

Министерство образования и науки РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
**КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им.
В.П. АСТАФЬЕВА**

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Факультет начальных классов

Кафедра педагогики и психологии начального образования

Тарханова Татьяна Евгеньевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ВОСПИТАНИЕ ЭТИЧЕСКОГО ПОВЕДЕНИЯ КАК ФОРМЫ
МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С
ПОМОЩЬЮ РАЗВИВАЮЩИХ ИГР**

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы Начальное образование

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой педагогики и психологии начального образования: к.псих.н., доцент Мосина Н.А.

Руководитель : к.псих.н., доцент кафедры педагогики и психологии начального образования Гордиенко Е.В.

Дата защиты:

Обучающийся: Тарханова Т.Е

(дата, подпись)

Оценка :

Красноярск
2017

Введение

Глава I. Теоретические аспекты воспитания этического поведения как формы межличностных отношений младших школьников

1.1. Сущность понятий «межличностные отношения», «этикет» в научной литературе	7
1.2. Особенности проявления этического поведения как формы межличностных отношений младших школьников	20
1.3. Обоснование эффективности комплекса развивающих игр, способствующего воспитанию этического поведения как формы межличностных отношений младших школьников	30

Выводы по главе I

Глава II. Методика воспитания этического поведения как формы межличностных отношений младших школьников

2.1. Определение актуального уровня сформированности этического поведения как формы межличностных отношений младших школьников	45
(констатирующий эксперимент и анализ его результатов)	60
2.2. Разработка комплекса развивающих игр, способствующего воспитанию этического поведения как формы межличностных отношений младших школьников	46
2.3. Анализ результатов формирующего эксперимента	65

Выводы по главе II

79

Заключение

81

Список использованной литературы

85

Приложение

91

Введение

Актуальность исследования. Проблема взаимоотношений людей всегда была актуальной. И на сегодняшний день не утратила своей значимости, так как социальное бытие человека включает его отношение не только миру, но и к людям, с которыми этот человек вступает в прямые или опосредственные контакты. В своем индивидуальном развитии человек овладевает тем, что создано человечеством, не только через деятельность, но и через общение с другими людьми.

Развитие индивида обусловлено развитием всех других индивидов, с которыми он находится в прямом или косвенном общении, ведь общение это «обработка людей людьми», формирование ими друг друга как общественных субъектов. Только в процессе общения осуществляется взаимный обмен деятельностью, представлениями, идеями, установками и интересами. Общение, протекающее вне правил этикета не сможет развить индивида, который будет приносить пользу не только своим близким, но и тем, кто его окружает [37; 169- 170].

В.В. Давыдов считает, что именно внутри учебной деятельности ребенка младшего школьного возраста возникает своевременные ему основные психологические новообразования. Эта деятельность определяет характер других видов деятельности: игровой, трудовой и межличностного отношения [18; 243].

В результате предшествующих исследований Л.И. Божович, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, С.Л. Рубинштейна и других ученых в отечественной психологии сложились определенные представления о характере и динамике развития межличностных отношениях детей в процессе обучения. Принципиально важным положением, характеризующим подход отечественных психологов к данной проблеме, является положение, выдвинутое А.В. Петровским о деятельностном опосредовании

межличностных отношений, согласно которому понять закономерности развития межличностных отношений учащихся, а также механизмы интериоризации этих отношений, превращения их в свойства личности невозможно вне изучения совместной деятельности детей. Вместе с тем общепринятым является и тезис, согласно которому межличностные отношения подчиняются логике возрастного развития: в каждом возрасте они имеют определенную специфику [41; 66].

Достигая младшего школьного возраста, ученик пытается определить свое место в коллективе сверстников. Он охотно принимает участие в различного рода коллективных действиях и весьма чувствителен к тому, как другие ученики оценят его деятельность, его стремление помочь другому и его не обидеть.

Как показывает практика, не каждый ученик знает все правила этикета, а значит, не умеет договориться и согласовать свои действия в любом виде деятельности так, чтобы это приходило во взаимоотношении и уважении, у младших школьников придя в школу, возрастает потребность в общении со сверстниками, в их уважении друг к другу [4; 149].

