 А	17 Б	14 А
18 А	17 А	18 Б	16 А
19 Б	19 А	21 Б	20 Б
22 А	20 А	23 Б	22 Б
23 А	21 А	24 Б	24 А
Стили общения педагога в процессе воспитания			
Авторитарный 1 стиль	Попустительский 2 стиль	Демократический 3 стиль	Негативный 4 стиль
26 Б	25 Б	25 А	28 Б
27 Б	27 А	26 А	29 Б
30 А	29 А	28 А	30 Б
31 А	31 Б	34 Б	32 Б
32 А	33 А	35 Б	33 Б
34 А	35 А	36 Б	36 А
38 Б	37 Б	40 Б	37 А
39 Б	39 А	41 Б	38 А
42 А	41 А	42 Б	40 А
44 Б	43 Б	43 А	46 Б
45 Б	45 А	44 А	47 Б
48 А	47 А	46 А	48 Б

При **авторитарном стиле** ученик рассматривается как объект педагогического воздействия, а не равноправный партнер. Учитель единолично принимает решения, устанавливает жесткий контроль за выполнением предъявляемых им требований, использует свои права без учета ситуации и мнений учащихся, не обосновывает своих действий перед учащимися. Авторитарный стиль общения (руководства) предполагает приказную или командную форму распоряжений, единоличные решения, пресечение чужой инициативы. Он не способствует (обычно исключает) созданию творческой атмосферы в классе. Используются императивные воздействия на учеников: поучение, приказы, распоряжения, замечания, требования, угрозы, наказания и поощрения, направленные на принуждение и послушание. Возможна и более тонкая стратегия воздействия - манипулирование, т. е. косвенное, скрытое влияние на учеников, навязывание им определенных целей, побуждение к соответствующим действиям. При этом ученик не понимает истинных намерений

преподавателя, который преследует собственные интересы. Вследствие этого учащиеся теряют активность или проявляют ее только при ведущей роли учителя, обнаруживают низкую самооценку, агрессивность.

При авторитарном стиле силы учеников направлены на психологическую самозащиту, а не на усвоение знаний и собственное развитие. Для учителя характерны низкая удовлетворенность профессией и профессиональная неустойчивость. Учителя с таким стилем руководства главное внимание обращают на высокую методическую подготовку, а не психологическую культуру.

Главной особенностью **демократического стиля** является то, что ученик рассматривается как равноправный партнер в общении, коллега в совместном поиске знаний. Учитель привлекает учеников к принятию решений, поощряет самостоятельность суждений, учитывает их мнения, а также не только успеваемость, но и личностные качества. Методами воздействия являются побуждение к действию, совет, просьба. У учителей с демократическим стилем руководства школьники чаще испытывают состояния спокойной удовлетворенности, высокой самооценки. Учителя с этим стилем больше обращают внимание на свои психологические умения. Для таких учителей характерны большая профессиональная устойчивость, удовлетворенность своей профессией.

Главной особенностью **попустительского стиля** общения (руководства) является самоустранение учителя из учебного процесса, снятие с себя ответственности за происходящее, передача инициативы ученикам, коллегам. Организацию и контроль деятельности учащихся учитель осуществляет без системы, проявляет нерешительность, колебания. В классе возникают неустойчивый микроклимат, скрытые конфликты. Попустительский стиль оказывается наименее предпочтительным среди перечисленных.

8. Анкета для родителей

Цель: получение информации об осведомленности родителей понятия «субъектность», оценка отдельных критериев субъектности детей.

Инструкция. Уважаемые родители! Просим Вас ответить на вопросы анкеты, подчеркните те варианты ответов, которые вы считаете правильными. Благодарим за сотрудничество.

Бланк для ответов к анкете

ФИ ребенка _____

1.	Какие ассоциации у Вас возникают со словом «субъектность»	самостоятельность, упрямство, активность, доброта, послушание, независимость, трудолюбие
2.	Много ли внимания вы уделяете воспитанию своего ребёнка	- круглые сутки - 5-6 часов в сутки - 1-2 часа в сутки
3.	Часто ли вы хвалите своего ребёнка за его успехи	- всегда - иногда - никогда
4.	Что, на Ваш взгляд, составляет «правильную жизненную позицию»?	- достижение материального благополучия - саморазвитие и самореализация своего «Я» - стремление «жить по совести»
5.	В чем заключается Ваша роль как родителя в формировании жизненной позиции ребенка?	- быть самому примером для подражания - вести постоянный диалог с ребенком о ценностях и потребностях человека - убеждать «кнутом и пряником»
6.	Приходят ли к Вам в гости друзья сына (дочери)	- часто - редко - не приходят
7.	Исполнителен и послушен ли ребенок в семье? Охотно ли он выполняет поручения родителей?	- постоянно проявляет неисполнительность и непослушание. - часто непослушен и неисполнителен. - не всегда исполнительен и послушен. - всегда исполнительен и послушен
8.	Проявляет ли Ваш ребенок самокритичность?	- с обидой принимает критику членов семьи, на замечания грубит. - не воспринимает критику других, не реагирует на замечания членов семьи. - не всегда самокритичен, не всегда исправляется после критических замечаний. - самокритичен, уважает критику других членов семьи, стремится учесть критические замечания
9.	Как Ваш ребенок относится к домашним заданиям?	- проявляет безответственное отношение к домашнему заданию, требует постоянного контроля. - не всегда добросовестно готовит домашние задания. - ответственно и добросовестно готовит домашние задания
10.	Каково отношение ребенка к своему классу, школе?	- не любит свой класс и школу, открыто выражает свое отрицательное отношение к ним. - равнодушен к делам класса, школы. - любит класс и школу, но не всегда подкрепляет это хорошими делами. - любит свой класс и школу и всегда подкрепляет это хорошими делами

9	9-1A	1	15	1	7	1	22	1	4	2	4	1	10,0	3	5	3	1	1	1	1	1	1	1	1,7	1												
10	10-1A	1	14	1	13	1	27	1	5	3	5	3	7,5	2	5	3	2	1	4	2	4	2	4	2	4,0	2											
11	11-1A	1	17	1	9	1	26	1	4	2	3	1	8,0	3	5	3	4	2	3	2	3	2	1	4,0	2												
12	12-1A	2	30	3	24	2	54	3	5	3	2	1	8,5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3											
13	13-1A	2	29	3	21	2	50	2	5	3	1	1	9,0	3	5	3	4	2	4	2	5	3	4	2	5,0	3											
14	14-1A	2	26	2	13	1	39	2	5	3	0	1	9,5	3	5	3	4	2	5	3	4	2	4	2	5,0	3											
15	15-1A	2	27	2	13	1	40	2	4	2	1	1	7,5	2	4	2	4	2	3	2	4	2	3	2	4,0	2											
16	16-1A	1	34	3	26	2	60	3	5	3	1	1	8,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3											
17	17-1A	2	23	2	12	1	35	1	5	3	3	1	8,5	3	5	3	2	1	3	2	4	2	2	1	4,0	2											
18	18-1A	2	27	2	11	1	38	2	5	3	1	1	8,5	3	5	3	3	2	4	2	5	3	3	2	5,0	3											
19	19-1A	2	22	2	9	1	31	1	5	3	3	1	8,5	3	5	3	2	1	2	1	4	2	2	1	4,7	3											
20	20-1A	1	21	2	10	1	31	1	3	2	1	1	6,0	2	4	2	2	1	3	2	0	1	2	1	3,0	2											
21	21-1A	1	31	3	18	2	49	2	5	3	5	3	7,5	2	5	3	4	2	5	3	3	2	3	2	4,7	3											
22	22-1A	1	32	3	24	2	56	3	4	2	2	1	8,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4,3	3											
23	23-1A	2	23	2	12	1	35	2	4	2	1	1	7,0	2	4	2	4	2	4	2	4	2	4	2	5,0	3											
24	24-1A	1	15	1	7	1	22	1	4	2	2	1	9,5	3	5	3	2	1	2	1	2	1	2	1	4,0	2											
Сводная уровней,%		1-20,8% 2-41,7% 3-37,5%			1-58,3% 2-41,7% 3-0%			1-37,5% 2-37,5% 3-25,0%			1-0% 2-54,2% 3-45,8%			1-75,0% 2-0% 3-25,0%			1-0% 2-41,7% 3-58,3%			1-0% 2-16,6% 3-83,4%			1-29,2% 2-41,6% 3-29,2%			1-20,8% 2-41,7% 3-37,5%			1-16,7% 2-45,8% 3-37,5%			1-33,3% 2-41,7% 3-25,0%			1-8,3% 2-12,5% 3-79,2%		

Примечание:

Низкий уровень-1

Средний уровень-2

Высокий уровень-3

Экстернальная направленность ответственности -1

Интернальная направленность ответственности -2

Амбивалентная направленность ответственности -3

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к самому себе-1

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к другому-2

Доминирование интеграции двух тенденций развития субъектности ребенка отношению к самому себе и по отношению к другому-3

Мужской пол -1; Женский пол -2

Таблица 2

Общий уровень развития субъектности и её критериев у младших школьников 1 «В» класса

№п/п	Учащиеся	Пол	Оценка уровня развития субъектности (методика Н.И. Вьюновой, Н.А.Жестковой)						Оценка критериев субъектности детьми								Экспертная оценка учителей									
			Субъектность по отношению к себе		Субъектность по отношению к другим		Интеграция двух тенденций развития субъектности		СО ответственности		Направленность ответственности		Самооценка		СО самостоятельности		Учебная активность		Самостоятельность		Ответственность		Способность к рефлексии		Конструктивное взаимодействие с окружающей средой	
			баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	вид	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень
1	1-1В	1	20	2	8	1	28	1	4	2	3	1	10,0	3	5	3	2	1	4	2	3	2	2	1	4,7	3
2	2-1В	2	28	3	20	2	48	2	5	3	3	1	9,5	3	4	2	4	2	4	2	5	3	4	2	5,0	3
3	3-1В	2	26	2	13	1	39	2	4	2	6	2	7,0	2	5	3	4	2	4	2	4	2	4	2	4,3	3
4	4-1В	1	23	2	9	1	38	2	5	3	0	1	10,0	3	5	3	4	2	4	2	4	2	3	2	3,7	2
5	5-1В	2	31	3	15	1	46	2	5	3	2	1	7,5	3	4	2	3	2	4	2	4	2	4	2	4,0	2
6	6-1В	2	29	3	19	2	48	2	5	3	3	1	6,0	2	4	2	4	2	4	2	5	3	4	2	3,7	2
7	7-1В	2	35	3	12	1	47	2	4	2	5	3	9,0	3	5	3	4	2	4	2	4	2	2	1	4,0	2
8	8-1В	1	26	2	10	1	36	1	5	3	1	1	8,5	3	5	3	2	1	2	1	3	2	2	1	4,7	3
9	9-1В	1	25	2	14	1	39	2	4	2	3	1	10,0	3	5	3	3	2	3	2	3	2	3	2	4,7	3
10	10-1В	1	34	3	24	2	58	3	4	2	5	3	9,5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3
11	11-1В	2	28	3	10	1	38	2	5	3	1	3	10,0	3	5	3	4	2	4	2	4	2	4	2	4,7	3
12	12-1В	2	20	2	11	1	31	1	4	2	1	1	9,0	3	5	3	2	1	3	2	4	2	2	1	5,0	3

13	13-1В	1	35	3	25	2	60	3	4	2	1	1	8,5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4,3	3											
14	14-1В	2	36	3	30	3	66	3	5	3	2	1	8,0	3	4	2	5	3	4	2	5	3	5	3	5,0	3											
15	15-1В	2	29	3	25	2	54	3	5	3	4	1	8,5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3											
16	16-1В	2	28	3	18	2	46	2	5	3	4	1	7,5	3	5	3	4	2	4	2	5	3	4	2	4,0	2											
17	17-1В	1	31	3	12	1	43	2	5	3	7	2	9,0	3	5	3	2	1	4	2	4	2	3	2	4,0	2											
18	18-1В	1	23	2	15	1	38	2	3	2	0	1	5,5	2	5	3	2	1	3	2	3	2	4	2	4,7	3											
19	19-1В	1	25	2	18	2	43	2	5	3	3	1	9,0	3	5	3	4	2	4	2	5	3	4	2	4,0	2											
20	20-1В	2	23	2	11	1	34	1	5	3	4	1	10,0	3	5	3	3	1	2	1	4	2	3	2	4,0	2											
21	21-1В	2	27	2	16	1	43	2	5	3	3	1	8,5	3	5	3	3	2	3	2	3	2	3	2	4,7	3											
22	22-1В	1	29	3	16	1	45	2	5	3	8	2	9,5	3	5	3	4	2	4	2	4	2	4	2	4,0	2											
23	23-1В	1	42	3	23	2	65	3	5	3	7	2	10,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4,7	3											
24	24-1В	1	27	2	21	2	48	2	5	3	7	2	7,5	3	4	2	4	2	4	2	5	3	4	2	5,0	3											
25	25-1В	1	22	2	7	1	29	1	3	2	5	3	6,0	2	4	2	2	1	2	1	3	2	2	1	4,0	2											
26	26-1В	2	27	2	17	1	44	2	5	3	4	1	9,0	3	4	2	4	2	4	2	5	3	4	2	5,0	3											
Сводная уровней,%		1-0% 2-50,0% 3-50,0%			1-61,5% 2-34,6% 3-3,9%			1-19,2% 2-61,6% 3-19,2%			1-0% 2-34,6% 3-65,4%			1-65,4% 2-19,2% 3-15,4%			1-0% 2-15,4% 3-84,6%			1-0% 2-26,9% 3-73,1%			1-26,9% 2-53,9% 3-19,2%			1-11,5% 2-73,1% 3-15,4%			1-0% 2-57,7% 3-42,3%			1-19,2% 2-61,6% 3-19,2%			1-0% 2-38,5% 3-61,5%		

Примечание:

Низкий уровень-1

Средний уровень-2

Высокий уровень-3

Экстернальная направленность ответственности -1

Интернальная направленность ответственности -2

Амбивалентная направленность ответственности -3

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к самому себе-1

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к другому-2

Доминирование интеграции двух тенденций развития субъектности ребенка отношению к самому себе и по отношению к другому-3

Мужской пол -1

Женский пол -2

Таблица 3

Общий уровень развития субъектности и её критериев у младших школьников 2 «А» класса

№п/п	Учащиеся	Пол	Оценка уровня развития субъектности (методика Н.И. Вьюновой, Н.А.Жестковой)						Оценка критериев субъектности детьми						Экспертная оценка учителей											
			Субъектность по отношению к себе		Субъектность по отношению к другим		Интеграция двух тенденций развития субъектности		СО ответственности		Направленность ответственности		Самооценка		СО самостоятельности		Учебная активность		Самостоятельность		Ответственность		Способность к рефлексии		Конструктивное взаимодействие с окружающей средой	
			баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	вид	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень
1	1-2А	1	24	2	20	2	44	2	3	2	5	3	5,0	2	2	1	4	2	2	1	3	2	4	2	4,7	3
2	2-2А	2	22	2	16	1	38	2	3	2	9	2	7,5	2	4	2	3	2	3	2	3	2	3	2	4,7	3
3	3-2А	1	23	2	9	1	32	1	4	2	4	1	9,0	3	5	3	4	2	4	2	3	2	2	1	5,0	3
4	4-2А	1	41	3	26	2	67	3	4	2	4	1	7,5	2	4	2	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3
5	5-2А	1	19	2	10	1	29	1	3	2	9	2	6,0	2	2	1	2	1	2	1	3	2	3	2	4,0	2
6	6-2А	2	37	3	27	2	64	3	3	2	7	2	8,5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3
7	7-2А	2	24	2	23	2	47	2	4	2	5	3	6,0	2	4	2	3	2	3	2	3	2	4	2	4,7	3
8	8-2А	2	29	3	16	1	45	2	4	2	9	2	8,5	3	5	3	5	3	4	2	4	2	4	2	5,0	3
9	9-2А	2	31	3	19	2	50	2	3	2	5	3	8,0	3	4	2	4	2	4	2	4	2	5	3	5,0	3
10	10-2А	1	7	1	5	1	12	1	5	3	5	3	8,0	3	5	3	3	2	3	2	2	1	2	1	4,7	3
11	11-2А	1	17	1	11	1	28	1	1	1	3	1	6,5	2	4	2	2	1	4	2	2	1	4	2	5,0	3
12	12-2А	2	22	2	10	1	32	1	2	1	6	2	6,0	2	4	2	3	2	2	1	4	2	2	1	5,0	3

13	13-2A	2	37	3	26	2	63	3	3	2	1	1	6,5	2	4	2	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3											
14	14-2A	1	30	3	15	1	45	2	4	2	6	2	7,0	2	2	1	5	3	4	2	4	2	4	2	5,0	3											
15	15-2A	2	30	3	24	2	54	3	3	2	5	3	8,0	3	4	2	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3											
16	16-2A	2	24	2	14	1	38	2	3	2	5	3	8,5	3	5	3	4	2	5	3	4	2	5	3	5,0	3											
17	17-2A	2	39	3	20	2	59	3	3	2	8	2	7,0	2	4	2	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3											
18	18-2A	1	5	1	0	1	5	1	3	2	9	2	8,5	3	5	3	2	1	3	2	3	2	2	1	5,0	3											
19	19-2A	2	25	2	13	1	38	2	3	2	2	1	7,5	2	5	3	4	2	4	2	4	2	4	2	4,3	3											
20	20-2A	1	9	1	5	1	14	1	3	2	8	2	4,0	2	4	2	2	1	2	1	2	1	2	1	4,0	2											
21	21-2A	1	26	2	18	2	44	2	3	2	9	2	4,5	2	2	1	4	2	4	2	5	3	5	3	5,0	3											
22	22-2A	2	26	2	18	2	44	2	4	2	4	1	7,5	2	4	2	5	3	4	2	5	3	4	2	5,0	3											
23	23-2A	2	19	2	10	1	29	1	5	3	3	1	9,0	3	5	3	2	1	4	2	4	2	2	1	5,0	3											
Сводная уровней, %		1-17,4% 2-47,8% 3-34,8%			1-56,5% 2-43,5% 3-0%			1-34,8% 2-43,5% 3-21,7%			1-8,7% 2-82,6% 3-8,7%			1-30,4% 2-43,5% 3-26,1%			1-0% 2-60,9% 3-39,1%			1-17,3% 2-47,8% 3-34,9%			1-21,7% 2-43,5% 3-34,8%			1-17,4% 2-56,5% 3-26,1%			1-13,1% 2-56,5% 3-30,4%			1-26,1% 2-39,1% 3-34,8%			1-0% 2-8,7% 3-91,3%		

Примечание:

Низкий уровень-1

Средний уровень-2

Высокий уровень-3

Экстернальная направленность ответственности -1

Интернальная направленность ответственности -2

Амбивалентная направленность ответственности -3

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к самому себе-1

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к другому-2

Доминирование интеграции двух тенденций развития субъектности ребенка по отношению к самому себе и по отношению к другому-3

Мужской пол -1

Женский пол -2

Таблица 4

Общий уровень развития субъектности и её критериев у младших школьников 2 «Б» класса

№п/п	Учащиеся	Пол	Оценка уровня развития субъектности (методика Н.И. Вьюновой, Н.А.Жестковой)						Оценка критериев субъектности детьми						Экспертная оценка учителей											
			Субъектность по отношению к себе		Субъектность по отношению к другим		Интеграция двух тенденций развития субъектности		СО ответственности		Направленность ответственности		Самооценка		СО самостоятельности		Учебная активность		Самостоятельность		Ответственность		Способность к рефлексии		Конструктивное взаимодействие с окружающей средой	
			баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	вид	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень
1	1-2Б	1	22	2	11	1	33	1	5	3	1	1	7,5	2	5	3	2	1	4	2	4	2	3	2	5,0	3
2	2-2Б	2	31	3	13	1	44	2	3	2	6	2	8,0	3	4	2	4	2	4	2	4	2	5	3	5,0	3
3	3-2Б	2	34	3	13	1	47	2	4	2	2	1	8,0	3	5	3	4	2	4	2	5	3	4	2	5,0	3
4	4-2Б	1	14	1	6	1	20	1	4	2	3	1	9,0	3	5	3	2	1	4	2	4	2	2	1	5,0	3
5	5-2Б	2	30	3	15	1	45	2	5	3	0	1	8,5	3	5	3	5	3	4	2	4	2	4	2	5,0	3
6	6-2Б	2	20	2	6	1	26	1	4	2	6	2	5,0	2	4	2	4	2	4	2	3	2	2	1	5,0	3
7	7-2Б	2	31	3	18	2	49	2	5	3	5	3	7,0	2	2	1	5	3	4	2	5	3	4	2	5,0	3
8	8-2Б	1	23	2	9	1	32	2	4	2	0	1	10,0	3	5	3	4	2	5	3	4	2	4	2	5,0	3
9	9-2Б	1	23	2	6	1	29	1	5	3	3	1	8,0	3	2	1	4	2	2	1	4	2	2	1	5,0	3
10	10-2Б	1	18	2	20	2	38	2	5	3	2	1	8,5	3	4	2	5	3	4	2	4	2	5	3	5,0	3
11	11-2Б	2	35	3	19	2	54	3	5	3	1	1	8,0	3	4	2	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3
12	12-2Б	2	38	3	20	2	58	3	4	2	4	1	6,0	2	4	2	5	3	4	2	5	3	5	3	5,0	3

13	13-2Б	2	33	3	26	2	59	3	3	2	2	1	1,0	1	2	1	5	3	4	2	5	3	5	3	4,0	2
14	14-2Б	2	36	3	22	2	58	3	5	3	7	2	5,0	2	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3
15	15-2Б	1	26	2	12	1	38	2	5	3	8	2	9,5	3	5	3	4	2	4	2	5	3	5	3	5,0	3
16	16-2Б	2	22	2	11	1	33	1	3	2	4	1	6,0	2	4	2	2	1	2	1	2	1	2	1	4,0	2
17	17-2Б	2	26	2	12	1	38	2	5	3	5	3	10,0	3	5	3	4	2	4	2	4	2	3	2	5,0	3
18	18-2Б	2	27	2	13	1	40	2	4	2	3	1	8,5	3	5	3	4	2	4	2	4	2	5	3	5,0	3
19	19-2Б	1	28	3	11	1	39	2	5	3	4	1	7,0	2	5	3	5	3	4	2	5	3	4	2	5,0	3
20	20-2Б	1	22	2	6	1	28	1	3	2	7	2	5,5	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	4,7	3
21	21-2Б	1	23	2	13	1	36	1	3	2	3	1	8,0	3	4	2	2	1	2	1	4	2	4	2	5,0	3
22	22-2Б	2	26	2	13	1	39	2	4	2	6	2	6,5	2	5	3	4	2	4	2	4	2	4	2	5,0	3
23	23-2Б	2	31	3	17	1	48	2	5	3	0	1	5,0	2	4	2	4	2	4	2	5	3	4	2	5,0	3
Сводная уровней, %			1-4,3% 2-52,2% 3-43,5%	1-73,9% 2-26,1% 3-0%	1-30,4% 2-52,2% 3-17,4%	1-0% 2-52,2% 3-47,8%	1-65,2% 2-26,1% 3-8,7%	1-4,3% 2-43,5% 3-52,2%	1-17,3% 2-34,9% 3-47,8%	1-21,7% 2-43,5% 3-34,8%	1-17,4% 2-69,5% 3-13,1%	1-8,7% 2-52,2% 3-39,1%	1-21,7% 2-43,5% 3-34,8%	1-0% 2-8,7% 3-91,3%												

Примечание:

Низкий уровень-1
Средний уровень-2
Высокий уровень-3

Экстернальная направленность ответственности -1
Интернальная направленность ответственности -2
Амбивалентная направленность ответственности -3

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к самому себе-1
Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к другому-2
Доминирование интеграции двух тенденций развития субъектности ребенка отношению к самому себе и по отношению к другому-3

Мужской пол -1
Женский пол -2

14	14-3Г	1	31	3	25	2	56	3	3	2	2	1	8,5	3	5	3	5	3	5	3	3	2	5	3	4,7	3											
15	15-3Г	2	32	3	33	3	65	3	5	3	3	1	9,5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4	2	3,7	2											
16	16-3Г	1	25	2	7	1	32	1	4	2	5	3	6,5	2	4	2	2	1	4	2	2	1	2	1	4,7	3											
17	17-3Г	2	32	3	22	2	54	3	3	2	5	3	6,5	2	4	2	5	3	4	2	4	2	5	3	4,7	3											
18	18-3Г	2	29	3	17	1	46	2	3	2	7	2	8,0	3	4	2	3	2	3	2	3	2	3	2	4,0	2											
19	19-3Г	2	34	3	21	2	55	3	5	3	5	3	9,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4,3	3											
20	20-3Г	1	23	2	12	1	35	1	4	2	6	2	10,0	3	5	3	2	2	4	2	2	1	2	1	4,0	2											
21	21-3Г	1	35	3	21	2	56	3	4	2	2	1	10,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4	2	4,3	3											
22	22-3Г	1	30	3	13	1	43	2	3	2	7	2	7,0	2	4	2	3	2	4	2	4	2	4	2	5,0	3											
23	23-3Г	2	33	3	22	2	55	3	5	3	3	1	10,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4,3	3											
24	24-3Г	1	27	2	17	1	44	2	5	3	2	1	10,0	3	5	3	4	2	4	2	4	2	3	2	4,7	3											
25	25-3Г	2	34	3	23	2	57	3	3	2	5	3	8,5	3	4	2	4	2	4	2	5	3	5	3	4,0	2											
26	26-3Г	2	28	3	16	1	44	2	3	2	7	2	5,0	2	4	2	3	2	3	2	3	2	4	2	4,0	2											
27	27-3Г	2	26	2	22	2	48	2	5	3	4	1	10,0	3	5	3	4	2	4	2	5	3	4	2	4,3	3											
Сводная уровней,%		1-3,7% 2-29,6% 3-66,7%			1-37,0% 2-51,9% 3-11,1%			1-14,8% 2-37,0% 3-48,2%			1-0% 2-63,0% 3-37,0%			1-51,9% 2-29,6% 3-18,5%			1-0% 2-37,0% 3-63,0%			1-0% 2-40,8% 3-59,2%			1-14,8% 2-44,4% 3-40,8%			1-0% 2-59,2% 3-40,8%			1-11,1% 2-48,1% 3-40,8%			1-11,1% 2-55,6% 3-33,3%			1-0% 2-44,4% 3-55,6%		

Примечание:

Низкий уровень-1

Средний уровень-2

Высокий уровень-3

Экстернальная направленность ответственности -1

Интернальная направленность ответственности -2

Амбивалентная направленность ответственности -3

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к самому себе-1

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к другому-2

Доминирование интеграции двух тенденций развития субъектности ребенка отношению к самому себе и по отношению к другому-3

Мужской пол -1

Женский пол -2

13	13-3Д	1	26	2	13	1	39	2	4	2	8	2	9,0	3	5	3	5	3	5	3	4	2	4	2	4,7	3											
14	14-3Д	2	27	2	16	1	43	2	4	2	7	2	7,5	2	4	2	5	3	4	2	4	2	5	3	5,0	3											
15	15-3Д	1	16	1	7	1	23	1	4	2	4	1	6,5	2	4	2	2	1	2	1	2	1	2	1	4,0	2											
16	16-3Д	2	27	2	19	2	46	2	3	2	5	3	7,0	2	4	2	4	2	3	2	3	2	4	2	3,3	2											
17	17-3Д	1	15	1	7	1	22	1	4	2	8	2	8,0	3	4	2	2	1	4	2	3	2	2	1	4,0	2											
18	18-3Д	2	25	2	16	1	41	2	5	3	3	1	8,0	3	4	2	4	2	4	2	5	3	4	2	4,0	2											
19	19-3Д	2	30	3	19	2	49	2	4	2	8	2	8,0	3	4	2	4	2	4	2	4	2	4	2	4,7	3											
20	20-3Д	1	24	2	16	1	40	2	5	3	7	2	9,5	3	4	2	3	2	4	2	5	3	5	3	5,0	3											
21	21-3Д	2	10	1	4	1	14	1	5	3	2	1	9,0	3	5	3	1	1	4	2	4	2	2	1	5,0	3											
22	22-3Д	2	24	2	18	2	42	2	4	2	6	2	6,5	2	4	2	4	2	4	2	4	2	5	3	4,3	3											
23	23-3Д	1	42	3	28	3	70	3	5	3	5	3	10	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3											
24	24-3Д	1	18	2	20	2	38	2	3	2	5	3	6,5	2	2	1	3	2	4	2	4	2	4	2	3,3	2											
Сводная уровней,%		1-20,8% 2-54,2% 3-25,0%			1-70,8% 2-25,0% 3-4,2%			1-33,3% 2-54,2% 3-12,5%			1-0% 2-70,8% 3-29,2%			1-29,2% 2-45,8% 3-25,0%			1-0% 2-50,0% 3-50,0%			1-4,2% 2-62,5% 3-33,3%			1-25,0% 2-54,2% 3-20,8%			1-20,8% 2-62,5% 3-16,7%			1-8,4% 2-70,8% 3-20,8%			1-25,0% 2-45,8% 3-29,2%			1-4,2% 2-58,3% 3-37,5%		

Примечание:

Низкий уровень-1

Средний уровень-2

Высокий уровень-3

Экстернальная направленность ответственности -1

Интернальная направленность ответственности -2

Амбивалентная направленность ответственности -3

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к самому себе-1

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к другому-2

Доминирование интеграции двух тенденций развития субъектности ребенка отношению к самому себе и по отношению к другому-3

Мужской пол -1

Женский пол -2

Таблица 7

Общий уровень развития субъектности и её критериев у младших школьников 4 «А» класса

№п/п	Учащиеся	Пол	Оценка уровня развития субъектности (методика Н.И. Вьюновой, Н.А. Жестковой)						Оценка критериев субъектности детьми								Экспертная оценка учителей											
			Субъектность по отношению к себе		Субъектность по отношению к другим		Интеграция двух тенденций развития субъектности		СО ответственности		Направленность ответственности		Самооценка		СО самостоятельности		Учебная активность		Самостоятельность		Ответственность		Способность к рефлексии		Конструктивное взаимодействие с окружающей средой			
			баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	вид	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень		
1	1-4А	2	24	2	14	1	38	2	4	2	4	1	8,5	3	4	2	4	2	4	2	4	2	4	2	4	2	5,0	3
2	2-4А	2	24	2	16	1	40	2	4	2	6	2	7,5	2	4	2	4	2	4	2	4	2	3	2	5,0	3		
3	3-4А	1	18	2	7	1	25	1	4	2	6	2	8,0	3	5	3	2	1	2	1	2	1	2	1	4,0	2		
4	4-4А	2	25	2	13	1	38	2	3	2	3	1	8,0	3	5	3	4	2	5	3	4	2	3	2	5,0	3		
5	5-4А	2	14	1	8	1	22	1	4	2	5	3	8,5	3	5	3	2	1	1	1	1	1	1	1	1	4,0	2	
6	6-4А	1	4	1	1	1	5	1	5	3	6	2	10,0	3	5	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4,0	2	
7	7-4А	1	33	3	21	2	54	3	4	2	2	1	10,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3		
8	8-4А	1	30	3	18	2	48	2	3	2	4	1	9,5	3	2	1	5	3	3	2	4	2	5	3	5,0	3		
9	9-4А	1	26	2	16	1	42	2	3	2	5	3	7,0	2	5	3	4	2	4	2	4	2	4	2	5,0	3		
10	10-4А	2	34	3	20	2	54	3	3	2	3	1	10,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3		
11	11-4А	2	34	3	13	1	47	2	4	2	1	1	9,5	3	5	3	3	2	5	3	5	3	4	2	5,0	3		

12	12-4A	2	11	1	0	1	11	1	4	2	3	1	9,5	3	5	3	2	1	2	1	4	2	2	1	4,0	2											
13	13-4A	1	27	2	11	1	38	2	4	2	1	1	9,0	3	5	3	4	2	5	3	4	2	4	2	5,0	3											
14	14-4A	2	32	3	10	1	42	2	3	2	8	2	7,5	2	4	2	4	2	3	2	4	2	3	2	5,0	3											
15	15-4A	2	26	2	12	1	38	2	4	2	3	1	8,0	3	5	3	4	2	4	2	5	3	3	2	4,0	2											
16	16-4A	1	14	1	5	1	19	1	4	2	5	3	8,0	3	5	3	2	1	2	1	2	1	1	1	4,0	2											
17	17-4A	2	35	3	20	2	55	3	4	2	3	1	10,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3											
18	18-4A	2	17	1	4	1	21	1	4	2	2	1	7,5	2	5	3	3	2	5	3	2	1	2	1	5,0	3											
19	19-4A	2	29	3	13	1	42	2	4	2	3	1	10,0	3	5	3	5	3	4	2	5	3	4	2	5,0	3											
20	20-4A	1	17	1	6	1	23	1	4	2	3	1	7,0	2	4	2	3	2	3	2	3	2	3	2	4,0	2											
21	21-4A	1	13	1	6	1	19	1	4	2	7	2	6,5	2	4	2	1	1	4	2	4	2	2	1	5,0	3											
22	22-4A	2	33	3	21	2	54	3	4	2	8	2	8,5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3											
23	23-4A	1	23	2	15	1	38	2	2	1	7	2	6,0	2	2	1	4	2	4	2	4	2	2	1	4,0	2											
24	24-4A	2	12	1	5	1	17	1	4	2	2	1	6,5	2	5	3	4	2	4	2	4	2	4	2	5,0	3											
25	25-4A	2	12	1	3	1	15	1	4	2	4	1	7,5	2	2	1	2	1	4	2	3	2	4	2	4,0	2											
26	26-4A	2	23	2	16	1	39	2	4	2	5	3	7,0	2	5	3	4	2	4	2	4	2	5	3	5,0	3											
Сводная уровней, %		1-34,6% 2-34,6% 3-30,8%			1-80,8% 2-19,2% 3-0%			1-38,5% 2-46,1% 3-15,4%			1-3,8% 2-92,4% 3-3,8%			1-57,7% 2-26,9% 3-15,4%			1-0% 2-38,5% 3-61,5%			1-11,5% 2-19,2% 3-69,3%			1-26,9% 2-50,0% 3-23,1%			1-19,2% 2-50,0% 3-30,8%			1-19,2% 2-53,9% 3-26,9%			1-30,8% 2-46,1% 3-23,1%			1-0% 2-34,6% 3-65,3%		

Примечание:

Низкий уровень-1

Средний уровень-2

Высокий уровень-3

Экстернальная направленность ответственности -1

Интернальная направленность ответственности -2

Амбивалентная направленность ответственности -3

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к самому себе-1

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к другому-2

Доминирование интеграции двух тенденций развития субъектности ребенка отношению к самому себе и по отношению к другому-3

Мужской пол -1; Женский пол -2

Таблица 8

Общий уровень развития субъектности и её критериев у младших школьников 4 «В» класса

№п/п	Учащиеся	Пол	Оценка уровня развития субъектности (методика Н.И. Вьюновой, Н.А.Жестковой)						Оценка критериев субъектности детьми								Экспертная оценка учителей									
			Субъектность по отношению к себе		Субъектность по отношению к другим		Интеграция двух тенденций развития субъектности		СО ответственности		Направленность ответственности		Самооценка		СО самостоятельности		Учебная активность		Самостоятельность		Ответственность		Способность к рефлексии		Конструктивное взаимодействие с окружающей средой	
			баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	вид	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень
1	1-4В	2	22	2	18	2	40	2	4	2	5	3	9,0	3	5	3	2	1	3	2	3	2	3	2	4,3	3
2	2-4В	2	24	2	17	1	41	2	4	2	6	2	7,5	2	4	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3,7	2
3	3-4В	2	25	2	17	1	42	2	4	2	4	1	9,0	3	5	3	5	3	5	3	4	2	4	2	4,3	3
4	4-4В	1	27	2	15	1	42	2	4	2	6	2	7,5	2	5	3	4	2	3	2	3	2	4	2	4,0	2
5	5-4В	1	25	2	20	2	45	2	4	2	4	1	6,0	2	5	3	3	2	3	2	3	2	4	2	3,3	2
6	6-4В	1	34	3	28	3	62	3	4	2	5	3	8,5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4,3	3
7	7-4В	1	30	3	31	3	61	3	4	2	5	3	8,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4,3	3
8	8-4В	2	28	3	27	2	55	3	3	2	4	1	5,5	2	4	2	5	3	3	2	3	2	5	3	4,3	3
9	9-4В	2	28	3	20	2	48	2	3	2	4	1	6,5	2	4	2	3	2	3	2	3	2	4	2	3,7	2
10	10-4В	1	29	3	30	3	59	3	4	2	9	2	7,0	2	4	2	5	3	5	3	5	3	4	2	2,3	2
11	11-4В	1	16	1	9	1	25	1	4	2	5	3	6,0	2	4	2	2	1	3	2	3	2	2	1	4,0	2
12	12-4В	2	29	3	16	1	45	2	5	3	3	1	7,5	2	5	3	4	2	4	2	4	2	4	2	4,0	2

13	13-4В	2	23	2	9	1	30	1	4	2	4	1	7,5	2	5	3	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	3,3	2									
14	14-4В	1	32	3	19	2	51	2	3	2	8	2	7,5	2	4	2	4	2	4	2	4	2	4	2	4	2	4,3	3									
15	15-4В	2	32	3	19	2	51	2	4	2	4	1	7,5	2	4	2	3	2	4	2	4	2	4	2	4	2	4,7	3									
16	16-4В	2	27	2	30	3	57	3	4	2	9	2	6,5	2	4	2	5	3	4	2	4	2	4	2	5	3	4,3	3									
17	17-4В	2	35	3	32	3	67	3	4	2	6	2	7,5	2	5	3	5	3	4	2	4	2	4	2	5	3	4,3	3									
18	18-4В	2	20	2	14	1	34	1	4	2	6	2	9,0	3	5	3	2	1	2	1	3	2	3	2	3	2	4,0	2									
19	19-4В	2	28	3	34	3	62	3	4	2	5	3	9,0	3	5	3	5	3	5	3	4	2	5	3	4	2	4,3	3									
20	20-4В	2	28	3	19	2	47	2	3	2	6	2	6,5	2	4	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	4,7	3									
21	21-4В	1	29	3	14	1	43	2	4	2	8	2	9,0	3	5	3	5	3	4	2	4	2	4	2	4	2	3,3	2									
22	22-4В	2	8	1	4	1	12	1	4	2	5	3	9,0	3	5	3	2	1	3	2	3	2	2	2	1	3,0	2										
23	23-4В	2	24	2	25	2	49	2	3	2	5	3	6,0	2	4	2	3	2	4	2	4	2	4	2	4	2	3,0	2									
Сводная уровней, %		1-8,7% 2-39,1% 3-52,2%			1-39,1% 2-34,8% 3-26,1%			1-17,4% 2-52,2% 3-30,4%			1-0% 2-95,7% 3-4,3%			1-30,4% 2-39,2% 3-30,4%			1-0% 2-65,2% 3-34,8%			1-0% 2-43,5% 3-56,5%			1-21,8% 2-39,1% 3-39,1%			1-8,7% 2-69,5% 3-21,8%			1-4,3% 2-82,6% 3-13,1%			1-13,1% 2-60,9% 3-26,0%			1-0% 2-52,2% 3-47,8%		

Примечание:

Низкий уровень-1

Средний уровень-2

Высокий уровень-3

Экстернальная направленность ответственности -1

Интернальная направленность ответственности -2

Амбивалентная направленность ответственности -3

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к самому себе-1

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к другому-2

Доминирование интеграции двух тенденций развития субъектности ребенка по отношению к самому себе и по отношению к другому-3

Мужской пол -1

Женский пол -2

Таблица 9

Уровень развития критериев субъектности педагогов и стиля педагогического общения

№ п/п	Учитель класс	Изучение субъектности педагога/ Шкалы												Стиль общения педагога в процессе обучения					Стиль общения педагога в процессе воспитания				
		Активность		Самосознание		Свобода выбора и ответственность за него		Осознание собственной уникальности		Понимание и принятие других		Саморазвитие		1	2	3	4	Преобладающий стиль	1	2	3	4	Преобладающий стиль
		баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень										
1	1-А	1	1	3	1	2	1	5	2	1	1	5	2	9	7	6	2	1	5	9	7	3	2
2	1-В	3	1	4	2	6	2	4	2	6	3	7	3	8	5	10	1	3	8	4	9	3	3
3	2-Б	8	3	1	1	7	3	4	2	3	2	5	2	9	1	10	4	3	6	4	10	4	3
4	2-А	5	2	2	1	5	2	3	1	3	2	7	3	6	4	11	3	3	5	4	10	5	3
5	3-Г	5	2	8	3	4	2	9	3	4	2	9	3	10	6	5	3	1	5	6	11	2	3
6	3-Д	1	1	4	2	1	1	1	1	3	2	3	1	11	2	9	2	1	8	9	5	2	2
7	4-А	1	1	8	2	6	2	1	1	5	2	3	1	10	6	8	0	1	8	4	11	1	3
8	4-В	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	3	1	8	4	10	2	3	3	9	8	4	2

Примечание:

Низкий уровень -1; Средний уровень -2; Высокий уровень -3

Авторитарный стиль -1; Попустительский стиль -2; Демократический стиль -3; Негативный стиль 4

Таблица 10

Результаты анкетирования родителей

№ п/п	Вопросы	1 классы (43 чел.)		2 классы (35 чел.)		3 классы (48 чел.)		4 классы (34 чел.)		1-4 класс (160 чел.)	
		Кол-во ответов	%	Кол-во ответов	%	Кол-во ответов	%	Кол-во ответов	%	Кол-во ответов	%
1	Какие ассоциации у Вас возникают со словом «субъектность»? (можно выбрать несколько вариантов ответов)										
	самостоятельность	29	67	17	49	23	48	19	56	88	55
	упрямство	1	2	0	0	0	0	2	6	3	2
	активность	6	14	6	17	8	17	4	12	24	15
	доброта	0	0	2		5	10	2	6	9	6
	послушание	2	5	1	6	1	2	1	3	5	3
	независимость	22	51	15	43	26	54	17	50	80	50
трудолюбие	6	14	5	14	6	12	4	12	21	13	
2	Много ли внимания вы уделяете воспитанию своего ребёнка?										
	круглые сутки	19	44	17	49	26	54	21	62	83	52
	5-6 часов в сутки	19	44	18	51	18	38	9	26	64	40
	1-2 часа в сутки	5	12	0	0	4	8	4	12	13	8
3	Часто ли вы хвалите своего ребёнка за его успехи?										
	всегда	40	93	35	100	48	100	29	85	152	95
	иногда	3	7	0	0	0	0	5	15	8	5
	никогда	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
4	Что, на Ваш взгляд, составляет «правильную жизненную позицию»? (можно выбрать несколько вариантов ответов)										
	достижение материального благополучия	5	12	3	9	7	14	1	3	16	10
	саморазвитие и самореализация своего «Я»	25	58	30	86	27	56	22	65	104	65
	стремление «жить по совести»	26	60	22	62	27	56	17	50	92	58
5	В чем заключается Ваша роль как родителя в формировании жизненной позиции ребенка? (можно выбрать несколько вариантов ответов)										
	быть самому примером для подражания	28	65	31	89	23	48	12	35	94	59
	вести постоянный диалог с ребенком о ценностях и потребностях человека	30	70	32	91	35	73	31	91	128	80
	убеждать «кнутом и пряником»	1	2	0	0	0	0	1	3	2	1

6	Приходят ли к Вам в гости друзья сына (дочери)?										
	часто	12	28	22	63	16	33	9	26	59	37
	редко	29	67	10	29	29	60	23	68	91	57
	не приходят	2	5	3	8	3	7	2	6	10	6
7	Исполнителен и послушен ли ребенок в семье? Охотно ли он выполняет поручения родителей?										
	постоянно проявляет неисполнительность и непослушание.	0	0	0	0	0	0	1	3	1	1
	часто непослушен и неисполнителен.	3	7	4	12	3	6	1	3	11	7
	не всегда исполнительен и послушен.	32	74	20	57	33	69	25	74	110	69
	всегда исполнительен и послушен.	8	19	11	31	12	25	7	20	38	23
8	Проявляет ли Ваш ребенок самокритичность?										
	с обидой принимает критику членов семьи, на замечания грубит.	4	9	4	12	3	6	1	3	12	8
	не воспринимает критику других, не реагирует на замечания членов семьи.	3	7	0	0	2	4	0	0	5	3
	не всегда самокритичен, не всегда исправляется после критических замечаний.	28	65	20	57	24	50	21	62	93	58
	самокритичен, уважает критику других членов семьи, стремится учесть критические замечания.	8	19	11	31	19	40	12	35	50	31
9	Как Ваш ребенок относится к домашним заданиям?										
	проявляет безответственное отношение к домашнему заданию, требует постоянного контроля.	2	5	0	0	1	2	1	3	4	3
	не всегда добросовестно готовит домашние задания.	14	32	15	43	22	46	14	41	65	41
	ответственно и добросовестно готовит домашние задания.	27	63	20	57	25	52	19	56	91	56
10	Каково отношение ребенка к своему классу, школе?										
	не любит свой класс и школу, открыто выражает свое отрицательное отношение к ним.	0	0	0	0	0	0	1	3	1	1
	равнодушен к делам класса, школы.	1	2	0	0	0	0	0	0	1	1
	любит класс и школу, но не всегда подкрепляет это хорошими делами.	19	44	14	40	14	29	13	38	60	38
	любит свой класс и школу и всегда подкрепляет это хорошими делами.	23	54	21	60	34	71	20	59	98	60

Таблица 11

**Общий уровень развития субъектности и её критериев
у младших школьников 3 «Г» класса (контрольная группа)
(повторный диагностический срез)**

№п/п	Учащиеся	Пол	Оценка уровня развития субъектности (методика Н.И. Вьюновой, Н.А.Жестковой)						Оценка критериев субъектности детьми						Экспертная оценка учителей											
			Субъектность по отношению к себе		Субъектность по отношению к другим		Интеграция двух тенденций развития субъектности		СО ответственности		Направленность ответственности		Самооценка		СО самостоятельности		Учебная активность		Самостоятельность		Ответственность		Способность к рефлексии		Конструктивное взаимодействие с окружающей средой	
			баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	вид	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень
1	1-3Г	2	24	2	20	2	44	2	4	2	0	1	9,5	3	5	3	4	2	4	2	4	2	3	2	5,0	3
2	2-3Г	2	35	3	17	1	52	2	4	2	1	1	7,0	2	5	3	3	2	4	2	3	2	3	2	4,3	3
3	3-3Г	1	37	3	22	2	59	3	5	3	0	1	10,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4	2	4,3	3
4	4-3Г	1	23	2	16	1	39	2	4	2	7	2	6,5	2	4	2	2	1	4	2	3	2	2	1	4,0	2
5	5-3Г	1	27	2	13	1	40	2	3	2	1	1	6,5	2	4	2	3	2	4	2	3	2	4	2	3,7	2
6	6-3Г	2	34	3	27	2	62	3	4	2	0	1	5,0	2	4	2	4	2	5	3	5	3	4	2	4,3	3
7	7-3Г	1	4	1	4	1	8	1	3	2	8	2	8,0	3	4	2	2	1	3	2	2	1	3	2	4,3	3
8	8-3Г	1	35	3	33	3	68	3	5	3	1	1	10,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4,7	3
9	9-3Г	1	37	3	29	3	66	3	5	3	1	1	9,5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4,7	3
10	10-3Г	2	26	2	12	1	38	2	5	3	1	1	9,0	3	5	3	3	2	4	2	4	2	4	2	4,3	3
11	11-3Г	1	33	3	21	2	54	3	4	2	3	1	5,5	2	4	2	5	3	5	3	4	2	5	3	4,0	2

12	12-3Г	1	31	3	20	2	51	2	4	2	7	2	6,0	2	5	3	3	2	4	2	3	2	3	2	3,7	2											
13	13-3Г	2	34	3	26	2	60	3	5	3	0	1	10,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	3,7	2											
14	14-3Г	1	27	2	27	2	54	3	3	2	0	1	7,5	2	5	3	5	3	5	3	3	2	5	3	4,7	3											
15	15-3Г	2	32	3	30	3	62	3	5	3	1	1	9,5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4	2	3,7	2											
16	16-3Г	1	24	2	10	1	34	1	3	2	3	1	6,0	2	4	2	2	1	4	2	2	1	2	1	4,7	3											
17	17-3Г	2	32	3	19	2	51	2	3	2	5	3	5,0	2	4	2	5	3	4	2	4	2	5	3	4,7	3											
18	18-3Г	2	31	3	21	2	52	2	4	2	6	2	8,0	3	5	3	3	2	3	2	3	2	3	2	4,0	2											
19	19-3Г	2	34	3	22	2	56	3	5	3	5	3	10,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4,3	3											
20	20-3Г	1	24	2	12	1	36	1	4	2	0	1	10,0	3	5	3	2	2	4	2	2	1	2	1	4,0	2											
21	21-3Г	1	34	3	22	2	56	3	4	2	1	1	10,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4	2	4,3	3											
22	22-3Г	1	28	3	12	1	40	2	3	2	0	1	6,0	2	4	2	3	2	4	2	4	2	4	2	5,0	3											
23	23-3Г	2	33	3	22	2	55	3	5	3	0	1	10,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4,3	3											
24	24-3Г	1	31	3	16	1	47	2	5	3	0	1	10,0	3	5	3	5	3	4	2	4	2	3	2	4,7	3											
25	25-3Г	2	33	3	25	2	58	3	3	2	5	3	8,0	3	4	2	4	2	4	2	5	3	5	3	4,0	2											
26	26-3Г	2	28	3	17	1	45	2	3	2	7	2	5,0	2	4	2	3	2	5	3	3	2	4	2	4,0	2											
27	27-3Г	2	33	3	19	2	52	2	5	3	0	1	9,0	3	5	3	4	2	4	2	5	3	4	2	4,3	3											
Сводная уровней, %		1-77,8% 2-0% 3-22,2 %			1-0% 2-63,0% 3-37,0%			1-51,9% 2-29,6% 3-18,5%			1-0% 2-63,0% 3-37,0%			1-70,4% 2-18,5% 3-11,1%			1-0% 2-40,8% 3-59,2%			1-0% 2-37,0% 3-63,0%			1-14,8% 2-40,8% 3-44,4%			1-0% 2-55,6% 3-44,4%			1-11,1% 2-48,1% 3-40,8%			1-11,1% 2-55,6% 3-33,3%			1-0% 2-37,0% 3-63,0%		