Изучением сущности содержания и специфики проведения игры направленной на воспитание этикета у младших школьников занимались такие ученые как Л.С. Выготский, С.Н. Карпова, Л.И. Матвеева, С.Г. Якобсон и др.

Любая технология обладает средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность учащихся, в некоторых же технологиях эти средства составляют главную идею и основу эффективности результатов. Именно к таким технологиям и относится игровая, где основным источником является игра [53;50].

Исследуемая проблема нашла отражение в фундаментальных работах Л.И. Божович, З.Н. Васильевой, М.Г. Давлетшина, В.В. Давыдова, Я.И.

Коломенского, Г.К. Селевко и др.

Таким образом, актуальность и не полная разработанность проблемы, послужила поводом для выбора темы исследования: «воспитание этического поведения как формы отношений младших школьников с помощью развивающих игр».

Цель исследования – разработать комплекс развивающих игр, способствующий воспитанию этического поведения как формы межличностных отношений младших школьников и проверить его эффективность экспериментальным путем.

Объект исследования – процесс воспитания этического поведения младших школьников как формы межличностных отношений

Предмет исследования – комплекс развивающих игр, способствующий воспитанию этического поведения как формы межличностных отношений младших школьников.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что воспитание этического поведения будет эффективным, если будут учтены следующие условия:

- 1) этическое поведение рассматривается как форма межличностных отношений;
- 2) в качестве способа воспитания будет использован комплекс развивающих игр.

Задачи исследования :

1. Проанализировать научные источники по исследуемой проблеме с целью уточнения теоретических основ воспитания этического поведения как формы межличностных отношений младших школьников.

2. Раскрыть особенности проявления этического поведения как формы межличностных отношений младших школьников.

3. Теоретически обосновать эффективность использования развивающих игр процессе воспитания этического поведения как формы

межличностных отношений младших школьников.

4. Разработать критерии, подобрать диагностический инструментарий и определить актуальный уровень сформированности этического поведения как формы межличностных отношений младших школьников.

5. Разработать комплекс развивающих игр, способствующий воспитанию этического поведения как формы межличностных отношений младших школьников.

6. Проанализировать полученные результаты.

Методы исследования: анализ научной литературы, тестирование, анкетирование, формирующий эксперимент, количественные, качественные, математические методы.

База исследования: муниципальное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа» с. Средняя Агинка Красноярского края, учащиеся 2 класса и 3 класса в количестве 43 человек.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из Введения, двух глав, Заключения, Списка использованной литературы, Приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ ЭТИКЕТА КАК ФОРМЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Сущность понятия «межличностные отношения», «этикет» в научной литературе

В современном мире существует огромное количество научной литературы о понятиях «межличностные отношения», поэтому задача данного параграфа заключается в том, чтобы дать теоретические ориентиры для исследования этой сложной области, которая во многом связана с многозначностью трактовок понятий «межличностные отношения».

Для того чтобы раскрыть сущность понятия «межличностные отношения» необходимо определить, что такое «отношения» и что означает понятия «межличностные».

Для этого мы обратимся к словарно-справочной литературе.

В большом толковом психологическом словаре под редакцией С.Н. Дмитриева, говорится, что отношения — это связь между двумя и более событиями, объектами или людьми [10; 582].

В современном философском словаре под редакцией В.Е. Кемерова, отношения понимаются в узком (специальном) и широком смыслах. В широком смысле — это вся система связей и зависимостей человеческой деятельности и жизни социальных индивидов в обществе. А в узком (специальном) — опосредованные связи между людьми, определяющие возможность взаимодействия между ними во времени и пространстве, вне их непосредственного контакта, а за частую в не прямого осознания «механики» подобных взаимодействий [10;436].

После рассмотрения определений «отношения» и «межличностный» можно раскрыть понятия «межличностные отношения». В словаре по этике под редакцией А.А. Гусейнова и И.С. Кона, межличностные отношения

определяются как особый вид общественных отношений, который строится на эмоциональной основе и включает в себя совокупность зависимостей и связей, которые возникают у людей в процессе их деятельности [55;237].