Примечание:

Низкий уровень-1

Средний уровень-2

Высокий уровень-3

Экстернальная направленность ответственности -1

Интернальная направленность ответственности -2

Амбивалентная направленность ответственности -3

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к самому себе-1

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к другому-2

Доминирование интеграции двух тенденций развития субъектности ребенка отношению к самому себе и по отношению к другому-3

Мужской пол -1, Женский пол -2

Таблица 12

**Общий уровень развития субъектности и её критериев
у младших школьников 4 «В» класса (контрольная группа)
(повторный диагностический срез)**

№п/п	Учащиеся	Пол	Оценка уровня развития субъектности (методика Н.И. Вьюновой, Н.А.Жестковой)						Оценка критериев субъектности детьми						Экспертная оценка учителей											
			Субъектность по отношению к себе		Субъектность по отношению к другим		Интеграция двух тенденций развития субъектности		СО ответственности		Направленность ответственности		Самооценка		СО самостоятельности		Учебная активность		Самостоятельность		Ответственность		Способность к рефлексии		Конструктивное взаимодействие с окружающей средой	
			баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	вид	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень
1	1-4В	2	25	2	13	1	38	2	4	2	5	3	8,5	3	5	3	3	2	3	2	3	2	3	2	4,3	3
2	2-4В	2	29	3	10	1	39	2	4	2	6	2	7,5	2	5	3	3	2	3	2	3	2	3	2	4,0	2
3	3-4В	2	25	2	14	1	39	2	5	3	3	1	8,0	3	4	2	5	3	5	3	4	2	4	2	4,3	3
4	4-4В	1	25	2	18	2	43	2	4	2	5	3	6,0	2	5	3	4	2	3	2	3	2	4	2	4,0	2
5	5-4В	1	27	2	18	2	45	2	4	2	5	3	7,5	2	5	3	3	2	3	2	3	2	4	2	3,3	2
6	6-4В	1	33	3	27	2	60	3	4	2	6	2	9,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4,3	3
7	7-4В	1	33	3	33	3	66	3	4	2	5	3	9,5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4,3	3
8	8-4В	2	30	3	24	2	54	3	4	2	1	1	5,5	2	4	2	5	3	3	2	3	2	5	3	4,3	3
9	9-4В	2	28	3	20	2	48	2	3	2	3	1	6,5	2	4	2	3	2	3	2	3	2	4	2	3,7	2

10	10-4В	1	32	3	19	2	51	2	4	2	10	2	6,0	2	4	2	5	3	5	3	5	3	4	2	2,3	2
11	11-4В	1	15	1	6	1	21	1	5	3	6	2	6,0	2	2	1	2	1	3	2	3	2	2	1	4,0	2
12	12-4В	2	28	3	17	1	45	2	4	2	2	6	7,0	2	5	3	4	2	4	2	4	2	4	2	4,0	2
13	13-4В	2	24	2	13	1	37	1	4	2	1	1	7,5	2	4	2	2	1	2	1	3	2	4	2	3,3	2
14	14-4В	1	32	3	18	2	50	2	4	2	5	3	8,0	3	4	2	4	2	4	2	4	2	4	2	4,3	3
15	15-4В	2	35	3	23	2	58	3	4	2	1	1	7,5	2	4	2	3	2	4	2	4	2	4	2	4,7	3
16	16-4В	2	36	3	25	2	61	3	4	2	8	2	5,0	2	4	2	5	3	4	2	4	2	5	3	4,3	3
17	17-4В	2	33	3	31	3	64	3	4	2	7	2	8,0	3	5	3	5	3	4	2	4	2	5	3	4,3	3
18	18-4В	2	29	3	22	2	51	2	4	2	7	2	10,0	3	5	3	2	1	2	1	3	2	3	2	4,0	2
19	19-4В	2	38	3	26	2	64	3	3	2	5	3	9,0	3	4	2	5	3	5	3	4	2	5	3	4,3	3
20	20-4В	2	31	3	17	1	48	2	4	2	7	2	6,5	2	4	2	3	2	3	2	3	2	3	2	4,7	3
21	21-4В	1	25	2	14	1	39	2	4	2	10	2	7,0	2	4	2	5	3	4	2	4	2	4	2	3,3	2
22	22-4В	2	18	2	10	1	28	1	4	2	5	3	9,0	3	5	3	2	1	3	2	3	2	2	1	3,0	2
23	23-4В	2	27	2	24	2	51	2	4	2	2	1	6,5	2	4	2	3	2	4	2	4	2	5	3	3,0	2
Сводная уровней,%			1-4,3% 2-34,8% 3-60,9%	1-39,1% 2-52,2% 3-8,7%	1-13,1% 2-56,5% 3-30,4%	1-0% 2-91,3% 3-8,7%	1-30,4% 2-39,2% 3-30,4%	1-0% 2-60,9% 3-39,1%	1-4,3% 2-43,5% 3-52,2%	1-17,4% 2-43,5% 3-39,1%	1-8,7% 2-69,5% 3-21,8%	1-0% 2-86,9% 3-13,1%	1-8,7% 2-60,9% 3-30,4%	1-0% 2-52,2% 3-47,8%												

Примечание:

Низкий уровень-1

Средний уровень-2

Высокий уровень-3

Экстернальная направленность ответственности -1

Интернальная направленность ответственности -2

Амбивалентная направленность ответственности -3

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к самому себе-1

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к другому-2

Доминирование интеграции двух тенденций развития субъектности ребенка по отношению к самому себе и по отношению к другому-3

Мужской пол -1; Женский пол -2

Таблица 13

**Общий уровень развития субъектности и её критериев
у младших школьников 3 «Д» класса (экспериментальная группа)
(повторный диагностический срез)**

№п/п	Учащиеся	Пол	Оценка уровня развития субъектности (методика Н.И. Вьюновой, Н.А.Жестковой)						Оценка критериев субъектности детьми									Экспертная оценка учителей								
			Субъектность по отношению к себе		Субъектность по отношению к другим		Интеграция двух тенденций развития субъектности		СО ответственности		Направленность ответственности		Самооценка		СО самостоятельности		Учебная активность		Самостоятельность		Ответственность		Способность к рефлексии		Конструктивное взаимодействие с окружающей средой	
			баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	вид	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень
1	1-3Д	1	32	3	12	1	46	2	4	2	7	2	7,0	2	5	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3,0	2
2	2-3Д	2	37	3	27	2	64	3	5	3	9	2	8,5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	3	2	4,7	3
3	3-3Д	1	35	3	19	2	54	3	5	3	7	2	8,5	3	5	3	3	2	5	3	4	2	5	3	5,0	3
4	4-3Д	2	37	3	27	2	64	3	5	3	7	2	9,5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4,3	3
5	5-3Д	2	38	3	28	3	66	3	4	3	5	3	10,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	4	2	4,7	3
6	6-3Д	2	33	3	15	1	48	2	5	3	10	2	6,5	2	4	2	4	2	3	2	4	2	5	3	4,7	3
7	7-3Д	1	15	1	13	1	28	1	3	2	3	1	6,0	2	4	2	2	1	4	2	2	1	4	2	3,0	2
8	8-3Д	2	27	2	12	1	39	2	4	2	6	2	9,5	3	5	3	3	2	3	2	3	2	4	2	3,0	2
9	9-3Д	2	26	2	16	1	42	2	5	3	5	3	5,5	2	5	3	4	2	4	2	5	3	4	2	5,0	3

10	10-3Д	1	28	3	20	2	48	2	5	3	7	2	8,0	3	4	2	5	3	4	2	4	2	4	2	4,0	2												
11	11-3Д	1	26	2	19	2	45	2	5	3	8	2	9,0	3	5	3	3	2	4	2	4	2	5	3	4,0	2												
12	12-3Д	2	33	3	25	2	58	3	5	3	5	3	9,5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3												
13	13-3Д	1	36	3	18	2	54	3	5	3	8	2	9,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3												
14	14-3Д	2	35	3	24	2	59	3	5	3	7	2	8,5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3												
15	15-3Д	1	23	2	15	1	38	2	5	3	6	2	6,5	2	4	2	3	2	2	1	3	2	3	2	4,0	2												
16	16-3Д	2	37	3	28	3	65	3	5	3	5	3	9,0	3	4	2	4	2	5	3	5	3	5	3	4,7	3												
17	17-3Д	1	25	2	13	1	38	2	4	2	6	2	10,0	3	5	3	4	2	4	2	3	2	4	2	4,0	2												
18	18-3Д	2	25	2	18	2	43	2	5	3	4	1	9,0	3	4	2	4	2	4	2	5	3	4	2	5,0	3												
19	19-3Д	2	31	3	23	2	54	3	5	3	8	2	8,0	3	5	3	4	2	5	3	5	3	5	3	4,7	3												
20	20-3Д	1	37	3	18	2	55	3	5	3	7	2	9,5	3	5	3	5	3	4	2	5	3	5	3	5,0	3												
21	21-3Д	2	21	2	12	1	33	1	5	3	5	3	9,0	3	5	3	1	1	4	2	4	2	2	1	5,0	3												
22	22-3Д	2	33	3	21	2	54	3	5	3	6	2	6,5	2	5	3	4	2	5	3	5	3	5	3	4,3	3												
23	23-3Д	1	38	3	28	3	64	3	5	3	10	2	10,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3												
24	24-3Д	1	23	2	15	1	38	2	5	3	5	3	7,5	2	5	3	3	2	4	2	4	3	5	3	3,3	2												
Сводная уровней, %			1-4,2%	2-33,3%	3-62,5%	1-37,5%	2-50,0%	3-12,5%	1-8,4%	2-41,6%	3-50,0%	1-0%	2-16,7%	3-83,3%	1-8,4%	2-66,7%	3-25,0%	1-0%	2-29,2%	3-70,8%	1-0%	2-25,0%	3-75,0%	1-8,4%	2-54,2%	3-37,4%	1-4,2%	2-50,0%	3-45,8%	1-4,2%	2-37,5%	3-58,3%	1-4,2%	2-41,6%	3-54,2%	1-0%	2-33,3%	3-66,7%

Примечание:

Низкий уровень-1

Средний уровень-2

Высокий уровень-3

Экстернальная направленность ответственности -1

Интернальная направленность ответственности -2

Амбивалентная направленность ответственности -3

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к самому себе-1

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к другому-2

Доминирование интеграции двух тенденций развития субъектности ребенка отношению к самому себе и по отношению к другому-3

Мужской пол -1; Женский пол -2

Таблица 14

**Общий уровень развития субъектности и её критериев
у младших школьников 4 «А» класса (контрольная группа)
(повторный диагностический срез)**

№п/п	Учащиеся	Пол	Оценка уровня развития субъектности (методика Н.И. Вьюновой, Н.А.Жестковой)						Оценка критериев субъектности детьми						Экспертная оценка учителей											
			Субъектность по отношению к себе		Субъектность по отношению к другим		Интеграция двух тенденций развития субъектности		СО ответственности		Направленность ответственности		Самооценка		СО самостоятельности		Учебная активность		Самостоятельность		Ответственность		Способность к рефлексии		Конструктивное взаимодействие с окружающей средой	
			баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	вид	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень	баллы	уровень
1	1-4А	2	37	3	27	2	64	3	5	3	6	2	8,5	3	5	3	4	2	5	3	5	3	5	3	5,0	3
2	2-4А	2	35	3	21	2	56	3	4	2	7	2	8,5	3	4	2	5	3	4	2	5	3	4	2	5,0	3
3	3-4А	1	23	2	19	2	42	2	4	2	6	2	8,0	3	5	3	3	2	3	2	3	2	3	2	4,0	2
4	4-4А	2	27	2	15	1	42	2	4	2	4	1	8,0	3	5	3	4	2	5	3	4	2	3	2	5,0	3
5	5-4А	2	27	2	12	1	39	2	5	3	5	3	8,5	3	5	3	4	2	3	2	3	2	3	2	4,3	3
6	6-4А	1	17	1	14	1	31	1	5	3	6	2	10,0	3	5	3	2	1	2	1	3	2	2	1	4,0	2
7	7-4А	1	35	3	30	3	65	3	4	2	8	2	10,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3
8	8-4А	1	30	3	18	2	48	2	5	3	10	2	9,5	3	4	2	5	3	3	2	4	2	5	3	5,0	3
9	9-4А	1	37	3	25	2	62	3	4	2	5	3	10,0	3	5	3	5	3	5	3	4	2	4	2	5,0	3
10	10-4А	2	35	3	28	3	63	3	5	3	6	2	10,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3
11	11-4А	2	37	3	23	2	60	3	5	3	5	3	9,5	3	5	3	4	2	5	3	5	3	5	3	5,0	3

12	12-4A	2	24	2	8	1	32	1	4	2	3	1	9,5	3	5	3	2	1	2	1	4	2	3	2	4,0	2											
13	13-4A	1	28	3	18	2	46	2	5	3	5	3	9,0	3	5	3	4	2	5	3	5	3	4	2	5,0	3											
14	14-4A	2	39	3	29	3	68	3	5	3	8	2	7,5	2	4	2	4	2	3	2	5	3	3	2	5,0	3											
15	15-4A	2	31	3	26	2	57	3	5	3	7	2	8,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3											
16	16-4A	1	24	2	14	1	38	2	4	2	5	3	8,0	3	5	3	3	2	3	2	3	2	3	2	4,3	3											
17	17-4A	2	37	3	24	2	61	3	5	3	5	3	10,0	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3											
18	18-4A	2	21	2	18	2	39	2	5	3	5	3	7,5	2	5	3	3	2	5	3	2	1	2	1	5,0	3											
19	19-4A	2	35	3	26	2	61	3	4	2	3	1	10,0	3	5	3	5	3	4	2	5	3	4	2	5,0	3											
20	20-4A	1	27	2	16	1	43	2	4	2	3	1	7,0	2	4	2	3	2	3	2	3	2	3	2	4,0	2											
21	21-4A	1	28	3	12	1	40	2	4	2	7	2	6,5	2	5	3	4	2	4	2	4	2	3	2	5,0	3											
22	22-4A	2	33	3	22	2	55	3	5	3	8	2	8,5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5	3	5,0	3											
23	23-4A	1	26	2	14	1	40	2	4	2	10	2	6,0	2	4	2	4	2	4	2	4	2	3	2	4,7	3											
24	24-4A	2	22	2	16	1	38	2	4	2	2	1	6,5	2	5	3	4	2	4	2	4	2	4	2	5,0	3											
25	25-4A	2	40	3	29	3	69	3	5	3	10	2	10	3	4	2	4	2	4	2	5	3	5	3	4,0	2											
26	26-4A	2	26	2	15	1	41	2	4	2	5	3	9,0	3	5	3	4	2	4	2	4	2	5	3	5,0	3											
Сводная уровней, %		1-3,8% 2-38,5% 3-57,7%			1-38,5% 2-46,1% 3-15,4%			1-7,8% 2-46,1% 3-46,1%			1-0% 2-50,0% 3-50,0%			1-19,2% 2-50,0% 3-30,8%			1-0% 2-23,1% 3-76,9%			1-0% 2-23,1% 3-76,9%			1-7,7% 2-57,7% 3-34,6%			1-7,7% 2-50,0% 3-42,3%			1-3,8% 2-50,0% 3-46,2%			1-7,6% 2-53,9% 3-38,5%			1-0% 2-19,2% 3-80,8%		

Примечание:

Низкий уровень-1

Средний уровень-2

Высокий уровень-3

Экстернальная направленность ответственности -1

Интернальная направленность ответственности -2

Амбивалентная направленность ответственности -3

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к самому себе-1

Доминирование тенденции развития субъектности ребенка по отношению к другому-2

Доминирование интеграции двух тенденций развития субъектности ребенка по отношению к самому себе и по отношению к другому-3

Мужской пол -1; Женский пол -2

Таблица 15

**Результаты анкетирования родителей
(повторный диагностический срез)**

№ п/п	Вопросы	Контрольная группа (43 чел.)				Экспериментальная группа(39 чел.)			
		До		После		До		После	
		Кол-во ответов	%	Кол-во ответов	%	Кол-во ответов	%	Кол-во ответов	%
1	Какие ассоциации у Вас возникают со словом «субъектность»? (можно выбрать несколько вариантов ответов)								
	самостоятельность	20	47	20	47	22	56	30	77
	упрямство	1	2	1	2	1	3	0	0
	активность	6	14	6	14	6	15	17	44
	доброта	2	4	2	4	5	13	3	8
	послушание	2	4	2	4	0	0	0	0
	независимость	23	53	23	53	20	51	25	64
	трудолюбие	6	14	6	14	4	10	2	5
2	Много ли внимания вы уделяете воспитанию своего ребёнка?								
	круглые сутки	28	65	28	65	19	49	19	49
	5-6 часов в сутки	11	26	11	26	16	41	16	41
	1-2 часа в сутки	4	9	4	9	4	10	4	10
3	Часто ли вы хвалите своего ребёнка за его успехи?								
	всегда	41	95	41	95	36	92	39	100
	иногда	2	5	2	5	3	8	0	0
	никогда	0	0	0	0	0	0	0	0
4	Что, на Ваш взгляд, составляет «правильную жизненную позицию»? (можно выбрать несколько вариантов ответов)								
	достижение материального благополучия	4	9	5	12	4	10	3	8
	саморазвитие и самореализация своего «Я»	20	47	21	49	29	74	35	90
	стремление «жить по совести»	25	58	25	58	19	49	21	54
5	В чем заключается Ваша роль как родителя в формировании жизненной позиции ребенка? (можно выбрать несколько вариантов ответов)								
	быть самому примером для подражания	26	60	30	70	15	38	28	72
	вести постоянный диалог с ребенком о ценностях и потребностях человека	31	72	30	70	35	90	39	100
	убеждать «кнутом и пряником»	1	2	0	0	0	0	0	0

6	Приходят ли к Вам в гости друзья сына (дочери)?								
	часто	14	32	14	32	11	28	20	51
	редко	24	56	24	56	28	72	19	49
	не приходят	5	12	5	12	0	0	0	0
7	Исполнителен и послушен ли ребенок в семье? Охотно ли он выполняет поручения родителей?								
	постоянно проявляет неисполнительность и непослушание.	0	0	0	0	1	3	0	0
	часто непослушен и неисполнителен.	2	5	1	2	2	5	0	0
	не всегда исполнительен и послушен.	35	81	36	84	23	59	24	62
	всегда исполнительен и послушен.	6	14	6	14	13	33	15	38
8	Проявляет ли Ваш ребенок самокритичность?								
	с обидой принимает критику членов семьи, на замечания грубит.	2	5	2	5	2	5	1	3
	не воспринимает критику других, не реагирует на замечания членов семьи.	2	5	2	5	0	0	0	0
	не всегда самокритичен, не всегда исправляется после критических замечаний.	25	58	25	58	20	51	15	38
	самокритичен, уважает критику других членов семьи, стремится учесть критические замечания.	14	32	14	32	17	44	23	59
9	Как Ваш ребенок относится к домашним заданиям?								
	проявляет безответственное отношение к домашнему заданию, требует постоянного контроля.	1	2	1	2	1	3	0	0
	не всегда добросовестно готовит домашние задания.	18	42	17	40	18	46	10	26
	ответственно и добросовестно готовит домашние задания.	24	56	25	58	20	51	28	74
10	Каково отношение ребенка к своему классу, школе?								
	не любит свой класс и школу, открыто выражает свое отрицательное отношение к ним.	0	0	0	0	1	3	0	0
	равнодушен к делам класса, школы.	0	0	0	0	0	0	0	0
	любит класс и школу, но не всегда подкрепляет это хорошими делами.	17	40	17	40	10	26	6	15
	любит свой класс и школу и всегда подкрепляет это хорошими делами.	26	60	26	60	28	74	32	85

Результаты статистической обработки данных

Таблица 1

Результаты применения критерия U-Манна-Уитни при анализе показателей субъектности в гендерном аспекте

Показатели субъектности	Статистика U Манна-Уитни	Z	Асимпт. знч. (двухсторонняя)
Субъектность по отношению к самому себе	3670,000	-2,665	,008
Субъектность по отношению к другим людям	3762,500	-2,429	,015
Интеграция развития двух тенденций развития субъектности	3639,000	-2,743	,006
Самооценка ответственности	4566,500	-,410	,682
Направленность ответственности	4083,000	-1,626	,104
Самооценка	4524,000	-,494	,621
Самооценка самостоятельности	4691,500	-,076	,940
Учебная активность (экспертная оценка)	3914,000	-2,116	,034
Самостоятельность (экспертная оценка)	4413,000	-,820	,412
Ответственность (экспертная оценка)	3667,500	-2,801	,005
Способность к рефлексии (экспертная оценка)	3783,500	-2,463	,014
Конструктивное взаимодействие с окружающей средой (экспертная оценка)	3962,500	-1,995	,046

**Результаты применения критерия Н-Крускала-Уоллиса
при анализе показателей субъектности младших школьников
в зависимости от ее уровня развития**

Показатели субъектности	Хи-квадрат	Ст.св.	Асимпт. знч.
Самооценка ответственности	1,544	2	,462
Направленность ответственности	1,494	2	,474
Самооценка	4,595	2	,101
Самооценка самостоятельности	3,327	2	,189
Учебная активность (экспертная оценка)	136,417	2	,000
Самостоятельность (экспертная оценка)	103,562	2	,000
Ответственность (экспертная оценка)	97,039	2	,000
Способность к рефлексии (экспертная оценка)	135,791	2	,000
Конструктивное взаимодействие с окружающей средой (экспертная оценка)	9,938	2	,007

Результаты применения критерия Т-Вилкоксона при анализе показателей субъектности младших школьников экспериментальной группы до и после экспериментального воздействия

Показатели субъектности	Z	Асимпт. знч. (двухсторонняя)
Субъектность по отношению к самому себе	-5,595 ^a	,000
Субъектность по отношению к другим людям	-5,615 ^a	,000
Интеграция развития двух тенденций развития субъектности	-5,895 ^a	,000
Самооценка ответственности	-4,850 ^a	,000
Направленность ответственности	-3,987 ^a	,000
Самооценка	-2,633 ^a	,008
Самооценка самостоятельности	-3,771 ^a	,000
Учебная активность (экспертная оценка)	-3,841 ^a	,000
Самостоятельность (экспертная оценка)	-3,841 ^a	,000
Ответственность (экспертная оценка)	-3,028 ^a	,002
Способность к рефлексии (экспертная оценка)	-4,378 ^a	,000
Конструктивное взаимодействие с окружающей средой (экспертная оценка)	-3,194 ^a	,001

a. Используются положительные ранги.

b. Используются отрицательные ранги.

Результаты применения критерия Т-Вилкоксона при анализе показателей субъектности младших школьников контрольной группы до и после экспериментального воздействия

Показатели субъектности	Z	Асимпт. знч. (двухсторонняя)
Субъектность по отношению к самому себе	-2,559 ^a	,011
Субъектность по отношению к другим людям	-,814 ^b	,416
Интеграция развития двух тенденций развития субъектности	-1,093 ^a	,274
Самооценка ответственности	-1,604 ^a	,109
Направленность ответственности	-4,364 ^a	,187
Самооценка	-1,318 ^b	,187
Самооценка самостоятельности	-1,000 ^b	,317
Учебная активность (экспертная оценка)	-1,414 ^a	,157
Самостоятельность (экспертная оценка)	-1,000 ^a	,317
Ответственность (экспертная оценка)	-1,000 ^a	,317
Способность к рефлексии (экспертная оценка)	-1,342 ^a	,180
Конструктивное взаимодействие с окружающей средой (экспертная оценка)	-2,000 ^a	,046

a. Используются положительные ранги.

b. Используются отрицательные ранги.

**Программа
по развитию субъектности младших школьников
для психологов образования**

**Пояснительная записка
Актуальность и практическая направленность**

Проблема личностного развития школьника является приоритетной в современном образовательном пространстве, так как от ее разрешения во многом зависит не только повышение качества обучения учащихся, но и гуманистическая направленность их деятельности в будущем.

Развитие человека как субъекта деятельности становится одной из целей современного образования и воспитания. В последние десятилетия в психологической и педагогической литературе активно изучается проблема субъектности, так как современное общество характеризуется потребностью в воспитании человека как самоценной, уникальной личности и автора своей судьбы. Активность, самостоятельность, ответственность становятся ведущими в определении направленности развития в современных условиях.

В настоящее время в образовательной среде отмечается повышенный интерес к личности учащегося, его успешности и психологическому благополучию. Интересным с научной и педагогической точки зрения является младший школьный возраст, в котором закладывается основной фундамент для развития и становления личности ребенка.

Младший школьный возраст – это период обретения нового социального статуса, понимания своего социального «Я» и активного осознанного взаимодействия с социальной средой (Л.И. Божович, Т.Д. Нежнова и др). На этой стадии развития происходит осознание ребенком себя в качестве субъекта (Л.И. Божович, Е.И. Исаев, Г.А. Цукерман и др.).

Учебная деятельность в младшем школьном возрасте является ведущей потому, что в ней осуществляется формирование как основных качеств личности ребенка школьного возраста, так и отдельных психических процессов. В учебной деятельности младшего школьника как ведущего типа деятельности формируется не только его отношение к себе, к другим людям, к обществу, но и осуществляется развитие самого себя, то есть он становится субъектом учебной деятельности.

Понятие «субъект» является особой категорией, описывающей человека как источник познания и преобразования действительности. Эта категория отражает активное отношение человека к окружающему миру и к самому себе.

Субъект учебной (и любой другой) деятельности – человек, обладающий способностью сознательной саморегуляции и саморазвития в этой деятельности.

Термин «субъектность» в психологических исследованиях появляется все чаще. Субъектность понимается как центральное образование человеческой реальности, возникающее на определенном уровне развития личности и представляющее ее новое системное качество.

Субъектность нельзя понять как качество, присущее индивидуальному субъекту. Человек не может быть один носителем своей субъектности, то есть необходимо наличие другого или других людей. Субъектные свойства человека проявляются на определенном уровне развития личности, обеспечивая возможность продуктивной творческой деятельности. Субъектность существует как внутренняя инстанция, а представленность свою имеет во внешних проявлениях человека. Атрибутивными характеристиками субъектности мы выделили следующие критерии: активность, самостоятельность, способность к рефлексии, ответственность, осознание собственной уникальности, самооценка, конструктивное взаимодействие с окружающей средой.

Задача развития субъектности личности, ее индивидуальности определяет подходы к организации педагогического процесса и, самое главное, содержанию образования. В образовательном процессе, отражающем гуманистические тенденции развития общества и мира, человек с детства учится видеть мир целостным, а не дискретным, так как целостное видение мира обеспечивает ему осознание себя как индивидуальности, как личности нравственной, свободной, уверенной, здоровой, строящей свою жизнедеятельность как творческий процесс созидания мира.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом при получении начального общего образования осуществляется: формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности – умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебной деятельности. Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника начальной школы»): «...любопытный, активно и заинтересованно познающий мир; владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности; готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом; доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение» [1, с. 6].

В связи с этим, одной из основных задач, стоящих сегодня перед школой, является организация учебного процесса таким образом, чтобы он способствовал не только росту образовательного уровня учащихся, но и становлению таких качеств личности, как способности проектировать и прогнозировать свои поступки и поведение, самостоятельно искать новые способы решения школьных проблем, иметь собственную точку зрения на различные процессы и явления. Характеристики, приобретенные в учебной

деятельности и ставшие личностными, ученик переносит на решение жизненных проблем, становясь субъектом жизнедеятельности.

Таким образом, перед начальной школой стоят серьёзные задачи, связанные с достижением личностных результатов, одним из наиболее значимых из которых является становление субъектности младших школьников.

Размышления о том, как помочь младшим школьникам развить их субъектность и привели к разработке психологических занятий для учащихся начальной школы.

В разработке программы мы использовали материалы программы развития субъектной позиции младшего школьника Н.И. Вьюновой, Н.А. Жестковой [5], программы «Психологическая азбука» Т.А. Аржакаевой, И.В. Вачкова [1] и программы «Тропинка к своему Я» О.В. Хухлаевой [13].

Данная программа по развитию субъектности младших школьников направлена на развитие позитивного отношения к своему «Я» и «Я» другого, на развитие рефлексии, развитие внутреннего плана действий, развитие склонности к субъект-субъектным взаимоотношениям, подготовку взрослых из окружения ребенка к осознанному регулированию процессов социализации и индивидуализации.

Программа по развитию субъектности младших школьников, отражающая логику и последовательность действий взрослых (педагогов-психологов, учителей, родителей) и учащихся, может быть использована учителями начальных классов и педагогами-психологами в целях создания условий для эффективного развития субъектности младших школьников, в целях оказания психологической помощи семье младшего школьника. Разработаны методические рекомендации по развитию субъектности младших школьников для педагогов – психологов, учителей начальной школы, родителей, учащихся.

Цели и задачи программы

Цель программы: повысить уровень развития субъектности учащихся начальной школы

Задачи:

- развитие позитивного отношения к своему «Я», к «Я» другого;
- формирование и развитие ответственности за свой выбор и свои поступки;
- формирование умения принимать самого себя и других людей, при этом адекватно воспринимая свои и чужие достоинства и недостатки;
- формирование навыков активной жизненной позиции;
- развитие рефлексивных способностей;
- развитие способности ребенка действовать «в уме» (внутренний план действия);
- развитие склонности к субъект-субъектным взаимоотношениям;
- повышение компетентности учителей начальных классов и просвещенности родителей в вопросах развития субъектности учащихся.

Теоретические и методологические основы программы

Исследованию проблем субъекта посвящены философские и психолого – педагогические работы. Идеи субъектности в отечественной психологии представлены в концепциях персонализации, индивидуальности, адаптации, социализации. (К.А. Абульханова – Славская, А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн).

Теоретико – методологической основой программы послужили: идеи субъектного подхода (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, С.М. Годник, А.С. Огнев, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн и др.), концептуальные положения о субъекте деятельности и субъекте жизни, о характеристиках субъектности личности (К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский, В.А. Петровский В.И. Слободчиков, С.Л. Рубинштейн); представления о содержании и развитии субъектности человека (К.А. Абульханова - Славская, А.В. Брушлинский, В.А. Петровский, С.Л. Рубинштейн, В.В. Селиванов и др.), об особенностях развития младшего школьника как субъекта жизнедеятельности (Л.И. Божович, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Г.А. Цукерман, Д.И. Фельдштейн и др), о психолого-педагогических условиях развития субъектности (В.А. Бардынина, Н.А. Жесткова, О.С. Лапкова, М.А. Пыжьянова, А.П. Рябищенкова и др.)

Принципы, на которых осуществляется программа:

1. Принцип системности. Опора на данный принцип предполагает последовательность и системность в развитии субъектности младшего школьника, постепенное наращивание уровня сложности развивающих задач в соответствии с возрастными особенностями учащихся и одновременное влияние на все сферы психической деятельности ребенка (двигательную, познавательную, эмоционально-волевою). Принцип системности ориентирует на изучение личности как целостного образования, формирующегося в процессе взаимодействия человека с окружающей средой. Кроме того, принцип системности позволяет рассматривать взаимоотношения ребенка с окружающим миром, со взрослыми и сверстниками как своеобразную систему. Соответственно, данный принцип предполагает оказание психологической помощи одновременно ребенку и значимым взрослым в формировании конструктивного социального взаимодействия.

2. Принцип ориентации на зону ближайшего возрастного развития ребенка. Данный принцип основан на теории Л.С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития. С одной стороны, зона ближайшего развития распространяется на эмоциональные и интеллектуальные процессы, с другой – ее развивающее значение связано с осознанием субъектом себя в качестве источника своего поведения и деятельности. Являясь «источником» той или иной деятельности а онтогенезе, ребенок должен научиться ею сознательно управлять и использовать в своей повседневной жизни. Опираясь на данный принцип, мы учитываем, что появление нового в развитии субъектности младшего школьника основывается на уже

пройденных циклах развития, т.е. для его развития должна быть подготовлена соответствующая почва, включающая, в том числе, уже имеющийся у ребенка субъектный опыт. Опора на данный принцип означает также постановку в формирующем эксперименте задач, ориентированных на перспективу ближайшего развития ребенка, подготовку его к решению вопросов, которые поставит перед ним социальная ситуация его развития в недалеком будущем.

3. Принцип интеграции, дифференциации и индивидуализации в их взаимосвязи. Реализация данного принципа предполагает интегративно-дифференцированный подход к ребенку, основанный на изучении актуального уровня развития его личности, психологических условий развития и воспитания в семье и создании наиболее благоприятных условий в семейной и школьной среде для реализации личностного потенциала и становления субъектности младшего школьника. Реализация данного принципа предполагает также постановку общих, дифференцированных и индивидуальных задач по развитию субъектности младших школьников.

Содержание занятий

Программа рассчитана на 12 занятий. Занятия проводятся в классе - группе с учащимися начальной школы один раз в неделю, продолжительность одного занятия 60 минут. Ограничений и противопоказаний на участие в освоении программы - нет.

Также проводятся просветительские беседы для учителей начальных классов и родителей учащихся с целью повышения просвещенности в вопросах развития субъектности младших школьников.

Каждое занятие с учащимися состоит из трех частей: вводная, основная и заключительная часть.

1. Вводная часть.

Цели:

1. Создание положительного настроения в группе.
2. Сохранение во время занятий доброжелательного отношения детей друг к другу.
3. Тактильное соприкосновение друг с другом.
4. Развитие положительной самооценки.
5. Основные процедуры разминки – это приветствия и упражнения на контакт.

2. Основная часть.

Основная часть выполняет ведущую роль в ходе всего занятия. Она включает в себя беседы, дискуссии, игры, работу со сказками, упражнения, задания на развитие субъектных качеств личности.

3. Заключительная часть.

Цель: подведение итогов занятия, обсуждение результатов совместной деятельности, выявление трудностей и успехов, имеющих место в ходе занятий, всех и каждого; создание у каждого участника чувства принадлежности к группе и закрепление положительных эмоций от работы

на занятии. Существенным моментом здесь являются ответы учащихся на вопрос, чем же они занимались и чему научились на данном занятии.

Основные методы работы

- беседа и объяснение;
- игра;
- упражнение;
- чтение специально подобранных текстов и психологических сказок.

Прогнозируемые результаты

Результатом эффективности работы программы будет повышение уровня субъектности младших школьников.

Критерии оценки эффективности работы

Положительная динамика уровня развития субъектности учащихся.

Сроки и последовательность этапов реализации программы

Январь - май

Первый этап – изучение уровня развития субъектности младших школьников – январь - февраль.

Второй этап – реализация развивающей программы – февраль - апрель.

Третий этап – проверка эффективности развивающей программы - май.

Учебно-тематический план

№ занятия	Цели занятия	Формы и методы работы	Методическое обеспечение	Кол-во часов
Развивающая работа с учащимися				
1.	Знакомство. Создание благоприятной атмосферы для самораскрытия участников, создание у них мотивации на познание самих себя, доставление радости себе и другому, развитие внутреннего плана действий, формирование навыков активной позиции.	Групповая форма работы. Методы: Игра «Снежный ком» Упражнение «Визитка» Упражнение «Хочу – могу - надо» Упражнение «Логические задачи» Упражнение «Подарим друг другу улыбку».	Цветные карандаши, бумага для визиток, мяч, цветные лепестки	1
2.	Формирование у учащихся целостного представления о развитии собственной личности и личности другого человека; развитие потребности в саморазвитии, развитие рефлексии.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение – разминка «Хрустальный шар» Упражнение «Ниточки тепла» Упражнение «Главная учебная сила» Сказка «Козленок Хрюпигав» Упражнение «Перестановка» Упражнение «Аплодисменты»	Хрустальный шар, клубок светлой шерсти.	1

№ занятия	Цели занятия	Формы и методы работы	Методическое обеспечение	Кол-во часов
3.	Развитие представления о собственной личности, развитие позитивного отношения к своему «Я» и к «Я» другого, развитие рефлексивных способностей, формирование уверенности в себе, развитие самооценки, развитие внутреннего плана действий, развитие склонности к субъект-субъектным взаимоотношениям.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение – разминка «Атомы» Упражнение «Кто Я?» Упражнение «Мои плюсы и минусы» Упражнение «Мое отражение в волшебных зеркалах» Упражнение «Логические задачи» Упражнение «Доброе тепло».	Альбом для рисования, цветные карандаши, шаблон для рисования зеркала.	1
4.	Развитие личности ребенка, его самосознания, формирование навыков рефлексии, умение взаимодействовать с другими людьми.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение – разминка «Подари другу хорошее настроение» Игра «Постройся в ряд по признаку (ранжирование)» Задание «Рассказ о своем Я» Упражнение «Друг» Упражнение «Царевна - Несмеяна»	Таблички для игры «Постройся в ряд по признаку»	1
5.	Развитие позитивного отношения к своему «Я» и к «Я» другого, развитие у учащихся уверенности в себе, индивидуальности и уникальности, способствовать освоению и адекватному применению учащимися способов конструктивного взаимодействия друг с другом, развитие способности ребенка действовать «в уме» (внутренний план действия), развитие рефлексии.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение – разминка «Эстафета хороших известий» Упражнение «Я не такой, как все, и все мы разные» Упражнение «В чем твоя сила?» Задание «Как расселить людей в доме?» Упражнение «Костер дружбы».	Альбом для рисования, цветные карандаши, воздушный шарик, игрушечный лев, цветы из цветной бумаги.	1
6.	Развитие представлений о своем Я, развитие умения конструктивно взаимодействовать с окружающими, развитие ответственности за свой выбор и свои поступки, развитие способности ребенка действовать «в уме» (внутренний план действия).	Групповая форма работы. Методы: Упражнение – разминка «Волшебный мяч» Упражнение «Слепой и поводырь» Упражнение «Ситуации» Сказка «Я не такой как все!» Упражнение «Логические задачи» Упражнение «Барометр настроения».	«Волшебный» мяч, ситуации, написанные на листах бумаги.	1

№ занятия	Цели занятия	Формы и методы работы	Методическое обеспечение	Кол-во часов
7.	Формирование у учащихся ощущения границ своего Я, развитие навыков рефлексии, формирование навыков активной жизненной позиции, развитие склонности к субъект-субъектным взаимоотношениям.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение – разминка «Подари цветочек» Упражнение «Очередь» Упражнение «Ассоциации» Упражнение «Я - ромашка» Упражнение «Почтальон» Упражнение «Цветопись настроения».	Заготовки цветов по количеству участников в группе, альбом для рисования, цветные карандаши	1
8.	Формирование у учащихся ощущения границ своего Я, способствовать осознанию ребенком своей индивидуальности и уникальности, развитие рефлексии, развитие умений и навыков взаимодействия с другими людьми, развитие ответственности за свои поступки, развитие внутреннего плана действий.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение – разминка «Сладкий мяч» Упражнение «Что я могу сказать о себе хорошее» Упражнение «Я бы хотел стать более...» Упражнение «Ночной поезд» Упражнение «Логические задачи» Упражнение «Настроение».	Мяч, альбом для рисования, цветные карандаши	1
9.	Развитие позитивного отношения к своему «Я» и к «Я» другого, развитие способности ребенка действовать «в уме» (внутренний план действия), развитие навыков рефлексии, развитие умений и навыков взаимодействия с другими людьми.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение – разминка «Ласковые руки – добрый взгляд – приятная улыбка» Упражнение «Пять моих хороших качеств» Упражнение «Мы похожи – мы отличаемся» Сказка «Туча» Упражнение «Почтальон» Упражнение «Радость».	Альбом для рисования, цветные карандаши	1
10.	Формирование у учащихся ощущения границ своего Я, умения регулировать границы контакта своего Я с внешним миром, развитие навыков рефлексии, развитие самостоятельности и ответственности, умение анализировать свой опыт социального взаимодействия, развитие внутреннего плана действий.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение- разминка «Коробка переживаний» Упражнение «Мои достижения и неудачи» Упражнение «Ладочки» Сказка «Перчатка» Упражнение «Логические задачи» Игра «Волшебная подушка».	Альбом для рисования, цветные карандаши, коробка, «волшебная подушка»	1

№ занятия	Цели занятия	Формы и методы работы	Методическое обеспечение	Кол-во часов
11.	Формирование у учащихся чувства доверия к окружающим, развитие способности ребенка действовать «в уме» (внутренний план действия), развитие рефлексивных способностей, формирование уверенности в себя, развитие склонности к субъект-субъектным взаимоотношениям.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение- разминка «Ласковое имя» Игра «Прогулка с компасом» Упражнение «Копилка трудностей» Упражнение «Плохо - Хорошо» Упражнение «Почтальон» Упражнение «Доброе тепло»	Альбом для рисования, цветные карандаши, мяч	1
12.	Развитие позитивного отношения к своему «Я» и к «Я» другого, развитие у учащихся уверенности в себе, индивидуальности и уникальности, развитие навыков и умений взаимодействия с людьми, развитие внутреннего плана действий.	Групповая форма работы. Методы: Упражнение- разминка «Эстафета хороших известий» Упражнение – игра «Цыганка» Упражнение «Коллективное рисование Моя Вселенная» Упражнение «Конструктор» Упражнение «Логические задачи» Упражнение «Что мы хотим пожелать друг другу».	Костюм цыганки, лист ватмана, цветные карандаши, волшебный шар, наборы простых конструкторов	1
Психологическое просвещение				
1.	Повышение компетентности учителей начальных классов в вопросах развития субъектности учащихся	Просветительская беседа для учителей начальных классов на тему: «Роль учителя в развитии субъектности младшего школьника» Стендовая информация: Рекомендации учителям по развитию субъектности учащихся		
2.	Повышение просвещенности родителей в вопросах развития субъектности учащихся	Просветительская беседа для родителей на тему: «Роль семьи в развитии субъектности младшего школьника» Стендовая информация: Рекомендации родителям по развитию субъектности учащихся		

Материально-техническое обеспечение образовательного процесса

Перечень оборудования и материалов

Проектор, экран, презентации к развивающим занятиям и просветительским беседам, раздаточный материал (памятки), цветная бумага, альбом для рисования, цветные карандаши, мяч, клубок ниток, игрушечный лев, «волшебная подушка», «хрустальный» шар, воздушный шарик, костюм цыганки (шаль), наборы простых конструкторов.

Использованная литература

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования ФГОС / М-во образования науки РФ. – М.: Просвещение, 2016. – 53 с.
2. Аржакаева Т.А. Вачков И.В. Попова А.Х. Психологическая азбука. Программа развивающих занятий в 3 классе. Методическое пособие. – М.: Генезис, 2014. – 144 с.
3. Аржакаева Т.А. Вачков И.В. Попова А.Х. Психологическая азбука. Программа развивающих занятий в 4 классе. Методическое пособие. — М.: Генезис, 2014. – 128 с.
4. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: «Генезис», - 298 с.
5. Жесткова Н.А. Психолого-педагогические условия развития субъектной позиции первоклассника: дис. ... канд. психол. наук; Самарский государственный педагогический университет. – Самара, 2004. – 315 с.
6. Зотикова Н.В. Личностные предпосылки субъектности младших подростков: дис. ... канд. психол. наук. – М.: 2002. – 167 с.
7. Ивашова А. Сотрудничество. Программа социального тренинга для дошкольников и младших школьников // Школьный психолог.-2003.- №28.
8. Каган М.С. Мир общения: проблема межсубъектных отношений. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.
9. Лютова Е.К. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. – М.: «Генезис», 200. – 192 с.
10. Овчарова Р.В. Практическая психология в начальной школе. – М.: ТЦ «Сфера», 1998. – 240 с.
11. Рабочая книга школьного психолога/ И.В. Дубровина, М.К. Акимова, Е.М. Борисова и др./Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 1991. – 303 с.
12. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: учебное пособие. – М.: ВЛАДОС, 1996. – 529 с.
13. Хухлаева О.В. Тропинка к своему Я. Уроки психологии в начальной школе (1-4 классы). – М.: Генезис, 2008. – 304 с.

Конспекты занятий

Занятие 1

Цель: знакомство, создание благоприятной атмосферы для самораскрытия участников, создание у них мотивации на познание самих себя, доставление радости себе и другому, развитие внутреннего плана действий, формирование навыков активной позиции

1. Информирование

Психолог сообщает учащимся, что на психологических (развивающих) занятиях они будут получать знания, которые применимы в повседневной жизни, будут познавать себя и других людей, будут учиться общаться, взаимодействовать друг с другом, оценивать себя и другого человека, планировать и осознавать собственные действия до начала их совершения, развивать умение рассуждать. Сегодня на занятии, выполнив ряд упражнений, они активизируют и укрепят доверие к самому себе, к собственным желаниям и потребностям, значимости другого.

2. Вводная часть

Игра «Снежный ком»

Цель: знакомство участников группы.

Ход проведения

Дети становятся по кругу. Психолог сообщает учащимся, что сейчас они будут знакомиться, называя имена по очереди. Ребенок называет свое имя, передает мяч соседу справа, тот называет имя предыдущего участника, затем свое, следующий участник называет имена двух предыдущих участников, а только потом – свое. Игра продолжается, пока все участники не назовут свои имена.

3. Основная часть

Упражнение «Визитка»

Цель: знакомство участников группы, создание благоприятной атмосферы для самораскрытия участников.

Ход проведения

Психолог сообщает детям, что теперь они будут продолжать знакомство с помощью визитки. Проводится беседа, для чего нужны визитки, какие бывают визитки. Психолог раздает каждому ребенку листы для визиток и просит их вверху написать свое имя, а ниже нарисовать любой значок, символ, по которому можно будет узнать, определить их. Это может быть какой-либо предмет, игрушка, животное, растение, явление природы.

После выполнения задания, психолог прикрепляет булавками листочки к груди детей. Ребята рассматривают визитки друг друга, запоминают их. Каждый участник рассказывает о своей визитке, объясняет, почему был выбран именно этот рисунок, символ.

Упражнение «Хочу – могу - надо»

Цель: активизировать и укреплять доверие ребенка к самому себе, к собственным желаниям и потребностям, формировать представление о

собственной значимости и ценности, значимости другого, развивать потребность в саморазвитии и самосовершенствовании, искать способы личностного развития.

Ход проведения

Дети по очереди выходят в центр круга, где стоит стул, и проговаривают три предложения, в которых первая часть одинакова, а вторая различается. Соответственно, предложения начинаются словами «Я должен», «Я могу», «Я хочу». Важно, чтобы продолжение каждого предложения (его вторая часть) было спонтанным и непосредственным. Ребенок говорит то, что он думает, чувствует. Остальные дети в этот момент выступают в роли слушателей.

Анализ. Обсуждаются вопросы о том, какое из трех предложений было высказано наиболее убедительно, в каком из них проявилась инициатива говорящего. Сначала эти вопросы задаются самому говорящему, а затем – всей группе. Разбираются интонации голоса говорящего, его выражение лица, жесты и т.п. затем обсуждаются вопросы, связанные с поиском эффективного индивидуального стиля поведения. Психологу важно показать, что форма поведения ребенка в школе, его манера общаться с другими детьми, учителями вырабатываются на основе индивидуальности. Про это важно осознавать и принимать свою индивидуальность, находить возможности реализовывать себя как можно более полно в заданных условиях.

Упражнение «Логические задачи»

Цель: развитие внутреннего плана действий

Ход проведения

Ведущий предлагает учащимся решить 5 задач. Первые 2 задачи простые: для их решения достаточно прочесть условие, подумать и написать в ответе имя только одного человека, того, кто, по вашему мнению, будет самым веселым, самым сильным или самым быстрым из тех, о ком говорится в задаче. В следующих задачах используются искусственные слова, бессмысленные буквосочетания. Они заменяют наши обычные слова. В задаче 3 бессмысленные буквосочетания (например, наее) обозначают такие слова, как веселее, быстрее, сильнее и т. п. В задаче 4 искусственные слова заменяют обычные имена людей, а в задаче 5 они заменяют все. Когда вы будете решать эти задачи, то можете "в уме" (про себя) вместо бессмысленных слов подставлять понятные, обычные слова. Но в ответах задач 4 и 5 нужно писать бессмысленное слово, заменяющее имя человека.

Задачи для предъявления:

1. Толя веселее, чем Катя. Катя веселее, чем Алик. Кто веселее всех?
(Толя)
2. Саша сильнее, чем Вера. Вера сильнее, чем Лиза. Кто слабее всех?
(Лиза)
3. Катя наее, чем Лиза. Лиза наее, чем Лена. Кто наее всех? (Катя)
4. Прсн веселее, чем Лдвк. Прсн печальнее, чем Квшр. Кто печальнее всех? (Лдвк)

5. Мпрн унее, чем Нврк. Нврк унее, чем Гшдс. Кто унее всех? (Мпрн)

4. Заключительная часть

Упражнение «Подарим друг другу улыбку»

Цель: доставление радости себе и другому.

Дети становятся в круг. Нежно берутся за руки и улыбаются друг другу, тем самым дарят хорошее настроение товарищам.

5. Рефлексия

Цель: подведение итогов занятия, обсуждение результатов совместной деятельности.

Вопросы психолога

-Чем занимались на занятии?

-Чему научились на занятии?

-Что было легко и что вызвало трудности?

Детям предлагается выбрать лепесток, цвет которого наиболее подходит к цвету их настроения.

Желтый цвет – радостное, светлое, хорошее настроение.

Зеленый цвет – спокойное, уравновешенное настроение.

Синий цвет – грустное, печальное, тоскливое.

Затем все лепестки собираются в общий цветок.

Занятие 2

Цель: формирование у учащихся целостного представления о развитии собственной личности и личности другого человека; развитие потребности в саморазвитии, развитие рефлексии.

1. Информирование

Психолог сообщает учащимся, что сегодня на занятии они будут продолжать выполнять ряд упражнений для развития позитивного отношения в себе и другому, будут развивать рефлексия.

2. Вводная часть

Упражнение - разминка «Хрустальный шар»

Цель: создание благоприятной атмосферы для саморазвития.