Межличностные отношения — по определению А.В. Петровского, М.Г.Ярошевского, — это субъективно переживаемые связи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах межличностного взаимодействия, т.е. взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе их совместной деятельности и общения».

В их основе лежат разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей и их психологические особенности. В отличие от деловых (инструментальных) отношений, которые могут быть как официально закрепленными, так и незакрепленными, межличностные связи иногда называют экспрессивными, подчеркивающими их эмоциональную содержательность. Взаимоотношения деловых и межличностных отношений в научном плане недостаточно разработаны.

Межличностные отношения включают три элемента: когнитивный (гностический, информационный), аффективный и поведенческий (практический, регулятивный).

Когнитивный элемент предполагает осознание того, что нравится или не нравится в межличностных отношениях.

Аффективный элемент находит свое выражение в различных эмоциональных переживаниях людей по поводу взаимосвязей между ними. Эмоциональный элемент является ведущим из них. «Это, прежде всего положительные и отрицательные эмоциональные состояния, конфликтность состояний (внутриличностная, межличностная), эмоциональная чувствительность, удовлетворенность собой, партнером, работой».

Поведенческий компонент межличностных отношений реализуется в конкретных действиях. В случае если один из партнеров нравится другому,

поведение будет доброжелательным, направленным на оказание помощи и продуктивное сотрудничество. Если же объект не симпатичен, то интерактивная сторона общения будет затруднена. Между этими поведенческими полюсами имеется большое количество форм интеракции, реализация которых обусловлена социокультурными нормами групп, к которым принадлежат общающиеся.

В отечественной психологии существует множество мнений по поводу того, какое место занимают межличностные отношения между людьми. И естественно, в первую очередь необходимо упомянуть о В.Н. Мясищеве, который считал самое главное, что определяет личность — это ее отношения к людям, являющиеся одновременно взаимоотношением... [43;106].

Анализируя «месторасположения» межличностных отношений в социально-психологической литературе, Г.М. Андреева отмечает, что их рассматривают, прежде всего, относительно системы общественных отношений: в одном ряду, в основании или на самом верхнем уровне общественных отношений: как отражение в сознании общественных отношений. Так же она утверждает, что природа межличностных отношений может быть правильно понята, если их не ставить в один ряд с возникающих внутри каждого вида общественных отношений [3;72].

Нормы этикета, в отличие от норм морали являются условными, они носят как бы характер неписаного соглашения о том, что в поведении людей является общепринятым, а что нет. Каждый культурный человек должен не только знать и соблюдать основные нормы этикета, но и понимать необходимость определенных правил и взаимоотношений. Манеры во многом отражают внутреннюю культуру человека, его нравственные и интеллектуальные качества. Умение правильно вести себя в обществе имеет очень большое значение: оно облегчает установление контактов, способствует

достижению взаимопонимания, создает хорошие, устойчивые взаимоотношения.

Следует отметить, что тактичный и воспитанный человек ведет себя в соответствии с нормами этикета не только на официальных церемониях, но и дома. Подлинная вежливость, в основе которой лежит доброжелательность, обуславливается актом, чувством меры, подсказывающим, что можно, а чего нельзя делать при тех или иных обстоятельствах. Такой человек никогда не нарушит общественный порядок, ни словом, ни поступком не обидит другого, не оскорбит его достоинства. Современный этикет регламентирует поведение людей в быту, на службе, в общественных местах и на улице, в гостях и на различного рода официальных мероприятиях - приемах, церемониях, переговорах.

Итак, этикет — очень большая и важная часть общечеловеческой культуры, нравственности морали, выработанной на протяжении многих веков жизни всеми народами в соответствии с их представлениями о добре, справедливости, человечности — в области моральной культуры и о красоте, порядке, благоустройстве, бытовой целесообразности — в области культуры.