Ход проведения

Упражнение проводится в кругу. Из «волшебной» коробки ведущий достает хрустальный шар, затем просит детей, передавая шар по кругу, рассказать, что хорошего произошло с ними сегодня.

3. Основная часть

Упражнение «Ниточка тепла»

Цель: формировать представление о собственной значимости и ценности, значимости другого.

Ход проведения

Ведущий сообщает детям, что, войдя в класс, он чувствует, как между ребятами тянутся ниточки тепла и нежности друг к другу, как будто образуется клубочек тепла, охватывающий всех детей. Затем он привязывает ниточку к руке одного ребенка со словами: «Ты – часть клубочка тепла,

потому что ты... (называет его хорошее качество)» Затем тянет клубочек к следующему ребенку и так продолжается до тех пор, пока все дети не окажутся «в клубочке» Тогда ведущий предлагает им почувствовать, как через ниточки они получают тепло от ребят, и назвать их имена. Затем он раздает ниточки, кладет их в конверт и говорит, что сохранит его как знак теплых отношений между ребятами в классе.

Упражнение «Главная учебная сила»

Цель: способствовать осознанию ребенком своей индивидуальности и уникальности каждого человека, развитие рефлексии.

Ход проведения

Ведущий говорит детям, что у каждого есть какое-то умение или качество, которое позволяет ему учиться хорошо: кто-то быстро думает, кто-то хорошо читает, кто-то легко запоминает, кто-то очень старателен, а кто-то внимательно слушает учителя. В этом качестве заключается его сила. Затем он просит каждого из детей подумать, что является его главной «учебной силой» После этого ребята пытаются догадаться, какое сильное качество задумал каждый из них.

Работа со сказкой

Сказка «Козленок Хрюпигав»

Цель: способствовать освоению и адекватному применению учащимися способов конструктивного взаимодействия друг с другом; развивать у учащихся навыки рефлексии, умение анализировать свой опыт социального взаимодействия.

Ход проведения

Дети слушают, обсуждают сказку.

Жил в одном городе серенький козленок, звали его Хрюпигав. В его жизни все было хорошо и радостно. Но вот однажды папа сказал маме: «Вырос наш малыш, пора ему получать особое волшебное знание. Пришло время отдавать нашего Хрюпигава в звериную школу».

И прекрасным солнечным осенним днем привела мама нашего козленка в красивый терем, на двери которого красовалась табличка «Школа». Начались занятия, на которых мудрый и строгий звериный учитель знакомил учеников с буквами и цифрами. И все было бы хорошо, но был Хрюпигав особенным козленком. Дело в том, что было у него на серой шерстке большое рыжее пятно. Одноклассники смеялись над ним из-за этого пятна и дразнили его. Однажды Хрюпигав не выдержал и расплакался, с тех пор его стали называть не Хрюпигавом, а Хрюпиком.

Козленок был прилежным учеником и старательно учил все уроки, но когда его вызывал учитель, он не мог сказать ни слова, потому что чувствовал на себе насмешливые взгляды зверят. Так прошла осень, наступила зима.

Однажды, когда самый вредный ученик Плюв не мог рассказать задание, ручка, которой Хрюпигав писал в тетради, шепнула ему: «Ты должен быть смелым и ответить урок вместо Плюва. Ведь ты же знаешь ответ». Хрюпигав зажмурился и поднял руку. Когда учитель его вызвал, он

все правильно рассказал, а потом ответил на два дополнительных вопроса. Учитель очень хвалил его.

С тех пор Хрюпигава никто больше не называл Хрюпиком. Ребята стали уважать его. А он легко отвечал на всех уроках и даже не зажмурился.

Вопросы для обсуждения

Почему одноклассники дразнили Хрюпигава?

Почему он стеснялся отвечать на уроках?

Как он сумел победить свой страх?

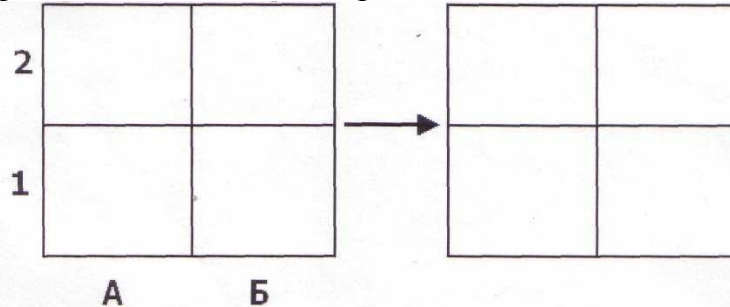
Почему одноклассники стали уважать его?

Упражнение «Перестановка»

Цель: выявление сформированности действия поискового планирования как умения разрабатывать программу выполнения действий для достижения поставленной цели, развитие рефлексии

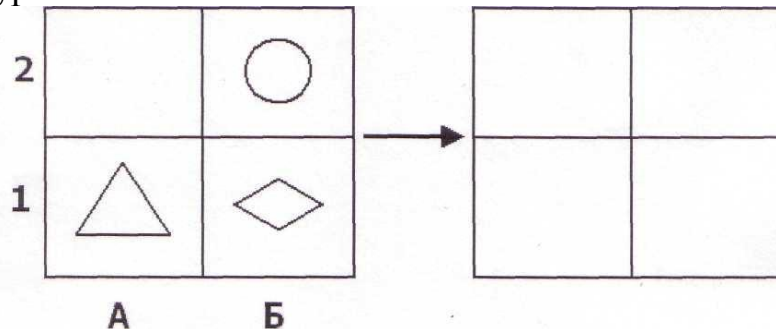
Ход проведения

Ведущий чертит на доске два квадрата, состоящих из четырех клеток:

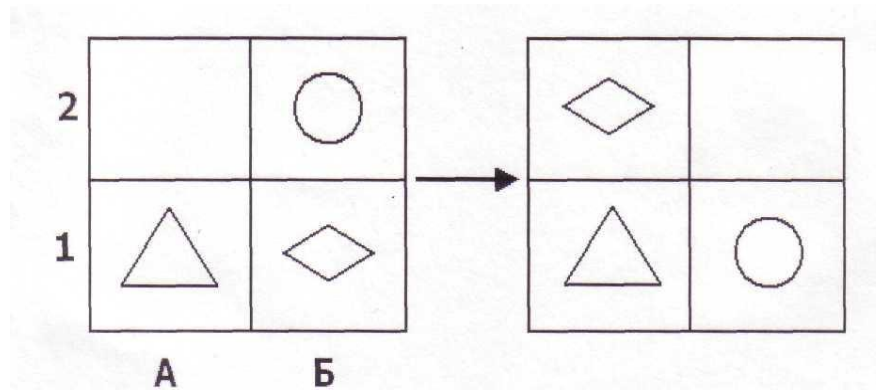


Детям говорится: «Сегодня мы будем решать интересные задачи. Посмотрите на эти два квадрата. Каждая клетка в квадрате имеет свое название, которое состоит из буквы и цифры. Эта клетка (следует указать нижнюю левую клетку) называется А1, а эта клетка (указывается правая нижняя) называется Б1, а эти две клетки (верхние две клетки квадрата) называются А2 и Б2».

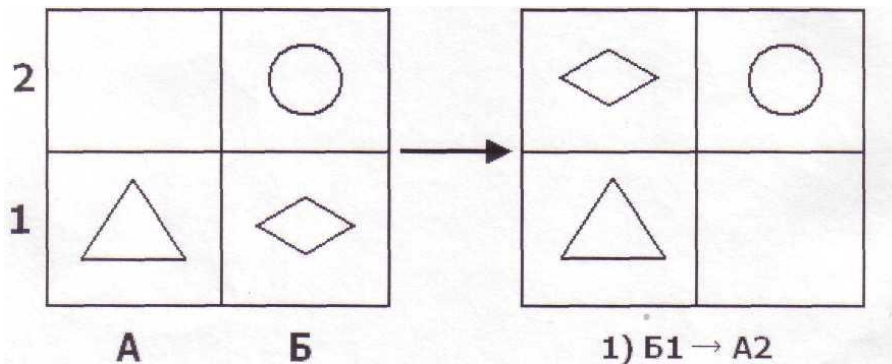
«Теперь решим такую интересную задачу. Сначала три фигурки — круг, треугольник и ромб — были в таких клетках», — психолог рисует указанные фигурки:



«А потом фигурки поменяли свои места и оказались в других клетках», — психолог рисует фигурки в правом квадрате:



«Нам нужно угадать, узнать, какие два действия, два перемещения сделали фигурки, чтобы попасть в другие клетки. Чтобы решить эту задачу, нужно знать правило: *любая фигурка может перемещаться только в свободную соседнюю клетку прямо или наискось*. Кто скажет, какое было первое перемещение, какая фигурка первая передвинулась в свободную клетку? Правильно, первое действие сделал ромб: из клетки Б1 он передвинулся наискось в клетку А2. Запишем это действие, используя названия клеток:



А какое будет второе действие?... Правильно, второе действие выполнил круг. Он передвинулся из клетки Б2 прямо в клетку Б1. Запишем второе действие рядом с первым: 1)Б1 –в А2; 2)Б2-в Б1.

4. Заключительная часть

Упражнение «Аплодисменты»

Цель: снятие психологического напряжения, эмоциональная разрядка.

«Мы хорошо поработали сегодня, и мне хочется предложить вам игру, в ходе которой аплодисменты сначала звучат тихо, а затем становятся все сильнее и сильнее». Ведущий начинает тихо хлопать в ладоши, постепенно подходя к одному из участников. Затем этот участник вбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. последнему участнику аплодирует уже вся группа.

5. Рефлексия

Цель: подведение итогов занятия, обсуждение результатов совместной деятельности.

Вопросы психолога

- Чем занимались на занятии?
- Чему научились на занятии?
- Что было легко и что вызвало трудности?

Занятие 3

Цель: Развитие представления о собственной личности, развитие позитивного отношения к своему «Я» и к «Я» другого, развитие рефлексивных способностей, развитие самооценки, развитие внутреннего плана действий, развитие склонности к субъект - субъектным взаимоотношениям.

1. Информирование

Психолог сообщает учащимся, что сегодня на занятии они будут продолжать выполнять ряд упражнений для развития позитивного отношения в себе и другому, развивать рефлексивные способности, развивать умение конструктивно взаимодействовать друг с другом.

2. Вводная часть

Упражнение - разминка «Атомы»

Цель: раскрепощение участников.

Ход проведения

«Представим себе, что все мы атомы. Атомы выглядят так (показать). Атомы постоянно двигаются и объединяются в молекулы. Число атомов в молекуле может быть разное, оно определяется тем, какое число я назову. Мы все сейчас начнем быстро двигаться, и я буду говорить, например, три. И тогда атомы должны объединиться в молекулы по три атома в каждый. Молекулы выглядят так (показать)».

3. Основная часть

Упражнение «Кто Я?»

Цель: развитие рефлексии, вербализация «Я - концепции», самоотношения, развитие наблюдательности по отношению к окружающим.

Ход проведения

Каждый участник на листочке отвечает на вопрос «Кто Я?» Затем листочки собираются и перемешиваются. Ведущий достает по одному листочку. Зачитывает ответы, а все остальные должны угадать автора.

Упражнение «Мои плюсы и минусы»

Цель: развитие представлений о собственной личности.

Ход проведения.

Ведущий говорит ребятам, что каждый человек (взрослый или ребенок) и без волшебного зеркала знает о своих приятных (хороших) и неприятных (плохих) качествах. Сейчас каждый из вас должен написать то, что он знает о себе (написать свои хорошие и плохие качества характера). Для этого нужно разделить лист пополам чертой на две равные части. Слева написать знак «+», а справа – знак «-». Там, где написан «+», каждый должен написать, что в нем есть хорошего, приятного (достоинства). Там, где написан «-», каждый описывает, что в нем есть плохого, неприятного (недостатки).

Упражнение «Мое отражение в волшебных зеркалах»

Цель: развитие позитивного отношения к своему «Я», формирование уверенности в себе, развитие самооценки.

Ведущий просит детей с помощью шаблона нарисовать в альбоме три волшебных зеркала – зеленое, красное и желтое. Зеленое зеркало показывает, как ты сам себя представляешь, красное зеркало – как тебя представляют другие люди (родители, бабушка, дедушка, друг), желтое зеркало – показывает каким ты хочешь быть, каким ты стремишься стать. Нарисуйте себя так, как вы себя видите в этих трех волшебных зеркалах.

Упражнение «Логические задачи»

Цель: развитие внутреннего плана действий

Ход проведения

Ведущий предлагает учащимся решить 4 задачи. Задачи 1 и 2 "сказочные", потому что в них про известных всем нам зверей рассказывается что-то странное, необычное. Эти задачи нужно решать, пользуясь только теми сведениями о животных, которые даются в условии задач. В задачах 3-4 в ответе нужно писать одно имя.

Задачи для предъявления:

1. Собака легче, чем жук. Собака тяжелее, чем слон. Кто легче всех? (Слон)
2. Лошадь ниже, чем муха. Лошадь выше, чем жираф. Кто выше всех? (Муха).
3. Маша намного слабее, чем Лиза. Маша немного сильнее, чем Нина. Кто слабее всех? (Нина)
4. Вера немного темнее, чем Люба. Вера немного темнее, чем Катя. Кто темнее всех? (Вера)

4. Заключительная часть

Упражнение «Доброе тепло»

Цель: доставление радости себе и другому, снятие эмоционального напряжения.

Дети становятся в круг. Нежно берутся за руки и улыбаются друг другу, передают «тепло» слегка пожимая своему соседу справа руку, он – следующему, и так по кругу, тем самым дарят хорошее настроение товарищам.

5. Рефлексия

Цель: подведение итогов занятия, обсуждение результатов совместной деятельности.

Вопросы психолога:

- Чем занимались на занятии?
- Чему научились на занятии?
- Что было легко и что вызвало трудности?

Детям предлагается выбрать лепесток, цвет которого наиболее подходит к цвету их настроения.

Желтый цвет – радостное, светлое, хорошее настроение.

Зеленый цвет – спокойное, уравновешенное настроение.

Синий цвет – грустное, печальное, тоскливое.

Затем все лепестки собираются в общий цветок.

Занятие 4

Цель: развитие личности ребенка, его самосознания, формирование навыков рефлексии, умение взаимодействовать с другими людьми.

1. Информирование

Психолог сообщает учащимся, что сегодня на занятии они будут заниматься тем, что и на предыдущих занятиях, просит детей вспомнить, какие упражнения они выполняли ранее.

2. Вводная часть

Упражнение - разминка «Подари другу хорошее настроение»

Цель: снятие психологического напряжения, создание благоприятной атмосферы для саморазвития.

Ход проведения

Дети становятся в круг, держатся за руки. Улыбаются друг другу, тем самым дарят хорошее настроение, настраиваются на работу.

3. Основная часть

Игра «Постройся в ряд по признаку (ранжирование)»

Цель: создание атмосферы раскрепощенности, мобилизация участников, умение взаимодействовать с другими людьми.

Ход проведения

Ведущий сообщает правила игры. На счет «1,2,3» нужно как можно быстрее построиться в один ряд. Сейчас мой помощник будет брать таблички, на которых указано, каким образом нужно будет построиться в ряд (например, «построится по росту»).

Задание «Рассказ о своем Я»

Цель: способствовать развитию у учащихся ощущения границ своего «Я».

Ход проведения

Ведущий говорит начало фразы, а каждый из участников по очереди должен ее завершить, чтобы получилось законченное предложение. Правило следующее: до своей реплики повторяются слова предыдущего ученика. Таким образом, сначала повторяются только прозвучавшие слова, а потом уже дается завершение фразы.

1. Больше всего на свете я люблю...
2. Я счастлив, когда...
3. Я хочу стать...

Ведущий первым заканчивает фразу, а потом дает слово детям, следя за тем, чтобы они в точности повторяли в третьем лице реплику предыдущего участника, например: «Саша больше всего на свете любит конфеты, а я больше всего на свете люблю маму». Ни в коем случае не следует заставлять, настаивать – при нежелании ребенка говорить он может пропустить ход. Если ребенок постоянно пропускает ходы, после занятия ведущий в личной беседе с учеником слушает его ответы на неоконченные фразы.

Упражнение «Друг»

Цель: актуализация опыта общения, развития эмпатии, терпимого отношения к другим людям, рефлексии, повышение внутригрупповой сплоченности.

Ход проведения

Ведущий дает задание представить своего лучшего друга (подругу) (если такого нет, то следует вообразить). Учащимся предлагается обсудить, какие качества вызывают дружбу, а какие нет. Затем каждый участник называет в группе по одному качеству (можно несколько) своей личности, которое вызывает дружбу, и одно, которое может препятствовать дружбе. Затем обсуждаются результаты.

4. Заключительная часть

Упражнение «Царевна - Несмеяна»

Цель: установление контакта между детьми, доставление радости себе и другому.

Ход проведения

В центр ставится стул. На него садится ребенок. Чтобы развеселить царевну Несмеяну, надо сказать ей добрые слова о том, какая она хорошая. Дети по очереди говорят царевне о ее хороших качествах.

5. Рефлексия

Цель: подведение итогов занятия, обсуждение результатов совместной деятельности.

Вопросы психолога

- Чем занимались на занятии?
- Чему научились на занятии?
- Что было легко и что вызвало трудности?

Детям предлагается нарисовать свое настроение в данный момент.

Каждый из участников рассказывает, что изобразил и почему.

Занятие 5

Цель: развитие позитивного отношения к своему «Я» и к «Я» другого, развитие у учащихся уверенности в себе, уникальности, способствовать освоению и адекватному применению учащимися способов конструктивного взаимодействия друг с другом, развитие способности ребенка действовать «в уме» (внутренний план действия), развитие рефлексии.

1. Информирование

Психолог сообщает учащимся, что сегодня на занятии они будут продолжать выполнять ряд упражнений для развития позитивного отношения в себе и другому, развивать уверенность в себе, развивать навыки и умения взаимодействовать с людьми, развивать способности действовать «в уме».

2. Вводная часть

Упражнение - разминка «Эстафета хороших известий».

Цель: создание благоприятной атмосферы для саморазвития.

Ход проведения.

Ведущий просит детей, чтобы они рассказали о чем-нибудь приятном, что случилось с ними вчера (на неделе). Причем, пока говорит ученик, у него в руках находится воздушный шар. Когда он закончит рассказывать, передает эстафету хороших известий, то есть передает воздушный шарик соседу, и так по очереди.

3. Основная часть**Упражнение «Я не такой, как все, и все мы разные»**

Цель: способствовать осознанию ребенком своей индивидуальности и уникальности каждого человека, укрепление самооценности и уважительного отношения к другому человеку.

Ход проведения

Детям предлагается в течение 5 минут с помощью цветных карандашей нарисовать или описать, что такое «радость». Подчеркивается, что рисунок может быть конкретным, абстрактным, каким угодно. После выполнения задания (которое не подписывается) все рисунки и описания вкладываются в «волшебный ящик», в котором желательно иметь примерно такое же количество рисунков и описаний. Все перемешивается, вынимается большая пачка, которую школьники рассматривают, передавая листки друг другу. Ведущий просит ребят обратить внимание на различия в понимании и представлений понятия «радость». Проводится небольшое обсуждение и делается вывод о том, как по-разному люди понимают одни и те же вещи. Затем листки вновь складываются в «волшебный ящик», перемешиваются, вытаскиваются, и каждому предлагается найти свой листок. Проводится обсуждение, легко или трудно это было сделать, анализируется, почему. Делается вывод о том, что каждый человек – особенный, неповторимый. Поэтому каждый человек незаменим, и это важное основание для того, чтобы он ощущал свою ценность.

Упражнение «В чем твоя сила?»

Цель: способствовать осознанию ребенком своей индивидуальности и уникальности каждого человека, способствовать освоению и адекватному применению учащимися способов конструктивного взаимодействия друг с другом.

Ход проведения

Ребенок садится на стул в центре круга и берет в руки игрушечного льва. Ведущий предлагает детям поискать внутреннюю силу этого ребенка, то есть назвать главное хорошее качество, которое отличает его от других. Дети с помощью ведущего выбирают это качество и хором выкрикивают его, например: «Артем – умный». На стуле должен побывать каждый участник.

Задание «Как расселить людей в доме?»

Цель: способствовать освоению и адекватному применению учащимися способов конструктивного взаимодействия друг с другом; развивать у учащихся навыки рефлексии, умение анализировать свой опыт социального взаимодействия.

Ход проведения

Ведущий просит детей открыть альбомы и нарисовать три больших дома на одном листе. В каждом из них должно быть пять этажей. Каждый дом имеет свое название, которое нужно написать на крыше. Первый дом – дом Доброты, второй – Ума, а третий – Щедрости.

Что такое щедрость? Это способность человека делиться чем-то своим, ему принадлежащим, отдавать что-то свое другим, помогать другим. Расселением людей в этих домах ведает Волшебник. Он заселяет дома по следующему правилу: на самых верхних этажах живут самые добрые (первый дом), самые умные (второй дом), самые щедрые (третий дом). Нижние этажи Волшебник предоставляет тем, у кого доброты, ума и щедрости меньше всех, то есть злым, глупым и жадным. Напиши, на каком этаже в каждом из домов Волшебник поселит разных людей: твоих родителей, братьев, сестер, бабушек, дедушек, друзей, одноклассников, учителей. Найди место в каждом доме и для себя. Сначала Волшебник расселяет жителей в доме Доброты: напишите имена его жителей в окнах дома. А теперь Волшебник заселяет дом Ума — напишите имена жителей на тех этажах, куда он их поселяет. И, наконец, последний дом, заселенный жителями с вашей помощью, — дом Щедрости. Напишите в его окнах имена жителей.

В том случае, если дети успешно справляются с этим заданием, ведущий предлагает более сложный вариант — поселить себя в этих трех домах так, как поселил бы тебя твой друг (подруга), если бы был (была) Волшебником.

4. Заключительная часть

Упражнение «Костер дружбы»

Цель: снятие психологического напряжения, эмоциональная разрядка.

Встать в круг поближе друг к другу. Вытянуть вперед правую руку и положить на руку соседа, тоже самое проделать и с левыми руками. Раскачивая руки вверх-вниз дружно произнести слова: «Раз, два, три! Огонек, гори!» Далее показать руками взметнувшиеся вверх огоньки пламени. «Почувствовав тепло», сесть на пяточки, одновременно положить руки на плечи соседей и, встречаясь глазами друг с другом, дружно поблагодарить: «Спасибо!»

5. Рефлексия

Цель: подведение итогов занятия, обсуждение результатов совместной деятельности.

Вопросы психолога

- Чем занимались на занятии?
- Чему научились на занятии?
- Что было легко и что вызвало трудности?

Занятие 6

Цель: развитие представлений о своем Я, развитие умения конструктивно взаимодействовать с окружающими, развитие ответственности за свой выбор и свои поступки, развитие способности ребенка действовать «в уме» (внутренний план действия)

1. Информирование

Психолог сообщает учащимся, что сегодня на занятии они будут продолжать выполнять ряд упражнений для развития позитивного отношения в себе и другому, развивать уверенность в себе, развивать навыки и умения взаимодействовать с людьми.

2. Вводная часть

Упражнение - разминка «Волшебный мяч»

Цель: включение в продуктивную деятельность, создание непринужденной, доброжелательной атмосферы.

Ход проведения.

Дети стоят по кругу. У одного участника мяч. Он передает его другому участнику, сопровождая бросок комплиментом в его адрес. Тот в свою очередь бросает его третьему участнику и говорит комплимент и т.д. Упражнение длится, пока каждый из учащихся не получит мяч с комплиментом. При этом повторяться нельзя.

3. Основная часть

Упражнение «Слепой и поводырь»

Цель: развитие умения конструктивно взаимодействовать с окружающими.

Ход проведения.

Одному из участников по желанию завязывают глаза. Он «слепой». Второй будет его водящим – «поводырем». Как только зазвучит музыка, «поводырь» бережно поведет «слепого», давая ему потрогать различные вещи – большие, маленькие, гладкие, шероховатые, колючие, холодные. Можно также подвести «слепого» к месту, где предметы издадут запахи. Только ничего нельзя говорить при этом.

Когда через некоторое время музыка выключается, дети меняются ролями. А когда еще раз выключается музыка, они возвращаются в круг и говорят о том, что пережили во время прогулки.

Упражнение «Ситуации»

Цель: развитие у учащихся уважения к интересам и потребностям другого человека, стремление понять мотивы поведения других людей; отработка умения взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, развитие уверенности в себе и самостоятельности в выборе способа взаимодействия с другими людьми, в выборе способа выхода из проблемной ситуации, развитие ответственности за свой выбор.

Ход проведения

В группе организуется игровая ситуация. По желанию из группы выбираются исполнители главных ролей. Задается игровой сюжет, в

соответствии с которым учащиеся обсуждают какую-либо типичную ситуацию из своей жизни.

Ситуация 1. На уроке ученик помог соседу решить задачу, а учитель решил, что он списывает и поставил незаслуженную двойку. Как бы ты поступил на месте этого ученика.

Ситуация 2. Ученик готов к уроку и хотел бы ответить. Но он боится поднять руку, т.к. одноклассники не одобряют. Что он все время отвечает. Как бы ты поступил на месте этого ученика?