Изучением сущности этикета занимается наука, которая получила название этика. В словаре по этике под редакцией А.А. Гусейнова и И. С. Кона представлено определение этики И. Канта, который определял этику как науку о должном поведении человека и о том, каковы должны быть его мотивы, если даже на самом деле он им не следует [55; 421].

В данном словаре по этике представлено еще одно определение; «этика» — это философская наука, объектом изучения которой, является мораль, но она изучает и человеческое поведение, и побуждение с точки зрения морали [55; 420].

История этикета в России уходит своими корнями в глубокую древность. Будучи в культурном отношении преемницей Византийской

империи, Русь позаимствовала немало ценного из традиций и обычаев владык Константинополя, чей двор всегда отличался пышностью ритуалов и особой изысканностью манер. Как известно важную роль в становлении русской культуры, в том числе и культуры поведения, сыграло принятие в X веке христианства. Богатейшее духовное наследие православие оказало огромное влияние на формирование норм нравственности.

В этой связи нельзя не вспомнить имя Иоанна Златоуста, Константинопольского епископа, жившего еще в IV веке. В его «Беседах на Евангелие...» можно найти немало вполне практических рекомендаций о том как нужно вести себя в различных жизненных ситуациях. Лучшими человеческими качествами Иоанн Златоуст считал доброту, скромность, терпимость и стремление к самосовершенствованию, причем их важность несомненна и в наше время. В трудах Иоанна Златоуста и других православных мыслителей почерпнули для себя немало важного и Ярослав Мудрый, и Владимир Мономах – умнейшие и образованнейшие люди Древней Руси, всегда отличавшиеся учтивостью и вежливостью в обращении, подавая этим пример другим. Следует упомянуть и о том что в те времена грамотных и славянских землях было в сотни раз больше, чем в Европе, причем среди них были и женщины, наравне с мужчинами участвовавшие в общественной и культурной жизни.

К сожалению, последовавшие за этим несколько веков татарского ига и феодальной раздробленности привели к упадку нравов и духовной жизни в целом. Она стала возрождаться лишь в XVI-XVII веках, тогда с распространением книгопечатания стали появляться первые пособия, так или иначе касавшиеся вопросов этикета. К таковым можно отнести, например, «Домострой» XVII века, в котором изложены также и правила того как человек должен вести себя в повседневной жизни. Конечно, эти наставления содержат много патриархального, того, что кажется нам сегодня грубым и

неприемлемым, особенно в вопросах семейных отношений. Однако эта книга все же сыграла очень важную роль в становлении культуры поведения в России.

Приблизить нравы и обычаи общества к Европейским попытался в начале XVIII века Петр I, много попутешествовавший и поведавший. Именно поэтому он безжалостно боролся с любыми проявлениями «азиатчины», насаждая западные традиции, порой даже насильственными методами, именно при Петре Великом, в 1717 году вышла в свет книга о хороших манерах под названием «Юности честное зерцало, или Показания к житейскому обхождению». Этот труд был адресован в первую очередь молодежи и в доступной форме рассказывал о правилах поведения в обществе. Воспитанному дворянину полагалось, например, быть всегда вежливым и учтивым, знать иностранные языки, уметь красноречиво говорить, с почтением относиться к старшим и так далее.

В дальнейшем этикет в России претерпевал различные изменения, постепенно приближаясь к своему современному состоянию. На его развитие существенно повлияли социальные потрясения начала XX века: две революции, Первая Мировая и Гражданская войны. После 1917 был период, когда этикет считался «выдумкой буржуазии», бессмысленным нагромождением нелепых правил, только осложняющих жизнь и поэтому совершенно не нужных. Последствие этого культурного регресса отчасти ощутимы и сегодня. Именно поэтому можно сказать, что в настоящий момент правила этикета в России в очередной раз обновляются и претерпевают изменения. Однако это не касается основ культурного поведения в обществе, ведь вежливость не может устареть. А самый главный принцип, известный как «золотое правило нравственности», также, как и много столетий назад гласит: «Поступай с людьми так, как хочешь, чтобы поступали с тобой» [66; 5-6].