Ситуация 3. На перемене дети затеяли интересную игру. Один ученик тоже очень хочет принять участие, но его не принимают в игру. Как ему поступить?

Задание: Ведущий просит детей самим придумать сюжет, в которой мальчик или девочка оказывались бы в затруднительной ситуации. Может быть это будет ситуация, с которой дети сталкиваются часто в повседневной жизни. Дать детям возможность объяснить, как бы они поступили на месте персонажей.

Работа со сказкой

Сказка «Я не такой как все!»

Цель: развитие представлений о своем Я, развитие умения взаимодействовать с окружающими; развивать у учащихся навыки рефлексии, умение анализировать свой опыт социального взаимодействия.

Ход проведения

Дети слушают, обсуждают сказку

В далекой-далекой стране в большом красивом и очень старинном замке жили привидения. Их было очень много, и все они любили пугать людей, живущих в этом замке. И даже маленьких детей. И все эти привидения очень гордились тем, что люди их боялись. Но жило среди этих злых и страшных приведений маленькое приведение по имени Добряк. Так вот он был таким добрым, таким хорошим, что никогда никого не пугал, да его никто и не боялся, потому что был он совсем не страшный. Он жил тихо и мирно, никого не трогая. Но вот только одно расстраивало его: все остальные привидения смеялись над ним. Они говорили, что он неудачник, что он ничего не умеет – даже такой простой вещи, как напугать кого-нибудь. Маленькое приведение очень переживало из-за этого. Ведь оно было таким добрым и веселым и так хотело с кем-нибудь дружить, а из-за того, что оно никого не пугало, с ним никто даже не разговаривал. Все только обижали его.

И вот однажды все злые привидения собрались и решили между собой, что если маленькое приведение никого не напугает, то они прогонят его из замка. Они позвали Добряка и сказали ему, что если он хочет остаться жить в замке, то должен обязательно кого-то напугать. Маленькое приведение заплакало, оно так не хотело никого обижать, но и уходить из этого замка и скитаться одному по свету ему тоже не хотелось. И оно решило напугать кого-нибудь.

Притаившись на шкафу, Добряк ждал, когда кто-нибудь пройдет мимо, чтобы напугать его. И вот через какое-то время маленькое привидение услышало шаги. Посмотрев вниз, Добряк увидел идущего мимо маленького мальчика. Маленькое привидение очень любило детей, и ему не хотелось пугать этого мальчика, но, вспомнив угрозу злых привидений прогнать его из замка, Добряк слетел со шкафа и, громко и страшно закричав, полетел прямо на мальчика. Мальчик, испугавшись, побежал, но споткнулся и упал. От страха, от боли в ушибленном колене он заплакал. Он выглядел таким несчастным, что доброму маленькому привидению стало жаль его, и оно решило, что пусть его лучше выгонят, чем оно будет пугать кого-то. Добряк подлетел к мальчику и решил извиниться перед ним:

– Мальчик, прости меня, пожалуйста, я не хотел тебя так обидеть.

Мальчик перестал плакать и посмотрел на привидение, теперь оно не казалось ему страшным, а совсем наоборот, смешным и добрым, и он спросил:

– А как тебя зовут?

Маленькое привидение очень удивилось, ведь никто никогда не спрашивал, как его зовут.

– Добряк.

– А меня Ваня. Хочешь со мной дружить?

– Конечно, хочу, – маленькое привидение так обрадовалось, ведь у него никогда не было друзей, а оно очень хотело, чтобы они были. И с этого дня Добряк дружил с Ваней, с другими детьми, играл с ними в салочки, в мячик, читал сказки, ходил в цирк или просто смотрел мультики. И он был счастлив. Еще бы: ведь у него появились друзья, которые его любят и совсем не боятся. Но он был таким добрым, что когда его друзья решили пойти гулять в зоопарк, Добряк решил позвать с собой всех остальных привидений. И видя, какой он хороший, злым привидениям стало стыдно, и они попросили у него прощения и разрешения дружить с ним и его новыми друзьями. Ведь на самом деле они были не такими уж злыми и им тоже хотелось дружить, просто они не знали как. Конечно же, Добряк их простил, ведь он знал, как важно иметь друзей. И они теперь дружили все вместе, и маленькое привидение все любило и уважали.

Вопросы для обсуждения

- Из-за чего переживало маленькое приведение?

- Чем добряк отличался от всех остальных, и как ему это помогло?

Упражнение «Логические задачи»

Цель: развитие внутреннего плана действий

Ход проведения

Ведущий предлагает учащимся решить задачи. Ответ в этих задачах - кто как считает правильным: либо одно имя, либо два

Задачи для предъявления:

1. Петя медлительнее, чем Коля. Вова быстрее, чем Петя. Кто быстрее? (Коля и Вова).

2. Саша тяжелее, чем Миша. Дима легче, чем Саша. Кто легче? (Дима и Миша).

4. Заключительная часть

Упражнение «Барометр настроения»

Цель: снятие психологического напряжения, эмоциональная разрядка.

Ведущий рассказывает для чего нужен барометр и предлагает детям показать свое настроение (как барометр показывает погоду) только своими руками: плохое настроение – ладони касаются друг друга. Хорошее – руки разведены в стороны.

5. Рефлексия

Цель: подведение итогов занятия, обсуждение результатов совместной деятельности.

Вопросы психолога:

- Чем занимались на занятии?
- Чему научились на занятии?
- Что было легко и что вызвало трудности?

Занятие 7

Цель: формирование у учащихся ощущения границ своего Я, развитие навыков рефлексии, формирование навыков активной жизненной позиции, развитие склонности к субъект-субъектным взаимоотношениям.

1. Информирование

Психолог сообщает учащимся, что сегодня на занятии они будут выполнять ряд упражнений, направленных на формирование у них ощущения границ своего «Я», формирование навыков активной жизненной позиции, на занятии будут развивать способность к рефлексии, а также развивать навыки и умения взаимодействовать с людьми.

2. Вводная часть

Упражнение - разминка «Подари цветочек»

Цель: создание благоприятной атмосферы для взаимодействия с людьми.

Ход проведения

Ведущий просит детей взять из корзины по одному цветку и подарить его тому, кому захочется, но обязательно со словами: «Я дарю тебе этот цветочек, потому что ты самый...».

Тем детям, которым не достались цветочки, ведущий дарит сам, отмечая при этом самые лучшие качества каждого ребенка.

3. Основная часть

Упражнение «Очередь»

Цель: формировать у учащихся способность к спонтанному игровому общению, чувство раскованности и внутренней свободы; развивать умение регулировать границы своего я с внешним миром, произвольный контроль над своими действиями и поведением; воспитывать у учащихся уверенность в себе, самоуважение, творческое раскрепощение.

Ход проведения

Из группы выбирается восемь человек, из которых один – ведущий. Семь человек становятся друг за другом в очередь, а восьмой должен пройти к прилавку магазина без очереди. Его игровая задача состоит в том, чтобы добиться своей цели. Очередь при этом имеет игровую задачу не пропустить его к «покупке». При проигрывании данной ситуации остальные дети занимают позицию наблюдателей. Далее анализируется каждый коммуникативно – содержательный момент игры.

Упражнение «Ассоциации»

Цель: развитие позитивного отношения к другому и ожидаемого отношения от него, развитие позитивного самоотношения, осмысление различий между видением себя самим и видением его другими, получение информации о видении себя другими.

Ход проведения

Ведущий выходит за дверь, участники загадывают человека и зовут ведущего. Каждый участник по очереди отвечает на вопросы ведущего с помощью ассоциаций. Набор ассоциаций может быть свободным (растение, погода, мебель, животное и т.д.) Задача ведущего – угадать заданного человека. После упражнения следует групповое обсуждение: какие ассоциации показались наиболее точными, что помогло и что мешало отгадывать загаданного человека, кому легче было давать ассоциации и др.

Упражнение «Я - ромашка»

Цель: формировать умение выделять свои положительные качества (достоинства) и недостатки.

Ход проведения

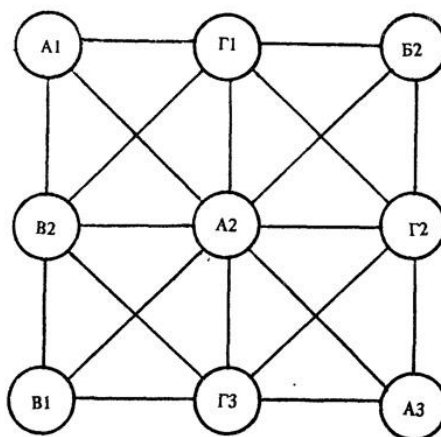
Ведущий просит детей нарисовать в альбомах большую ромашку с 10-12 лепестками. Затем нужно написать на каждом лепестке любые свои качества и особенности. Подсчитать, каких качеств получилось больше – положительных или отрицательных. Затем выписать их в два столбика. Проанализировать. Обсудить с участниками вопрос, что нужно сделать, чтобы преодолеть отрицательные качества.

Упражнение «Почтальон»

Цель: развивать способности ребенка действовать «в уме» (внутренний план действия), развивать рефлексивность.

Ход проведения

На доске нарисованы девять кругов. Это домики. В них живут жители— буква и цифра. Между кругами есть линии. Это дорожки. По ним ходит почтальон и разносит письма. При этом почтальон соблюдает правило своего движения: если дорожка соединяет домики, где есть одинаковый житель, то по такой дорожке можно идти. Если дорожка соединяет домики, где разные жители, то по такой дорожке идти нельзя.



Ведущий предлагает решить задачу, где нужно узнать один промежуточный домик. Условие задачи: Г3 — ? — Б2 (ответ: Г3 — ? — Б2 Г2)

Ведущий предлагает детям разбиться на пары и самим придумать задачи.

4. Заключительная часть

Упражнение «Цветопись настроения»

Цель: снятие психологического напряжения, развитие умения чувствовать настроение другого.

Ведущий просит участников нарисовать (изобразить) в альбомах, используя цветные карандаши, настроение своего соседа. Далее следует анализ рисунков: какой цвет использовали, почему, что изобразили, правильно ли изобразили настроение друга.

5. Рефлексия

Цель: подведение итогов занятия, обсуждение результатов совместной деятельности.

Вопросы психолога

- Чем занимались на занятии?
- Чему научились на занятии?
- Что было легко и что вызвало трудности?

Участники оценивают свою работу, работу группы следующим образом: отлично – на маленьком листе бумаги рисуют солнышко, которое улыбается; хорошо – солнышко не улыбается и не грустит; плохо – солнышко грустит.

Занятие 8

Цель: формирование у учащихся ощущения границ своего Я, способствовать осознанию ребенком своей индивидуальности и уникальности, развитие рефлексии, развитие умений и навыков взаимодействия с другими людьми, развитие ответственности за свои поступки, развитие внутреннего плана действий.

1. Информирование

Психолог сообщает учащимся, что сегодня на занятии они будут продолжать выполнять ряд упражнений, направленных на формирование у

них ощущения границ своего «Я», развивать способность к рефлексии, будут учиться взаимодействовать друг с другом, развивать ответственность за свои поступки.

2. Вводная часть

Упражнение - разминка «Сладкий мяч»

Цель: включение в продуктивную деятельность, создание непринужденной, доброжелательно атмосферы.

Ход проведения

У участника в руках мяч. Он передает его другому участнику, сообщает, что приятного случилось с ним за сегодняшний день. Тот в свою очередь бросает его третьему участнику и говорит, что с ним случилось приятного за день и т.д. Упражнение длится, пока каждый участник не получит мяч и не скажет приятную новость.

3. Основная часть

Упражнение «Что я могу сказать о себе хорошее».

Цель: формировать умение выделять свои положительные качества (достоинства), развивать у учащихся навыки рефлексии.

Ход проведения.

Ведущий просит участников нарисовать на листе бумаги круг и отходящие от него в разные стороны лучи. В центре круга нужно написать свое имя, а вдоль лучей – все хорошее, что учащийся может сказать о себе. Нужно постараться, чтобы лучей было как можно больше.

Упражнение «Я бы хотел стать более...».

Цель: способствовать осознанию ребенком своей индивидуальности и уникальности, развитие рефлексии.

Ход проведения

Ведущий просит детей, чтобы они представили, что в класс вошел волшебник, у которого можно попросить только одно хорошее качество. Участники по очереди обращаются в волшебнику со словами: «я бы хотел стать более...ласковым, доброжелательным...» Далее им нужно доказать волшебнику, что им это необходимо. Тогда волшебник соглашается, гладит ребенка по голове и говорит утвердительно: «Ты будешь более...»

Упражнение «Ночной поезд»

Цель: развитие умений и навыков взаимодействия с другими людьми, развитие ответственности за свои поступки.

Ход проведения

Ведущий просит участников представить, что совсем скоро Рождество и дети одного маленького города с нетерпением ждут подарков. Они слышали, что поезд с игрушками к праздничному вечеру должен будет пробираться ночью через ужасный, заметенный снегом лес. И только у локомотива есть фары, чтобы освещать дорогу.

Кто-нибудь мог бы сказать, какие подарки хотелось бы получить детям этого маленького города? Кто из вас хотел бы стать Локомотивом и везти поезд с игрушками детям? Шестеро ребят будут Вагонами с подарками. Кто хочет быть ими? Все остальные будут деревьями в ночном лесу. Деревья

должны расположиться так, чтобы между ними было достаточно места. Деревья не должны двигаться, но они могут издавать тихое «Шшш...» в момент, когда какой-нибудь Вагон поезда рискует удариться о них. Три дерева особенные — на них надеты шляпы. Поезд обязательно должен объехать эти Деревья, прежде чем он покинет Лес. Обозначьте место, где Поезд въезжает в Лес, и сами встаньте с другой стороны Леса — вы будете Маленьким городом, где дети дожидаются Поезда.

Теперь давайте составим наш Поезд. Становитесь за Локомотивом и положите руки на плечи предыдущего игрока. Я завяжу глаза каждому Вагону, потому что только у Локомотива есть свет, и он может видеть. Локомотив будет двигаться очень медленно, чтобы не растерять Вагоны и чтобы все Вагоны чувствовали себя уверенно. Локомотив сам выбирает путь, которым поедет через Лес, но он обязательно должен пройти мимо трех особенных Деревьев (в шляпах). Даю Локомотиву старт!

Упражнение «Логические задачи»

Цель: развитие внутреннего плана действий

Ход проведения

Ведущий предлагает учащимся решить задачи. Ответ в этих задачах — два имени

Задачи для предъявления:

1. Вера веселее, чем Катя, и легче, чем Маша. Вера печальнее, чем Маша, и тяжелее, чем Катя. Кто самый печальный и самый тяжелый? (Катя, Маша).

2. Рита темнее, чем Лиза, и младше, чем Нина. Рита светлее, чем Нина, и старше, чем Лиза. Кто самый темный и самый молодой? (Нина, Лиза).

4. Заключительная часть

Упражнение «Настроение»

Цель: развитие рефлексивных способностей ребенка; создание доброжелательной атмосферы в группе.

Учащимся предлагается сравнить свое настроение с образом какого-либо животного (или растения). Затем дети объясняют свой выбор.

5. Рефлексия

Цель: подведение итогов занятия, обсуждение результатов совместной деятельности.

Вопросы психолога:

-Чем занимались на занятии?

-Чему научились на занятии?

-Что было легко и что вызвало трудности?

Детям предлагается выбрать лепесток, цвет которого наиболее подходит к цвету их настроения.

Желтый цвет — радостное, светлое, хорошее настроение.

Зеленый цвет — спокойное, уравновешенное настроение.

Синий цвет — грустное, печальное, тоскливое.

Затем все лепестки собираются в общий цветок.

Занятие 9

Цель: развитие позитивного отношения к своему «Я» и к «Я» другого, развитие способности ребенка действовать «в уме» (внутренний план действия), развитие навыков рефлексии, развитие умений и навыков взаимодействия с другими людьми.

1. Информирование

Психолог сообщает учащимся, что сегодня на занятии они будут продолжать выполнять ряд упражнений для развития позитивного отношения в себе и другому, развивать навыки и умения взаимодействовать с людьми, будем решать интересные задачи.

2. Вводная часть

Упражнение - разминка «Ласковые руки – добрый взгляд – приятная улыбка»

Цель: создание атмосферы доверия в группе, снятие психологического напряжения.

Ход проведения.

Ведущий просит участников положить свои руки сверху на руки соседа, сидящего справа, посмотреть ему в глаза и улыбнуться.

3. Основная часть

Упражнение «Пять моих хороших качеств»

Цель: формировать представление о собственной значимости и ценности, значимости другого, развивать потребность в саморазвитии и самосовершенствовании, искать способы личностного развития, развивать навыки рефлексии.

Ход проведения

Ребенок выходит в круг и называет пять своих хороших качеств, начиная со слов «Я знаю пять своих хороших качеств». После этого то же самое делают все остальные участники. Затем дети называют пять основных качеств своих друзей.

Упражнение «Мы похожи – мы отличаемся»

Цель: развитие позитивного отношения к другому и ожидаемого отношения от него, получение информации о видении себя другими, развитие умения взаимодействовать с окружающими, укрепление рефлексивных способностей в общении.

Ход проведения

Ведущий приглашает двух участников в круг, обращает внимание на различия в их внешности. Предлагает группе найти пять сходных качеств и пять различных (внутренние и внешние качества). Участники обсуждают вопрос о том, какие качества легче было найти, о каких качествах приятно было слушать.

Работа со сказкой

Сказка «Туча»

Цель: способствовать осознанию ребенком своей индивидуальности и уникальности каждого человека, развитие умения взаимодействовать с окружающими, укрепление рефлексивных способностей в общении.

Ход проведения

Дети слушают, обсуждают сказку

Однажды белое, пушистое и нарядное Облачко встретилось в голубом небе с другими облаками.

— Здравствуй, дружок, — сказали они ему. — Иди к нам, ты такое красивое.

Облачко радостно подплыло к другим облакам, радуясь, что его так дружелюбно приняли.

— Давайте поиграем во что-нибудь, например, полетаем над землей и посмотрим, что делают люди, — предложило Облачко.

— О, мы с радостью полетим с тобой, ведь это так интересно! — воскликнули все разом.

— И я с вами! — вдруг раздался просящий голос.

— Ну вот еще! Ты нам все испортишь, ты такая серая и неуклюжая, люди испугаются тебя и убегут, — слышались со всех сторон голоса.

Пока они это говорили, Облачко внимательно посмотрело в ту сторону, откуда только что раздался голос, и увидело пухлое серо-черное облако, которое еще больше хмурилось и темнело от насмешек своих собратьев. Облачку стало жалко его.

— Кто это? — спросило оно у своих новых друзей.

— Это Туча, — пояснило самое красивое облако. — Ее никогда никуда не берут, потому что она страшна и уродлива. А людям нравятся только белые облака.

— Давайте... Давайте возьмем ее с собой, — предложило Облачко, но его слова потонули в общем шуме.

Облака подхватили Облачко и полетели. Пролетая мимо Тучи, Облачко вдруг услышало, как она грустно сказала: «Так всю жизнь, неужели я никогда не смогу быть полезной людям, не смогу стать такой же красивой, как мои братья?!»

Облака плыли над городами, селами, реками, горами, морями, озерами.

— А хотите, я покажу вам ту страну, в которой я родилось? — спросило Облачко.

— Очень хотим! — слышалось со всех сторон.

— Тогда летим! — сказал Облачко.

Вскоре они прилетели в края, где всегда жарко грело солнце, где сады были полны фруктов, а на полях колосилась рожь.

— Но что это? — Облачко тревожно посмотрело вниз и не поверило своим глазам. «Где зеленые луга, полноводные реки, спелые колосья ржи, где

великолепные сады и леса? — тревожно спросило себя Облачко. — И где все люди?»

— Вы побудьте здесь без меня, я скоро вернусь, — сказала Облачко.

Оно низко спустилось над землей, и его взору предстала страшная картина: почти все засохло; река, которая когда-то была самой полноводной, стала похожа на жалкий ручеек.

— Мы умрем от голода и засухи! — слышались отовсюду тревожные и печальные голоса людей.

Облачко стремглав взлетело вверх.

— Я должна помочь им, но я такое маленькое! — воскликнуло оно. — Что же делать?

Никто не заметил, что Туча медленно летела вслед за облаками.

— Я помогу, — сказала она.

— Куда тебе! С твоим-то видом только помогать, — вновь послышались со всех сторон насмешки.

Но Туча, не обращая внимания на насмешки, делала свое дело. Она спустилась ниже к земле... Раздался сильный удар грома и хлынул такой сильный дождь, какого здесь уже давно не видали. На глазах у всех природа стала оживать: реки наполнялись водой, леса, поля, сады набирали силу и свежесть. И вот выглянуло солнце, его лучи пробились сквозь Тучу, которая стала легкой и прозрачной. Вдруг все увидели радугу. «Радуга — это хорошая примета. Мы не умрем от голода и засухи», — слышались повсюду радостные голоса людей. Дождь кончился, и казалось, умытая земля благодарила Тучу, а ее собратья восхищались ею. Туча же, улыбаясь, медленно поднималась в самую высь неба, в страну ангелов, туда, где живут самые красивые и добрые облака.

Вопросы для обсуждения

1. Кто из вас тоже любит небо и облака?
2. В чем ошиблись облака, оценивая Тучу? На что они обращали внимание и чего при этом не замечали? (На внешность - не заметили душу).
3. Как можно доказать, что Туча обладала благородством?
4. Какие еще, на ваш взгляд, качества были у Тучи?
5. С кем из героев сказки у Тучи было больше всего похожих качеств и каких?(С Облачком - стремление помогать, наличие жалости к окружающим и т.д.)

При обсуждении обращается внимание на несоответствие внешнего облика и качеств как тучи, так и облаков.

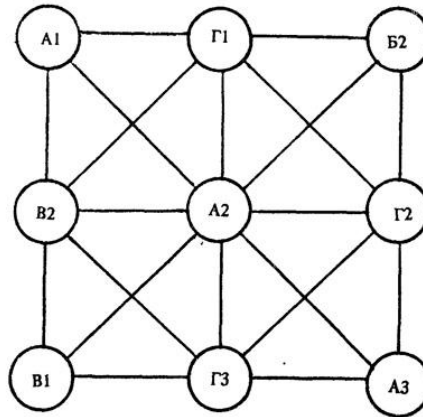
Упражнение «Почтальон»

Цель: развивать способности ребенка действовать «в уме» (внутренний план действия), развивать рефлексивность.

Ход проведения:

На доске нарисованы девять кругов. Это домики. В них живут жители — буква и цифра. Между кругами есть линии. Это дорожки. По ним ходит почтальон и разносит письма. При этом почтальон соблюдает правило своего движения: если дорожка соединяет домики, где есть одинаковый

житель, то по такой дорожке можно идти. Если дорожка соединяет домики, где разные жители, то по такой дорожке идти нельзя.



Ведущий предлагает решить задачу с двумя дорожками и одним неизвестным домиком. Условие задачи: А3 —? —В2 (ответ: А3 —? —В2 А2)

Ведущий предлагает детям разбиться на пары и самим придумать задачи.

4. Заключительная часть

Упражнение «Радость»

Цель: снятие психологического напряжения, эмоциональная разрядка.

Упражнение проводится в круге. Ребята держат друг друга за руки. Первый участник называет соседа слева ласковым именем и пожимает ему ладонь, другой участник, которого назвали ласково, и, который получил радость в виде рукопожатия, передает следующему участнику по кругу и т.д.

5. Рефлексия

Цель: подведение итогов занятия, обсуждение результатов совместной деятельности.

Вопросы психолога

- Чем занимались на занятии?
- Чему научились на занятии?
- Что было легко и что вызвало трудности?

Занятие 10

Цель: формирование у учащихся ощущения границ своего Я, умения регулировать границы контакта своего Я с внешним миром, развитие навыков рефлексии, развитие самостоятельности и ответственности, умение анализировать свой опыт социального взаимодействия, развитие внутреннего плана действий

1. Информирование

Психолог сообщает учащимся, что сегодня на занятии они будут продолжать выполнять ряд упражнений для развития позитивного отношения в себе и другому, развивать навыки и умения взаимодействовать с людьми, будут учиться осознавать собственную индивидуальность и уникальность каждого человека.

2. Вводная часть

Упражнение - разминка «Коробка переживаний»

Цель: снятие барьеров на проявление чувств, стимуляция самораскрытия детей в группе, вербализация их эмоционального состояния, сплочение группы.

Ход проведения

Ведущий приносит на занятие небольшую красочную коробку. Предлагает отправить ее по кругу, чтобы собрать неприятные переживания и заботы детей. Можно говорить шепотом, но обязательно в коробку. Потом ее заклеивают и выбрасывают, а вместе с ней исчезают и неприятные переживания участников.

3. Основная часть

Упражнение «Мои достижения и неудачи»

Цель: способствовать осознанию ребенком себя как личности, познанию им своих сильных и слабых сторон, развитию навыков рефлексии.

Ход проведения

Участникам предлагается выполнить следующие задания:

Задание 1. Нарисуй занятие или дело, которое тебе удастся лучше всего, что позволяет тебе гордиться собой.

Задание 2. Нарисуй себя, когда ты чувствуешь себя слабым, когда у тебя не получилось что-то. Далее дети по очереди показывают и комментируют свои рисунки.