В современной научной литературе дано множество трактовок понятия «этикет» и мы остановили свой выбор на понятии этикета с точки зрения Н.И. Формановской.

Н.И. Формановская с своим труде «Вы сказали «Здравствуйте!»: Речевой этикет в нашем общении» определила этикет как совокупность правил поведения, регулирующих внешние проявления человеческих взаимоотношений (обхождение с окружающими, формы обращения и приветствий, поведение в общественных местах, манеры и одежда). Он выражается в сложной системе детально разработанных правил учтивости, четко классифицирует правила обхождения с представителями различного социального положения. В то же время за строгим соблюдением правил этикета может скрываться недоброжелательное и неуважительное отношение к людям.

По форме этикет подразделяется на речевой и неречевой. Речевой является вербальным (словесным) выражением уважительного отношения к людям и проявляется в нашей речи, манере обращения, умение вести беседу и т.д. Неречевая форма этикета включает в себя поступки и действия, с помощью которых проявляется уважительное отношение к окружающим [64; 327].

Все наши действия или поступки, так или иначе, характеризуют людей, хорошо воспитанных или, наоборот, недостаточно подготовленных к жизни в обществе и коллективе.

В целом этикет совпадает с общими требованиями вежливости и такта. Демократизация этикета выражается в том, что устоявшиеся формы обхождения в специальных случаях все более подходят на всеобщую уважительность к человеку во всех ситуациях и независимо от его собственных характеристик. Помимо знания и соблюдения определенных, чаще всего условных, правил, этикетная манера межличностных отношений

определяются также любезностью, которая является важной нравственной добродетелью, показателем нравственной цивилизованности, светскости человека. Однако если соблюдение этикетных правил не восполняется соответствующим воспитанием, оно оборачивается не только развязностью, но и откровенным хамством [72; 243].

И.М. Кузнецов занимался изучением этикета, в своей работе «Этикет повседневного и делового общения: главные правила общения и поведения в современном обществе» сравнил нормы этикета и нормы морали и пришел к выводу, что нормы этикета, в отличие от норм морали, являются условными, они носят характер не писанного соглашения о том, что в поведении людей считать общепринятыми, а что нет. Каждый культурный человек должен не только знать и соблюдать основные нормы этикета, но и понимать необходимость определенных правил взаимоотношений. В этом и состоит задача любого педагога — научить учеников понимать определенные правила взаимоотношений [35; 4-6].

Опыт показывает, что формирование у учащихся этических представлений во многом определяет развитие их чувства и поведения, неправильные представления о дружбе, доброте, честности, справедливости является причиной частых конфликтов между детьми. Поэтому необходимо разъяснить ребенку, что от него ждут, каким хотят видеть его. Разъяснение является наиболее доступным методом воспитания этической культуры. Учителю необходимо, прежде всего, выяснить, что знают дети об этике отношений между людьми, какое конкретное содержание они вкладывают в понятие «доброта», «честность», «справедливость». С помощью метода разъяснения ученикам разъясняются нормы поведения в школе, дома, на улице, в отношениях с людьми, в отношениях к своим обязанностям. Рассказ взрослых, как и разъяснение, и беседа, предполагает накопление у детей запаса представлений, переживаний, понятий о тех моральных этических

нормах поведения, которые приняты в обществе. При этом учащиеся начинают различать хорошее и плохое, справедливое и несправедливое. Функцию рассказа и разъяснения может выполнять книга. Действенным методом воспитания этической культуры учащихся является убеждение примером. Действие этого метода основано на том, что ребенок в своем стремлении хочет скорее стать взрослым, берет в качестве подражания пример взрослых. Склонность к подражанию основано на том, что у детей нет ещё своего жизненного опыта, нет устойчивых привычек поведения. Поэтому это сказывается и на формировании понятий этической культуры. Целесообразно использовать произведения художественной литературы.

Интерперсональные отношения зарождаются, закрепляются, достигают определенной зрелости, после чего могут ослабляться. Они развиваются в континууме, имеют определенную динамику.