Упражнение «Ладочки»

Цель: развитие позитивного отношения к своему Я, осознание ребенком своей индивидуальности и уникальности каждого человека, развитие рефлексии.

Ход проведения

Ведущий предлагает детям положить свою ладошку на лист бумаги, раздвинув пальцы, и обвести ее контуры карандашом. На каждом пальце надо написать что-либо хорошее о себе от первого лица: «Я - красивый», «Я - сильный» и т.д. Затем ведущий собирает «ладочки», по очереди читает сделанные в них записи группе, а дети догадываются. Кому какая «ладочка» принадлежит.

Работа со сказкой

Сказка «Перчатка»

Цель: развитие у учащихся уважения к интересам и потребностям другого человека, стремление понять мотивы поведения других людей, развитие самостоятельности и ответственности в выборе способа выхода из проблемной ситуации.

Ход проведения

Дети слушают, обсуждают сказку

В старом стенном шкафу, который возвышался до потолка, с большими зеркалами и скрипучими выдвигаемыми ящиками, жили разные вещи. В одном из выдвижных ящиков лежали и вечно спорили две перчатки. Их положила туда хозяйка до будущей зимы, да еще связала вместе, чтобы не потерять.

Перчатки были теплые, почти новые; зимой рукам в них было тепло и уютно. Разница между ними была лишь в том, что одна была Левая, а другая — Правая.

Правая носила сумку, открывала двери, выполняла всю работу и, как результат, — чуть больше изнашивалась. Левая же перчатка носила часы, браслеты, иногда на нее надевали колечко с бирюзой. Левая перчатка чувствовала себя самой изысканной и элегантной из всех левых перчаток и почти не замечала ни соседей по ящику, которые, конечно, уступали ей по красоте, ни других левых перчаток, встречающихся на улице. Поэтому ее очень возмущало, что пару ей составляет такая грубая, жесткая натура, как ее сестра.

«Как ты можешь так жить! — говорила Левая перчатка Правой. — Ты работаешь целый день, ты держишь и грязные деньги, и бумажки, и самый различный хлам, а потом лежишь рядом со мной! Я веду светскую жизнь — кому-то махну рукой, на что-то укажу, не ношу тяжелые сумки и чище тебя. Зачем ты мне нужна, когда мне и без тебя хорошо?»

Не успела Левая перчатка закончить свою речь, как ящик шкафа открылся и на перчатки пролился свет. Хозяйка вынула их из ящика, надела на себя и собралась уходить. Перчатки проболтали все лето и не заметили, как опять наступила зима. Хозяйка вышла на улицу — там было прохладно, падал снег и в воздухе чувствовалось что-то загадочное, даже волшебное... Хозяйка долго гуляла, Левая перчатка каждый раз вздрагивала, когда Правая без особой надобности то похлопывала, то теребила ее. Когда Правая перчатка в очередной раз потерлась о Левую перчатку своими грубыми пальцами, та не выдержала, и как только хозяйка сняла ее и положила в карман, она выпрыгнула оттуда со словами: «Прощай, я больше не хочу быть рядом с такой грубой и невежественной сестрой. Я наверняка займу почетное место где-нибудь в другом доме».

Перчатка упала прямо на тротуар, она еще не знала, что одна никому не нужна. Наутро, когда солнышко осветило город, какой-то прохожий поднял ее, повертел в руках... «Это моя судьба», — подумала Левая перчатка, но ошиблась, — прохожий повесил ее на сучок дерева, где она провисела три дня, думая про себя, что все великие перчатки начинали так.

Когда на ней стали появляться сосульки, когда она обледенела и внутри и снаружи, ею заинтересовалась пролетающая мимо ворона. Ее привлекло пятно на покрытой снегом ветке. «Ну вот, — с облегчением вздохнула перчатка, — не зря же я здесь вишу. Это, наверное, чей-нибудь посыльный, и меня сейчас доставят в большой красивый дом. Пусть я немного замерзла, но по-прежнему неповторима».

У вороны были другие планы — она схватила Левую перчатку, потрясла ее, сбив сосульки, и понесла к себе в гнездо. Сообразив в чем дело, перчатка умудрилась вырваться и, пролетев через весь двор, упала в сумку старьевщика. Старьевщик был очень удивлен необычному появлению перчатки и, повертев ее в руках, убрал обратно в сумку.

«Ну вот, я почти дома, — подумала про себя перчатка, — сейчас меня принесут, постирают, погладят, и я буду опять как новая».

Вскоре они добрались до дома, где перчатку вместе с остальными старыми вещами свалили в кучу. Перчатка начала понимать, какую ошибку она совершила, сбежав от своей хозяйки. Среди старых вещей ходили разговоры, что ее, элегантную перчатку, хотят распустить на нитки и смотать в клубок. Она очень этого боялась, так как потерять свою неповторимую форму — значило умереть! В тот момент она больше всего завидовала своей Правой сестре, которая лежала в теплом уютном шкафу.

Левая перчатка готова была выполнять любую, хоть самую грязную работу, лишь бы не лежать здесь, на этом холодном и грязном полу, и не слушать сплетни этих стариков. Она поняла, что только дома и только рядом с сестрой и хозяйкой она может быть в безопасности и что не стоит отказываться от любой работы, а тем более насмехаться над ней и пренебрегать работой других.

Перчатка погрузилась в мрачные мысли, как вдруг услышала знакомое рычание, и чьи-то зубы крепко схватили ее и куда-то понесли. Она узнала собаку своей хозяйки и молила судьбу только об одном — чтобы ее отнесли домой.

Собака выбежала из лавки старьевщика и, пробежав еще немного, бросила перчатку на землю. Испуганная, порядком износившаяся, грязная и порванная перчатка упала к ногам хозяйки... Та подняла ее, отряхнула и положила в карман.

С того момента Левая перчатка опять живет в ящике большого шкафа, крепко дружит с Правой перчаткой и с другими вещами в шкафу. Помогает сестре носить сумки, а также по хозяйству. Никогда не зазнается.

По возвращениилевой перчатки домой был устроен большой праздник, Левая и Правая перчатки веселились всю ночь, пока их хозяйка спала. Они танцевали, пели песни, с ними веселились и другие вещи в шкафу. Им было так хорошо и приятно вместе, что все их друзья радовались за двух сестер и уже точно знали, что их дружба крепкая, водой не разольешь.

Вопросы для обсуждения

1. Чего так сильно хотелосьлевой Перчатке? (Быть лучшей).
2. Как вы думаете, чего она не знала о себе? (Что у нее есть недостатки).
3. Что помогло Перчатке узнать себя лучше? (Жизненные трудности).
4. Были ли у вас трудные ситуации, после которых вы стали лучше понимать себя?

Упражнение «Логические задачи»

Цель: развитие внутреннего плана действий

Ход проведения

Ведущий предлагает учащимся решить задачи. Ответ в этих задачах – три имени, даже если одно из имен повторяется

Задачи для предъявления:

1. Юля веселее, чем Ася. Ася легче, чем Соня. Соня сильнее, чем Юля. Юля тяжелее, чем Соня. Соня печальнее, чем Ася. Ася слабее, чем Юля. Кто самый веселый, самый легкий и самый сильный? (Юля, Ася, Соня)

2. Толя темнее, чем Миша. Миша младше, чем Вова. Вова ниже, чем Толя. Толя старше, чем Вова. Вова светлее, чем Миша. Миша выше, чем Толя. Кто самый светлый, кто старше всех и кто самый высокий? (Вова, Толя, Миша)

4. Заключительная часть

Упражнение «Волшебная подушка»

Цель: создать атмосферу доброжелательности и взаимопонимания, умения слушать друг друга..

Ведущий показывает детям волшебную подушку. Каждый по очереди может на нее сесть и рассказать о каком-нибудь своем желании. Тот, кто сидит на подушке, будет всегда начинать рассказ словами: «Я хочу...». Все остальные внимательно слушают.

5. Рефлексия

Цель: подведение итогов занятия, обсуждение результатов совместной деятельности.

Вопросы психолога:

- Чем занимались на занятии?
- Чему научились на занятии?
- Что было легко и что вызвало трудности?

Занятие 11

Цель: формирование у учащихся чувства доверия к окружающим, развитие способности ребенка действовать «в уме» (внутренний план действия), развитие рефлексивных способностей, формирование уверенности в себя, развитие склонности к субъект-субъектным взаимоотношениям.

1. Информирование

Психолог сообщает учащимся, что сегодня на занятии они будут выполнять ряд упражнений, чтобы научиться доверять окружающим, верить в себя, учиться взаимодействовать друг с другом, решать интересные задачи.

2. Вводная часть

Упражнение - разминка «Ласковое имя».

Цель: снятие эмоционального напряжения учащихся.

Ход проведения.

Ведущий предлагает каждому участнику назвать ласково соседа, сидящего справа, который непременно должен поблагодарить говорящего.

3. Основная часть

Игра «Прогулка с компасом»

Цель: формирование у детей чувства доверия к окружающим, умение взаимодействовать друг с другом.

Ход проведения

Группа разбивается на пары, где есть ведомый («турист») и ведущий («компас»). Каждому ведомому (он стоит впереди, а ведущий сзади, положив партнеру руки на плечи) завязывают глаза. Задание: пройти все игровое поле вперед и назад. При этом «турист» не может общаться с «компасом» на вербальном уровне. Ведущий движением рук помогает ведомому держать направление, избегая препятствий – других «туристов» с «компасами». После окончания игры дети описывают, что они чувствовали, когда были с завязанными глазами и полагались на своего партнера, а также, что они чувствовали, когда были «компасами».

Упражнение «Копилка трудностей»

Цель: способствовать осознанию ребенком себя как личности, познанию им своих сильных и слабых сторон, формирование уверенности в себе, развитию навыков рефлексии.

Ход проведения

Ведущий предлагает детям собрать «копилку трудностей»: назвать все, что вызывает трудности и огорчения. После того, как «копилка трудностей» собрана, нужно проанализировать все трудности, найти выход из сложившихся ситуаций.

Упражнение «Плохо - Хорошо»

Цель: развитие у детей умения анализировать трудности и достижения в процессе школьного обучения, формирование уверенности в себе, развитие навыков рефлексии.

Ход проведения

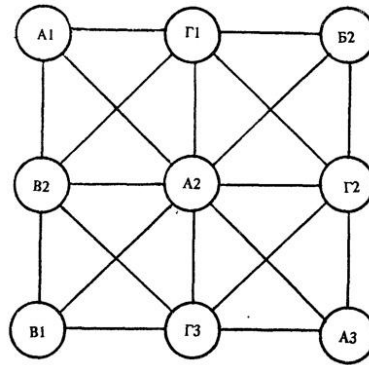
Детям предлагается по очереди, сидя на стуле, подумать о собственной успешности в школе. Анализируя существующую ситуацию школьного обучения, ребенок должен зафиксировать трудности, с которыми он сталкивается в школе («Что у меня плохо получается», а также отметить свои успехи и достижения («Что у меня получается хорошо»). Затем остальным участникам группы предлагается высказать свое мнение об успешности говорящего в школе. Обсуждаются причины школьных трудностей у каждого ученика, проводится поиск эффективных способов поведения в затруднительных ситуациях. На этой основе разрабатывается стратегия изменения сложившейся ситуации и достижения желаемого результата в деятельности и общении.

Упражнение «Почтальон»

Цель: развивать способности ребенка действовать «в уме» (внутренний план действия), развивать рефлексивность.

Ход проведения

На доске нарисованы девять кругов. Это домики. В них живут жители— буква и цифра. Между кругами есть линии. Это дорожки. По ним ходит почтальон и разносит письма. При этом почтальон соблюдает правило своего движения: если дорожка соединяет домики, где есть одинаковый житель, то по такой дорожке можно идти. Если дорожка соединяет домики, где разные жители, то по такой дорожке идти нельзя.



Ведущий предлагает учащимся придумать задачи с пятью дорожками и несколькими неизвестными домиками. После чего дети решают эти задачи.

4. Заключительная часть

Упражнение «Доброе тепло»

Цель: доставление радости себе и другому, снятие эмоционального напряжения.

Дети становятся в круг. Нежно берутся за руки и улыбаются друг другу, передают «тепло» слегка пожимая своему соседу справа руку, он – следующему, и так по кругу, тем самым дарят хорошее настроение товарищам..

5. Рефлексия

Цель: подведение итогов занятия, обсуждение результатов совместной деятельности.

Дети садятся в круг и передают по кругу мячик. Тот, у кого в руках мячик, говорит:

- Сегодня меня порадовало...
- Сегодня меня огорчило...
- Я хочу сказать группе...

Занятие 12

Цель: развитие позитивного отношения к своему «Я» и к «Я» другого, развитие у учащихся уверенности в себе, индивидуальности и уникальности, развитие навыков и умений взаимодействия с людьми, развитие внутреннего плана действий.

1. Информирование

Психолог сообщает учащимся, что сегодня заключительное занятие, на котором они продолжают позитивно относиться к себе и к другому, будут развивать уверенность в себе, а также развивать навыки взаимодействия друг с другом.

2. Вводная часть

Упражнение - разминка «Эстафета хороших известий»

Цель: включение в продуктивную деятельность, создание доброжелательной атмосферы в группе.

Ход проведения.

Ведущий просит каждого участника рассказать о чем –нибудь приятном, что случилось с ним вчера (на этой неделе). Пока участник говорит, волшебный шар находится у него в руках. Когда закончит рассказывать, передает эстафету хороших известий, то есть передает волшебный шар соседу, и так по кругу.

3. Основная часть

Упражнение игра «Цыганка»

Цель: формировать представление ребенка о его значимости и ценности, развивать позитивное отношение к своему «Я», формировать уверенность в себе.

Ход проведения

Ведущий набрасывает на плечи шаль и превращается в «цыганку». Она предлагает ребятам погадать. Ребята по очереди обращаются к ведущему со словами: «Цыганка. Цыганка, погадай мне, расскажи, какой я» (обращение на «ты» обязательно). «Цыганка» держит за спиной «карты» с написанными на них «светлыми» качествами людей. Вытаскивая по одной, она раздает их детям со словами: «Правильно я нагадала?». Ребенок может начать сомневаться, отказываться от какого – то качества. В этом случае следует, с одной стороны, поддержать его размышление о том, какой он на самом деле, с другой стороны, постараться убедить его в том, что это качество у него присутствует. Можно привлечь к обсуждению группу.

Упражнение «Моя Вселенная»

Цель: развитие позитивного отношения к своему «Я», развитие у учащихся уверенности в себе, индивидуальности и уникальности.

Ход проведения

Ведущий сообщает детям, что они будут рисовать «Свою Вселенную». В центре листа требуется нарисовать солнце и в центре солнечного круга написать крупную букву «Я». Затем от этого «Я» - центра своей Вселенной – надо прочертить линии к звездам и планетам:

- мой лучший друг...
- мое любимое занятие...
- мой любимый цвет...
- моя любимая одежда...
- моя любимая игра...
- мое любимое время года...
- место, где я больше всего люблю бывать...
- мои любимые герои...
- лучше всего на свете я умею...
- я знаю что смогу...
- я уверен в себе, потому что...

Ведущий говорит о том, что «звездная карта» каждого показывает – у него много возможностей, много того, что делает нас уникальными, и того, что для всех нас общее. Поэтому каждый человек может добиться в жизни успеха так, чтобы другим людям рядом с ним было веселее и радостнее жить.

Упражнение «Конструктор»

Цель: развитие навыков и умений взаимодействия с людьми.

Ход проведения

Заранее готовятся наборы простых конструкторов. Участники разделяются на пары. В каждой паре один с закрытыми глазами пытается собрать из деталей любую конструкцию, второй дает ему указания. Определяется пара, которой удалось собрать конструкцию быстрее. Учащиеся делятся друг с другом опытом взаимодействия.

Упражнение «Логические задачи»

Цель: развитие внутреннего плана действий

Ход проведения

Ведущий предлагает учащимся решить задачи.

1. Оля, Элла, Настя, Дуня и Нюра разводили в аквариумах рыбок: три девочки — золотистых, две — красных. Элла и Настя, Дуня и Оля, Настя и Дуня, Оля и Нюра разводили разных рыбок. У кого из них были красные рыбки:

а) у Насти; б) у Эллы; в) у Ксении; г) у Дуни; д) у Нюры; е) у Лизы?

2. Петя, Толя и Вова играли в шашки и шахматы. Петя выиграл в шашки на одну партию больше, чем Толя. Толя и Петя выиграла в шахматы одинаковое число партий. Вова выиграл в шашки в два раза больше партий, чем Толя — в шахматы. Толя выиграл в шашки на одну партию больше, чем в шахматы. Кто выиграл больше всего партий:

а) Вова; б) Толя; в) Игорь; г) Петя; д) Вася; е) Сева?

4. Заключительная часть

Упражнение «Что мы хотим пожелать друг другу»

Цель: стимуляция самораскрытия детей в группе, развитие позитивного отношения к другому, сплочение группы.

Ход проведения

К доске прикрепляется лист ватмана с изображением солнышка. Ведущий напоминает, что сегодня последнее развивающее занятие в группе, предлагает учащимся на отдельных листочках-лучиках написать пожелания всей группе или отдельному ее участнику и прикрепить к солнышку. Ведущий зачитывает все пожелания.

5. Рефлексия

Цель: подведение итогов занятия, обсуждение результатов совместной деятельности.

Вопросы психолога

-Чем занимались на занятии?

-Чему научились на занятии?

-Что было легко и что вызвало трудности?

Желтый цвет – радостное, светлое, хорошее настроение.

Зеленый цвет – спокойное, уравновешенное настроение.

Синий цвет – грустное, печальное, тоскливое.

Затем все лепестки собираются в общий цветок.

**Просветительская беседа для учителей начальных классов
в рамках проведения методического объединения на тему:
«Роль учителя в развитии субъектности младшего школьника»**

Цель: повышение компетентности учителей начальных классов в вопросах развития субъектности учащихся.

Задачи:

1. Познакомить с результатами исследования уровня развития субъектности учащихся, с результатами диагностики учителей.
2. Раскрыть важность развития субъектности человека.
3. Дать практические рекомендации учителям по развитию субъектности детей и взрослых.

Участники: учителя начальных классов, педагог-психолог.

Форма проведения: просветительская беседа

Оборудование: проектор, экран, презентация к выступлению, раздаточный материал (памятка).

Ход проведения:

-Добрый день, уважаемые коллеги! Сегодняшнее выступление я хотела бы начать со слов В.Ф. Шаталов «А сложность учительского труда в том, чтобы найти путь к каждому ученику, создать условия для развития способностей, заложенных в каждом. Самое главное – учитель должен помочь ученику осознать себя личностью, пробудить интерес в познании себя, жизни, мира...»

В настоящее время в образовательной среде отмечается повышенный интерес к личности учащегося, его успешности и психологическому благополучию. Интересным с научной и педагогической точки зрения является младший школьный возраст, в котором закладывается основной фундамент для развития и становления личности ребенка.

Младший школьный возраст – это период обретения нового социального статуса, понимания своего социального «Я» и активного осознанного взаимодействия с социальной средой (Л.И. Божович, Т.Д. Нежнова и др). На этой стадии развития происходит осознание ребенком себя в качестве субъекта (Л.И. Божович, Е.И. Исаев, Г.А. Цукерман и др.).

Одновременно с освоением первоначальных прочных способностей в предметной области перед начальной школой стоят серьезные задачи, связанные с достижением личностных результатов, одним из наиболее значимых из которых является становление субъектности младших школьников.

Сегодня мы затронем одну из главных проблем учебно-воспитательного процесса – Какова роль учителя в развитии субъектности младшего школьника.

Эта тема вовсе не случайно стала темой нашего выступления.

Среди учителей начальной школы было проведено исследования с целью оценки субъектности педагога.

По результатам исследования субъектности мы получили следующие результаты:

1. по шкале «Активность» - 63 % педагога имеют низкий уровень;
2. по шкале «Самостоятельность» - 50% учителей имеют низкий уровень;
3. по шкале «Свобода выбора и ответственность за него» - 63% учителей соответствуют высокому и среднему уровням;
4. по шкале «Осознание собственной уникальности» - 50% учителей имеют низкий уровень;
5. по шкале «Понимание и принятие других» - 75% учителей соответствуют высокому и среднему уровням;
6. по шкале «Саморазвитие»- 63% учителей соответствуют высокому и среднему уровням.

Из ответов видно, что учителя начальной школы стремятся к самосовершенствованию и саморазвитию, у большинства педагогов развито чувство эмпатии, учителя ответственны за свои поступки, однако только половина учителей проявляют самостоятельность и у них же развита адекватная самооценка, многие учителя инертны, не проявляют активности.

Анализируя результаты исследования уровня развития субъектности учащихся начальной школы, видно, что около 30 % учащихся имеют низкий уровень развития субъектности и только 25% младших школьников с высоким уровнем субъектности.

Таким образом, самореализация педагога, сформированность его субъектных качеств способствуют наполнению внутреннего мира учащихся и становлению их субъектности.

Что же такое субъектность?

Субъектность – это важнейшая человеческая способность. Она заключается в умении *становиться* и *быть* автором собственной жизни: управлять своими действиями, планировать способы своих действий, реализовывать намеченные программы, контролировать ход и оценивать результаты своих действий. Иначе говоря, быть субъектом – значит, занимать активную, авторскую позицию по отношению к собственной жизни, строить ее сознательно и целенаправленно. То есть управлять своей деятельностью и жизнедеятельностью.

Через такую же фразу формулируется и один из важнейших результатов современного образования – владение инструментами (универсальными учебными действиями), позволяющими человеку реализовывать задуманное, решать проблемы, выстраивать пути достижения поставленных целей и идти к ним, преодолевая собственную инертность и внешние преграды. Получается, что способствовать развитию субъектности – это достигать вместе с учеником важнейших образовательных результатов!

Возникновение и проявление субъектности рассматривается сегодня как основной показатель целостного развития ребенка.

Отношение к человеку как к субъекту связано с признанием его активности, сознательности, связанной со способностью к целеполаганию,

уникальностью, необходимостью свободы выбора и ответственностью за этот выбор. Формирование субъектности происходит путем саморазвития. Отношение окружающих людей играют роль условий развития субъектности.

Как развивается субъектность

Субъектность проявляется в деятельности и, что не менее важно, только в ней и формируется. Для понимания процесса развития субъектности нам важно напомнить, как устроена деятельность, из каких этапов она состоит. Ведь именно в поэтапном овладении деятельностью и состоит процесс развития субъектности. Этапы осуществления деятельности представлены на Рис. 1.



Рис. 1. Структура деятельности

Мы видим, что деятельность разворачивается от этапа постановки или принятия цели через ее планирование и осуществление (при наличии постоянного контроля) к оцениванию результата и рефлексии способов его достижения.

С опорой на это знание посмотрим на основные этапы развития субъектности человека (Рис. 2).

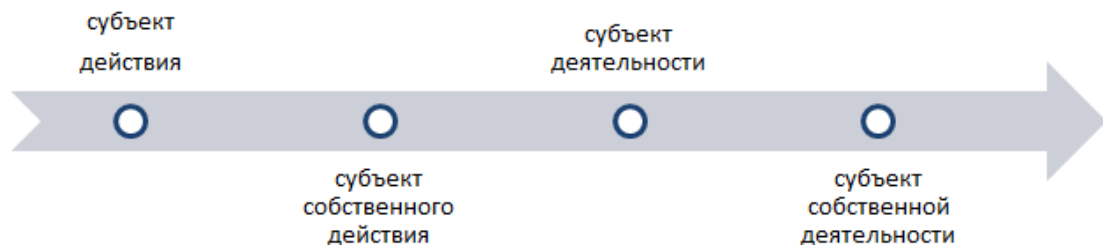


Рис. 2. Этапы развития субъектности (по В.Слободчикову)

На каждом этапе происходит приращение в субъектности, то есть способности управлять своей активностью на более и более высоких уровнях организации деятельности (от субъекта действия к субъекту деятельности).

На уровне развития *субъект деятельности* степень самостоятельности в реализации деятельности у человека минимальна. Мотивация к деятельности осуществляется внутри системы «взрослый–ребенок». Именно взрослый создает ситуацию, в которой ребенку становится интересно, лично значимо заняться предлагаемой деятельностью. Ставит цель, разбивает ее на задачи, планирует шаги по достижению цели – взрослый, предлагая ребенку присоединиться к решению частных задач. Активность и самостоятельность ребенка проявляется на этапе реализации действия. Оценку результата осуществляет взрослый, присоединяя ребенка на уровне обсуждения,

обоснования делаемых оценок. Рефлексия на этом уровне развития субъектности представлена для ребенка, скорее, в плане эмоций, удовлетворения сделанным.

Субъектность развивается постепенно. Каждый возраст вносит свой вклад в развитие субъектности. Субъектом не рождаются, однако и становятся им не одномоментно, а последовательно и постепенно. Ребенок изначально имеет потенциальную субъектность (т.е. возможность развития и реализации себя в качестве субъекта), однако, сможет ли он действительно стать субъектом, во многом зависит от среды, в которой он развивается.

Таким образом, необходимо отметить, что процесс становления субъектности может протекать только при участии Другого. Этим Другим в младшем школьном возрасте являются родители, учителя и сверстники. При этом только взрослый, обладающий субъектностью, может формировать ребенка как субъекта.