Динамика развития межличностных отношений в континууме проходит несколько этапов: знакомство, приятельские, товарищеские и дружеские отношения. Процесс ослабления межличностных отношений в «обратную» сторону имеет такую же динамику (переход от дружеских к товарищеским, приятельским отношениям и затем их прекращение).

Процесс знакомства осуществляется в зависимости от социокультурных и профессиональных норм общества, к которому принадлежат будущие партнеры по общению.

Приятельские отношения формируют готовность/неготовность к дальнейшему развитию межличностных отношений. Если позитивная установка у партнеров сформирована, то это является благоприятной предпосылкой к дальнейшему общению.

Товарищеские отношения позволяют закрепить межличностный контакт. Здесь происходит сближение взглядов и оказание поддержки друг другу (на этом этапе используются такие понятия, как «поступить по-

товарищески»).

Межличностные отношения формируются в определенных условиях, которые влияют на ее динамику, широту и глубину. В городских условиях, по сравнению с сельской местностью, достаточно высокий темп жизни, частая сменяемость мест работы и жительства, высокий уровень общественного контроля. В результате – большое количество межличностных контактов, их кратковременность и проявление функционально-ролевого общения.

Это приводит к тому, что межличностные отношения в городе предъявляют более высокие психологические требования к партнеру. Чтобы поддерживать тесные связи, общающимся нередко приходится расплачиваться потерей личного времени, психическими перегрузками, материальными ресурсами и т. д. Пространственная близость особенно влияет на межличностные отношения у детей. В случае переезда родителей или перехода детей из одной школы в другую контакты у них, как правило, прекращаются.

Важное значение в формировании межличностных отношений имеют конкретные условия, в которых люди общаются. Прежде всего это связано с видами совместной деятельности, в ходе которой устанавливаются межперсональные контакты (учеба, работа, отдых), с ситуацией (обычная или экстремальная), этнической средой (моно- или полиэтническая), материальными ресурсами и т. д. К сожалению, сравнительных исследований по межличностным отношениям в названных условиях у нас проводится не очень много.

Л.М. Фридман на ряду с другими учеными, такими как Н.Н. Обозов, Е.О. Смирнова и др. в своих работах писал, что процесс, посредством которого межличностные отношения реализуются, есть общение и общение неотделимо от деятельности.

Изучая общение как процесс реализации межличностных отношений,

он определил структуру общения и виды. Структура складывается из трех взаимосвязанных сторон: коммуникативной (обмен информацией между общающимися людьми), интерактивной (организация взаимодействия между людьми) и перцептивной (процесс взаимного восприятия партнеров по общению и установления на этой основе эмоционального отношения друг к другу).

Ученики, организуя с каждым из учащихся свои взаимоотношения, должны научиться понимать этого каждого, а также понять, как этот каждый представляет его и, следовательно, относится к нему. Для этого необходимо развить у ученика эмпатию, то есть сопереживание, умение направить себя на место другого [65; 189-190].

Содержания общения между двумя учащимися может быть двух видов.

Во-первых, этим содержанием могут быть впечатления, соображения по поводу каких-то событий; обмен информацией личного характера, не имеющий прямого отношения к совместной учебной деятельности. Такое общение принято называть интимно-личным. Во-вторых, содержанием общения могут быть вопросы, имеющие прямое отношение к совместной учебной деятельности. В этом случае говорят о содержательном общении по поводу совместной деятельности [66;47-48].

В словаре по этике под редакцией А.А. Гусейнова и И.С. Кона раскрыты понятия основных составляющих этикета и межличностных отношений, которые выделил Ю.Г. Хацкевич:

вежливость – моральное качество, характеризующее поведение человека, для которого уважение к людям стало повседневной нормой поведения и привычным способом обращения с окружающими [55;37];

тактичность предполагает понимание человеком всего, что может доставить другому неприятность, боль, досаду. Это умение понять потребность и переживания другого, умение вести себя, не задевая

достоинства и самолюбия окружающих [55;349];

деликатность — это умение вовремя и незаметно прийти на помощь человеку, который нуждается в поддержке и понимании, умение оградить его от постороннего взгляда, вмешательство во взбудораженное состояние его души. Но нужно знать, что она уместна по отношению к человеку, совершившему недостойный поступок, пусть это будет родной или близкий человек, и не всегда возможна по отношению к незнакомым или мало знакомым людям [55;68];

честность – моральное качество, отражающее одно из важнейших требований нравственности. Включает в себя правдивость, принципиальность, верность принятым обязательствам, искренность перед другими и перед самими собой в отношении тех мотивов, которыми человек руководствуется [55;396].