В соответствии со Стандартом второго поколения при получении начального общего образования осуществляется: формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности – умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебной деятельности. Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника начальной школы»): ... любознательный, активно и заинтересованно познающий мир; владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности; готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом; доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение [1].

В связи с этим, одной из основных задач, стоящих сегодня перед школой, является организация учебного процесса таким образом, чтобы он способствовал не только росту образовательного уровня учащихся, но и становлению таких качеств личности, как способности проектировать и прогнозировать свои поступки и поведение, самостоятельно искать новые способы решения школьных проблем, иметь собственную точку зрения на различные процессы и явления. Характеристики, приобретенные в учебной деятельности и ставшие личностными, ученик переносит на решение жизненных проблем, становясь субъектом жизнедеятельности.

Исключительная роль учителя для младшего школьника может определяться прежде всего соучастием и помощью в становлении субъектности ребенка. Условием ее становления в учебном процессе является сотрудничество (так как становление субъектности происходит только через деятельность) в разных его формах: между учителем и учеником, учеником (в парах и тройках), в малых группах, то есть в тех формах, из которых рождается сотрудничество ученика с самим собой.

К профессиональным умениям педагогов для формирования субъектной позиции школьника относятся умения: создавать

психологический климат; превращать социальную ситуацию в педагогическую; воспринимать человека как наивысшую ценность ; демонстрировать детям собственную субъектную позицию; раскрывать социальную значимость и личностный смысл субъектной позиции человека; мотивировать ребенка к проявлению субъектной позиции, авансируя ее проявление; диагностировать субъектность ребенка; фиксировать выстраиваемую субъектную позицию: организовывать совместное с учеником осмысление субъектной позиции как содержания деятельности

Организация педагогом различных видов деятельности, в которых ребенок может быть успешен, - одно из условий самореализации личности младшего школьника. Также педагогическими условиями самореализации личности младшего школьника в воспитательном процессе являются:

готовность и умение учителя устанавливать демократический стиль педагогической деятельности, которому характерны субъект – субъектные отношения взрослого и ребенка, а также со сверстниками;

возможность для ребенка «пробы сил» в различных видах деятельности, организованных взрослыми совместно с ребенком;

учет внешкольных интересов ребенка и включение их в жизнь референтного коллектива, которым для учащихся начальной школы является школьный коллектив

Таким образом, профессиональные самоизменения учителя связаны с изменениями в его учениках и с возможностью видеть в соответствии с ними. Сложность и многообразие внутреннего мира педагога, интерес к себе и к другим людям, положительное восприятие себя и другого способствует развитию субъектности школьников. Ученики проявляют желание узнать и понять многое о себе и о другом, принять себя и другого в его индивидуальном своеобразии. Появляется уверенность в своих силах и ответственность за собственную судьбу.

Учебно-воспитательный процесс и личностные особенности субъектной сферы учителя в значительной мере влияют на формирование и развитие субъектности ребенка.

В качестве практических рекомендаций предлагаю Вам памятку «Рекомендации учителям по развитию субъектности учащихся».

Спасибо за внимание. Своё выступление я хочу закончить притчей «Бабочка»

Много лет назад в одном городе жил очень мудрый человек. К нему часто приходили люди за советом. Каждому из них он умудрялся дать очень хороший и правильный совет. Слава о его мудрости разнеслась повсюду.

Однажды его слова дошли до еще одного человека, который тоже был мудрым и известным в округе. Этот человек тоже помогал другим людям. Ему нравилось то, что его считают самым мудрым и прислушиваются к его советам. И когда он узнал, что есть еще один мудрец, то стал злиться на него за то, что теряет свою известность. И он стал думать, как доказать другим людям, что на самом деле более мудрым является он.

Долго он думал и решил: «Я возьму бабочку, спрячу ее между ладоней, подойду на глазах у всех к мудрецу и спрошу его: «Скажи, что у меня в руках?» . Он, конечно же, великий мудрец, поэтому он догадается и скажет: «У тебя в руках бабочка» . Тогда я его спрошу: «А какая это бабочка, живая или мертвая? » И если он скажет, что бабочка живая, тогда я легонько надавлю ее своими ладонями так, что когда я их раскрою, то все увидят, что она мертвая. А если он скажет, что бабочка мертвая, тогда я отпущу ее, и она полетит. И тогда все увидят, что он оказался не прав» . Так он и сделал. Взял бабочку, подошел к мудрецу и спросил его:

- Скажи, что у меня в руках? Мудрец посмотрел и сказал: — У тебя в руках бабочка. Тогда он спросил мудреца: — Скажи, живая она или мертвая? Мудрец посмотрел ему в глаза, подумал и сказал: — Все в твоих руках.

Помните: всё в ваших руках.

Я. Корчак писал: «Будь самим собой, ищи собственный путь. Познай себя прежде, чем захочешь познать детей. Перед тем, как намечать круг их прав и обязанностей, отдай себе отчет в том, на что ты способен сам».

Рекомендации учителям по развитию субъектности учащихся

- Стройте взаимодействие с учащимися на диалогической основе, что предполагает безусловное принятие личности ребенка и бескорыстное отношение к нему.
- Создайте эмоционально благоприятный фон, доброжелательную, доверительную атмосферу в классе.
- Стройте воспитательную работу на основе взаимосвязи учебного и воспитательного процессов, взаимодействия школы и семьи.
- Помните, что каждый ребенок - индивидуален. Помогите найти в нем его индивидуальные личные особенности.
- Избегайте сравнений детей друг с другом. Это снижает самооценку ребенка.
- В жизни ребенка, в каком бы возрасте он не был взрослый это тот человек, который «открывает» ему реальный мир. Помогите раскрыть и развить в каждом ученике его сильные и позитивные личные качества и умения.
- Организуя учебную деятельность по предмету учитывайте индивидуально-психологические особенности каждого ученика.
- Помните, что главным является не предмет, которому вы учите, а личность, которую вы формируете. Не предмет формирует личность, а учитель своей деятельностью, связанной с изучением предмета.
- Научите ребенка высказывать свои мысли. Во время его ответа на вопрос задавайте ему наводящие вопросы.

- Не бойтесь «нестандартных уроков», попробуйте различные виды игр, дискуссий и групповой работы для освоения материала по вашему предмету.
- При организации на уроках самостоятельной деятельности учащихся учите их выделять цель деятельности, развивайте умение планировать и реализовывать намеченное. Учите осуществлять самоконтроль и самооценку процесса выполнения деятельности и полученного результата.
- Обязательно проводите с детьми рефлексию урока. Обсуждайте, что они узнали, что понравилось, что было легко, а что вызвало трудности.
- Развивайте субъектность младших школьников в тесном сотрудничестве с родителями и школьным психологом
- Развивайтесь сами, развивайте собственную субъектность.

Рекомендации педагогу –психологу по развитию субъектности младшего школьника

- Систематически проводить диагностику и анализ динамики развития субъектности учащихся.
- В процессе развивающей работы с детьми учитывать их предшествующий субъектный опыт социального взаимодействия.
- Оказывать консультационную помощь родителям и педагогам по развитию их субъектности и субъектности ребенка.

Просветительская беседа для родителей учащихся начальной школы в рамках проведения родительского собрания на тему «Роль семьи в развитии субъектности младшего школьника»

Цель: повышение просвещенности родителей в вопросах развития и воспитания младших школьников.

Задачи:

1. Познакомить с результатами исследования уровня развития субъектности учащихся, с результатами анкетирования родителей.
2. Раскрыть важность развития субъектности учащихся.
3. Дать практические рекомендации родителям по развитию субъектности детей.

Участники: родители учащихся начальной школы, классный руководитель, педагог-психолог.

Форма проведения: просветительская беседа

Оборудование: проектор, экран, презентация к выступлению, раздаточный материал (памятка).

Ход проведения:

-Добрый вечер, уважаемые родители! Сегодняшнее выступление я хотела бы начать со слов Л.Н. Толстого «Воспитание детей есть только самосовершенствование, которому ничто не помогает столько, как дети».

Сегодня мы затронем одну из главных проблем – какова же роль семьи в воспитании и развитии детей? Какова роль семьи в развитии субъектности младшего школьника. Семья и школа – это два социальных института, от согласованности действий которых зависит эффективность процесса воспитания ребёнка.

Эта тема вовсе не случайно стала темой нашего выступления.

Среди родителей учащихся было проведено анкетирование с целью оценки процесса воспитания в семье, получения информации об осведомленности родителей понятия «субъектность», а также оценки отдельных критериев субъектности (ответственность, рефлексия, самостоятельность, конструктивное взаимодействие с окружающим миром).

По результатам анкетирования родителей мы получили следующие сведения:

1. Какие ассоциации возникли у родителей со словом «субъектность»: самостоятельность-55%, независимость-50%, активность-15%, трудолюбие-13%, доброта-6%, послушание-3%, упрямство-2%;

2. 52% респондентов уделяют внимание воспитанию их детей круглые сутки и только 8%-1-2 часа в день;

3. 95% родителей ответили, что всегда хвалят своего ребенка;

4. На вопрос, что составляет «правильную жизненную позицию» 65% респондентов ответили – саморазвитие и самореализация своего «Я», 58% - считают, что нужно «жить по совести» и 10% выбрали достижение материального благополучия.

5. 80% родителей считают, что должны вести постоянный диалог с ребенком о ценностях и потребностях человека - в этом заключается их роль в формировании жизненной позиции ребенка.

6. На вопрос приходят ли в гости в вашим детям 37% родителей ответили, что часто, 57% -редко и к 6% -не приходят.

7. 23% респондентов считают, что их дети всегда послушны и исполнительны, 69% -считают, что не всегда, 7%-часто непослушны и неисполнительны и 1 % родителей ответили, что дети постоянно проявляют неисполнительность и непослушание.

8. 31% участников эксперимента считают, что их дети самокритичны, уважают критику других, 58%-ответили, что не всегда самокритичны, не всегда исправляются после критических замечаний, 3%-считают, что их дети не воспринимают критику других и 8% -с обидой принимают критику, на замечания грубят.

9. Ответственно и добросовестно подходят к приготовлению домашнего задания 56% учащихся, 41%-не всегда добросовестно готовят домашнее задания и 3% проявляют безответственное отношение.

10. 60% родителей считают, что их дети любят свой класс и школу, активны, 38% - любят класс и школу, но пассивны, 1% не любят, 1% - равнодушны к делам класса и школы.

Из ответов видно, что не все родители знакомы с понятием «субъектность», воспитание в семье ведется на высоком уровне,

большинство родителей много времени уделяют воспитанию их детей, практически все родители хвалят своих детей, более половины родителей считают, что саморазвитие и самореализация своего «Я» -это важная составная «правильной жизненной позиции». Что касается оценки критериев субъектности младшего школьника (ответственность, рефлексия, самостоятельность, конструктивное взаимодействие с окружающим миром), то родители считают, что их дети проявляют динные качества на высоком и среднем уровне, т.е. в ответах чаще проявляется «всегда» и «не всегда».

Однако, анализируя результаты исследования уровня развития субъектности учащихся начальной школы, видно, что около 30 % учащихся имеют низкий уровень развития субъектности и только 25% младших школьников с высоким уровнем субъектности.

Взаимоотношения семьи и школы значительно важны в первые годы пребывания ребенка в школе, когда он еще не приобрел нужной способности к самоуправлению своими чувствами и поведением.

В соответствии со Стандартом второго поколения при получении начального общего образования осуществляется: формирование основ умения учиться и способности к организации своей деятельности – умение принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности, планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку, взаимодействовать с педагогом и сверстниками в учебной деятельности. Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника начальной школы»): ... любознательный, активно и заинтересованно познающий мир; владеющий основами умения учиться, способный к организации собственной деятельности; готовый самостоятельно действовать и отвечать за свои поступки перед семьей и обществом; доброжелательный, умеющий слушать и слышать собеседника, обосновывать свою позицию, высказывать свое мнение[1].

Школа ставит перед собой много задач: и воспитательные, и учебные, и просветительские. Школа может помочь родителям при решении ими многих вопросов воспитания детей, но она никогда не сможет конкурировать с семьей. Именно семья является самым мощным средством в формировании личности ребенка.

Жизнь и наука доказали, что все беды у детей, а потом и у взрослых объясняются ошибками семейного воспитания, главная из которых — отсутствие любви и неумение хвалить и поддерживать своих детей.

Самое главное для ребенка — чтобы его любили таким, какой он есть.

А нужда в родительской любви - поистине жизненно необходимая потребность маленького человеческого существа. Только при уверенности ребенка в родительской любви и заинтересованности возможно правильное формирование психического мира человека, уравновешенный склад характера, только на основе любви можно воспитать нравственное поведение, только любовь способна научить любви.

Нормальная воспитательная работа требует повышенной активности со стороны нашего разума. В родительском труде, как во всяком другом,

возможны и ошибки, и сомнения, и временные неудачи, поражения, которые сменяются победами. Разумный родитель всегда постарается даже собственные ошибки и просчеты обернуть на пользу.

Воспитание в семье - это кусочек Большой жизни. Поведение родителей и их чувства к детям сложны, изменчивы и противоречивы. Сегодня родитель может быть ласковым и нежным, завтра - быть в суровой ярости. Все родители разные, у каждого - свой индивидуальный родительский стиль. Отношения с ребенком - тоже индивидуальны и неповторимы.

Таким образом, глубокий постоянный психологический контакт с ребенком - это универсальное требование к воспитанию, которое в одинаковой степени может быть рекомендовано всем родителям, контакт необходим в воспитании каждого ребенка в любом возрасте. Именно ощущение и переживание контакта с родителями дают детям возможность почувствовать и осознать родительскую любовь, привязанность и заботу.

Основа для сохранения контакта - искренняя заинтересованность во всем, что происходит в жизни ребенка, искреннее любопытство к его детским, пусть самым пустяковым и наивным, проблемам, желание понимать, желание наблюдать за всеми изменениями, которые происходят в душе и сознании растущего человека.

Контакт никогда не может возникнуть сам собой, его нужно активно строить даже с младенцем. Когда говорится о взаимопонимании, эмоциональном контакте между детьми и родителями, имеется в виду некий диалог, взаимодействие ребенка и взрослого друг с другом. Иными словами, хороший родитель - не только искренний и целеустремленный, но еще активный.

В последнее время семью учащегося принято называть «полноправным субъектом образования». Но является ли, в строгом смысле слова, семья таковым? Что означает «семья» как участник, как автор, как субъект образования? Каковы особенности взаимодействия образовательного учреждения с семьей- субъектом образовательного пространства?

Категория субъекта раскрывает качество активности человека, выявляет его место и роль в мире, способность к деятельности, самодеятельности, самоопределению и развитию

Что же такое субъектность?

Субъектность – это важнейшая человеческая способность. Она заключается в умении *становиться* и *быть* автором собственной жизни: управлять своими действиями, планировать способы своих действий, реализовывать намеченные программы, контролировать ход и оценивать результаты своих действий. Иначе говоря, быть субъектом – значит, занимать активную, авторскую позицию по отношению к собственной жизни, строить ее сознательно и целенаправленно. То есть управлять своей деятельностью и жизнедеятельностью.

Через такую же фразу формулируется и один из важнейших результатов современного образования – владение инструментами

(универсальными учебными действиями), позволяющими человеку реализовывать задуманное, решать проблемы, выстраивать пути достижения поставленных целей и идти к ним, преодолевая собственную инертность и внешние преграды. Получается, что способствовать развитию субъектности – это достигать вместе с ребенком важнейших образовательных результатов!

Возникновение и проявление субъектности рассматривается сегодня как основной показатель целостного развития ребенка.

Отношение к человеку как к субъекту связано с признанием его активности, сознательности, связанной со способностью к целеполаганию, уникальностью, необходимостью свободы выбора и ответственностью за этот выбор. Формирование субъектности происходит путем саморазвития. Отношение окружающих людей играют роль условий развития субъектности

Как развивается субъектность

Субъектность проявляется в деятельности и, что не менее важно, только в ней и формируется. Для понимания процесса развития субъектности нам важно напомнить, как устроена деятельность, из каких этапов она состоит. Ведь именно в поэтапном овладении деятельностью и состоит процесс развития субъектности. Этапы осуществления деятельности представлены на Рис. 1.



Рис. 1. Структура деятельности

Мы видим, что деятельность разворачивается от этапа постановки или принятия цели через ее планирование и осуществление (при наличии постоянного контроля) к оцениванию результата и рефлексии способов его достижения.

С опорой на это знание посмотрим на основные этапы развития субъектности человека (Рис. 2).

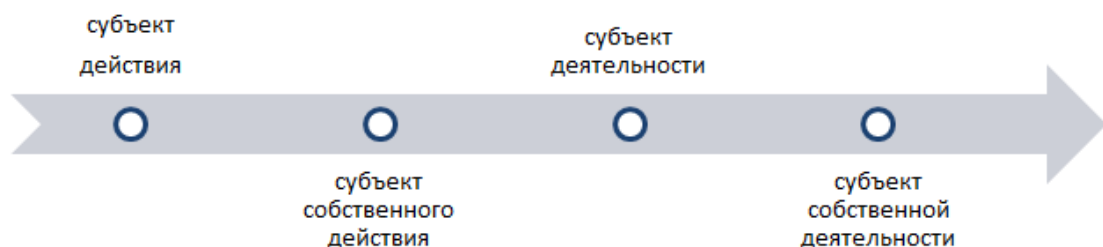


Рис. 2. Этапы развития субъектности (по В.Слободчикову)

На каждом этапе происходит приращение в субъектности, то есть способности управлять своей активностью на более и более высоких уровнях организации деятельности (от субъекта действия к субъекту деятельности).

На уровне развития *субъект деятельности* степень самостоятельности в реализации деятельности у человека минимальна. Мотивация к деятельности осуществляется внутри системы «взрослый–ребенок». Именно взрослый создает ситуацию, в которой ребенку становится интересно, лично значимо заняться предлагаемой деятельностью. Ставит цель, разбивает ее на задачи, планирует шаги по достижению цели – взрослый, предлагая ребенку присоединиться к решению частных задач. Активность и самостоятельность ребенка проявляется на этапе реализации действия. Оценку результата осуществляет взрослый, присоединяя ребенка на уровне обсуждения, обоснования делаемых оценок. Рефлексия на этом уровне развития субъектности представлена для ребенка, скорее, в плане эмоций, удовлетворения сделанным.

Таким образом, как минимум, семья как субъект должна быть активным участником происходящего с её ребенком в образовании. А как максимум – ощущать себя «источником» происходящих событий.

Согласно нашим наблюдениям, наиболее эффективным и целесообразным, дающим возможность развития субъектности всех сторон, является взаимодействие, ориентированное на партнерство. Если в семье выстроено взаимодействие, предполагающее *согласованность, взаимную поддержку и ответственность* (включая ребенка в качестве члена команды, субъектность которого растет по мере его взросления), то взаимодействие с образовательным учреждением носит более конструктивный характер.

Проявляя субъектную позицию, семья развивает целесообразную активность, являясь «автором своих усилий» (А. К. Осницкий).

Такая позиция обеспечивает семье относительную независимость от внешних воздействий, например, от разнообразных, нестабильных социальных требований, помогает ей осознанно выстраивать образовательный маршрут ребенка, формулировать свой образовательный запрос школе, привлекать к достижению образовательных задач необходимые силы общества и государства, исходя из своих потребностей и возможностей ребенка, а также – рефлексировать процесс и результат его развития и свою роль в них.

Семья может выступать в качестве как положительного, так и отрицательного фактора воспитания. Положительное воздействие на личность ребенка состоит в том, что никто, кроме самых близких для него людей – матери, отца, бабушки, дедушки, брата, сестры, не относится к ребенку лучше, не любит его так и не заботится столько о нем. И вместе с тем никакой другой социальный институт не может потенциально нанести столько вреда в воспитании детей, сколько может сделать семья.

Стремление сделать все за ребенка, исполнить все его желания, посылы для него самого, формируют, так называемую, выученную беспомощность. Чрезмерный контроль и строгость, отсутствие системы поощрений, подкреплений и свободы приводят к развитию мотивации избегания поражения. Такой ребенок боится действовать, проявлять свою активность. Неограниченная свобода и любовь, отсутствие четких критериев

оценки активности создает личность, которая мало чувствительна к отрицательной оценке своих действий. Чрезвычайно трудно найти баланс между свободой и контролем, положительным и отрицательным подкреплением, воспитывая ребенка. Кроме этого, важно отметить, что инертные, бездейственные родители воспитывают пассивного ребенка.

Таким образом, система воспитания и личностные особенности субъектной сферы родителей в значительной мере влияют на формирование и развитие субъектности ребенка.

В качестве практических рекомендаций предлагаю Вам памятку «Рекомендации родителям по воспитанию и развитию детей».

Спасибо за внимание. Что же можно сказать в заключение? У нас у всех есть возможность выбора. Помните: какие бы поступки дети не совершали - это наши дети. В жизни есть три несчастья: смерть, болезни и угрызение совести. Счастье - это всё остальное. И большое счастье - наши дети. А вот какими вырастут дети - всё в наших руках.

Своё выступление я хочу закончить притчей «Бабочка»

Много лет назад в одном городе жил очень мудрый человек. К нему часто приходили люди за советом. Каждому из них он умудрялся дать очень хороший и правильный совет. Слава о его мудрости разнеслась повсюду.

Однажды его слова дошли до еще одного человека, который тоже был мудрым и известным в округе. Этот человек тоже помогал другим людям. Ему нравилось то, что его считают самым мудрым и прислушиваются к его советам. И когда он узнал, что есть еще один мудрец, то стал злиться на него за то, что теряет свою известность. И он стал думать, как доказать другим людям, что на самом деле более мудрым является он.

Долго он думал и решил: «Я возьму бабочку, спрячу ее между ладоней, подойду на глазах у всех к мудрецу и спрошу его: «Скажи, что у меня в руках?». Он, конечно же, великий мудрец, поэтому он догадается и скажет: «У тебя в руках бабочка». Тогда я его спрошу: «А какая это бабочка, живая или мертвая?» И если он скажет, что бабочка живая, тогда я легонько надавлю ее своими ладонями так, что когда я их раскрою, то все увидят, что она мертвая. А если он скажет, что бабочка мертвая, тогда я отпущу ее, и она полетит. И тогда все увидят, что он оказался не прав». Так он и сделал. Взял бабочку, подошел к мудрецу и спросил его:

- Скажи, что у меня в руках? Мудрец посмотрел и сказал: — У тебя в руках бабочка. Тогда он спросил мудреца: — Скажи, живая она или мертвая? Мудрец посмотрел ему в глаза, подумал и сказал: — Все в твоих руках.

Помните: всё в ваших руках, именно от вас в большей степени зависит, каким вырастет ваш ребенок, каким он войдет во взрослую жизнь.

«Родители, если действительно желают блага своим детям, на первых же порах детской жизни должны сговориться и условиться в своём воспитательном влиянии и воздействии, так как только при дружном, совместном усилии возможны действительные успехи воспитания»

М. И. Демков.

Рекомендации родителям по развитию субъектности детей

- Любой ребенок – отличник или двоечник, подвижный или медлительный, - заслуживает любви и уважения: ценность в нем самом.
- Не скупитесь на похвалу.
- Хвалить надо исполнителя, а критиковать только исполнение.
- Ставьте перед ребенком достижимые цели.
- Вместо приказаний просите совета или помощи, как у равного или старшего.
- Помните, позволения учат детей гораздо лучше, чем запреты.
- При необходимости наказания помните, что не стоит дважды наказывать за одни и те же ошибки.
- Никогда не подчеркивайте вслух такую черту характера своего ребенка, как неуверенность. Не демонстрируйте эту черту характера другим людям.
- Вселяйте в своего ребенка уверенность в свои силы. Вместо слов «Я так за тебя боюсь» пусть лучше звучат слова «Я в тебе уверен».
- Критикуйте своего ребенка как можно меньше.
- Не сравнивайте своего ребенка и его качества характера с качествами характера других детей.
- Позволяйте своему ребенку проявить инициативу, поощряйте самостоятельные мысли и действия ребенка, если они не причиняют явного вреда окружающим.
- Когда вы поручаете что-то своему ребенку, дайте ему возможность нести полную ответственность за то, что он делает.
- Не мешайте своему ребенку ошибаться, уважайте точку зрения ребенка, какой бы она ни была “глупой” или “неправильной” - не подавляйте ее своим “правильным” отношением и мнением, не подменяйте его жизненный опыт своим.
- Говорите со своим ребенком по душам, давайте возможность выговориться, поделиться наболевшим.
- Спрашивайте своего ребенка о его проблемах, если он вам сам ничего не говорит; делайте это тактично и тепло.
- Будьте рядом с ним, если он в этом нуждается!
- Если своим вопросом или поступком ребенок завел Вас «в тупик», обращайтесь за помощью к педагогу и психологу. Не откладывайте решение проблем на будущее.
- Будьте хорошим образцом для подражания.
- Постарайтесь создать теплую домашнюю обстановку. Ребенок, который будучи в собственном доме не чувствует себя в безопасности или терпит постоянные замечания и оскорбления, рискует больше других сверстников получить низкую самооценку и чувство неполноценности. Ребенок, чьи родители не перестают спорить и ругаться, больше подвержен стрессам и нервным срывам. Помните, вы должны уважать своего ребенка.