Изучая межличностные отношения младших школьников О.Г. Дусавитский в работе «Межличностные отношения в младшем школьном возрасте и их зависимость от способа обучения» определил требования этикета к межличностным отношениям младших школьников. Современный этикет выдвигает требования к межличностным отношениям, как к взрослому человеку, так и к младшим школьникам. На первых порах обучения в школе этих требований не так уж и много, но по мере продвижения учеников по жизни этих требований становится больше.

Впервые термин «этикет как форма межличностных отношений» был употреблен М.Г. Давлетшиным в его работе «Роль межличностных отношений в учебной деятельности». В данной работе он просматривал влияние норм этикета на межличностные отношения младших школьников и реализацию этикета как формы межличностных отношений младших школьников в учебной деятельности. Он пришел к выводу, что реализация норм этикета межличностных отношений младших школьников в процессе

учебной деятельности способствует повышению уровню знаний предмета, так как учитель на протяжении большей части урока не затрачивает время на пояснения правил поведения на уроках, в общественных местах [20;57].

Таким образом, изучив сущность понятия «межличностные отношения», «этикет» и «этическое поведение» мы пришли к следующим выводам:

- Исследованиям данной проблемы занимались такие ученые, как Г.М. Андреева, Л.И. Божович, З.Н. Васильева, М.Г. Давлетшин, В.В. Давыдов, Я.Л. Коломенский, Б.Ф. Ломононов и др.

- Проблема взаимоотношения младших школьников является актуальной, так как на сегодняшний день, этикет выдвигает свои требования к межличностным отношениям, который год от года увеличиваются и усложняются.

- Проанализировав научную литературу, мы выяснили, что термин этикет как форма межличностных отношений был введен М.Г. Давлетшиным, но не раскрыт и мы предприняли дать свою трактовку. Этикет как форма межличностных отношений — это особый вид общественных отношений в процессе взаимодействия двух или более менее, регулируемый совокупностью правил поведения. Хорошим средством воспитания этической культуры у младших школьников является доброжелательные отношения друг к другу, к взрослым. Система таких отношений между детьми и взрослыми предполагает уважение к личности ребенка, заинтересованность в его успехах, помощь в преодолении трудностей, веру в ребенка, доверие к нему.

1.2. Особенности проявления этического поведения как форма межличностных отношений младших школьников

К детям младшего школьного возраста сегодня предъявляются высокие требования, выдвигаются задачи формирования элементарных навыков труда, способности планировать свою работу и работу товарищей, трудится в коллективе согласованно и дружно, оказывать помощь друг другу, доброжелательно оценивать качество работы сверстников, в корректной форме делать замечания и давать советы. Понятие коллектив по отношению к детям младшего школьного возраста своеобразно. В процессе целенаправленного педагогического воздействия у детей формируются те навыки и привычки поведения, начало тех личностных качеств, которые определяют характер взаимоотношений с ребенком с другими людьми, и тем самым создаются предпосылки коллективизма. Поэтому так важно, особенно в младшем школьном возрасте, придать отношению детей к взрослым и к сверстникам доброжелательность, взаимопомощь, общими усилиями достигать поставленной цели, значимой не только для ребенка, но и для всей группы [73;7].

В младшем школьном возрасте взаимоотношения со сверстниками строятся на основе установленных правил поведения для детей этого возраста. Новая ситуация социального развития личности, обусловленная поступлением ребенка в школу, требует адаптации к ней.

Взаимоотношения младших школьников в классе первоначально развиваются как функционально-ролевые отношения между учащимися. Доминирующими основаниями оценок друг друга являются ролевые, а не личностные характеристики сверстника. Условием формирования взаимооценок в группах младших школьников выступает, прежде всего, учебная деятельность, в процессе которой учащиеся демонстрируют свои возможности и получают общественную оценку со стороны учителя и своих

одноклассников. Взаимооценки (как и в дошкольном возрасте) в основном зависят от того, как к тем или иным ученикам относится учитель – наиболее референтный для этого возраста взрослый [59;48].

Прежде всего, проявление этикета как формы межличностных отношений в культурно развитом обществе должно соответствовать принципам современного этикета: на первое место выдвигается принцип гуманизма, человечности, который воплощается в ряде моральных требований обращенных непосредственно в культуре взаимоотношений. Это вежливость, тактичность, скромность и точность. На втором месте принцип целесообразности действий; третий принцип, связан с тем, что среди норм и правил этикета есть много таких, которые трудно объяснить с позиции уже названных принципов. Этим принципом можно назвать народные обычаи и традиции, которые сложились в том или ином народе, коллективе [72;192].

Работая над проблемой развития межличностных отношений Я.Л. Коломенский в работе «Психология межличностных отношений в коллективе младших школьников» отметил, что навыки межличностных отношений у младших школьников, как правило, развиты недостаточно. Есть ученики с пониженной социальной активностью, склонные к одиночеству, — они любят читать, собирать марки, клеить модели самолетов, сидеть и размышлять. Часть учеников в своих отношениях со сверстниками используют не слишком удачные социальные стратегии. И на основе этого сделал вывод, что ученикам начальных классов свойственны четыре типа подобного поведения, где слабо выражен или нарушен в их поведении хотя бы один принцип современного этикета: подлиза, клоун, псевдовзрослый и хулиган.

Подлиза доводит свою услужливость до крайности, старается добиться дружбы с помощью подбострастия, лести и прямого подкупа. Клоун готов «на голове стоять», чтобы привлечь к себе внимание окружающих и вызвать одобрение. Псевдовзрослый — ученик, которому не удалось добиться

признания сверстников, поэтому он ищет общества старших и старается завоевать их внимание. Он чаще всего становится любимцем учителей, но не потому, что хочет этого, а потому что учитель – единственный человек, к сердцу которого он нашел ключик. Хулиган ищет компании младших и слабых детей, которых он может терроризировать и подавлять. Сравнивать с равными ему не по силам, поэтому будет командовать теми, у кого слабая воля, или теми, кто его боится [30; 66-61].

А.К. Дусавитский изучая межличностные отношения, пришел к выводу, что при индивидуальной организации учебной деятельности учащихся межличностные отношения младших школьников носят аморфный характер, а структура межличностных отношений состоит из двух независимых подструктур отношений мальчиков и девочек. Основным устойчивым элементом структуры является парная связь. Межличностные отношения строятся на эмоциональной основе. Класс не является для ученика основой построения своих отношений.

В классах, где интенсивно формируется учебная деятельность, создается единая структура межличностных отношений, основным элементом которой является устойчивая группа школьников, т.е. объединяется 20% школьников обоего пола. В этом случае ценности морально-этического плана к концу третьего класса вытесняют ценности успехов в учении. Класс приобретает функцию референтной группы для учащихся и становится основной микросредой, в которой и происходит развитие личности младшего школьника.

По его мнению, все исследователи, изучающие межличностные отношения, сходятся в том, что у младших школьников преобладает эмоциональное отношение к товарищам. Основными мотивами межличностного выбора оказываются игровые, а также мотивы чисто внешнего плана. Мотивы деловых отношений носят главным образом

формальный, а не содержательный характер. Отчетливо прослеживается и такая особенность межличностных отношений, как их недостаточная обобщенность и устойчивость [22;63-65].

Также некоторые данные полученные учеными свидетельствуют о том, что в процессе взаимодействия людей только 20-40% информации передается с помощью речи, т.е. общение во многом осуществляется за счет жеста, мимики, движений, поз и т.д., которые сопровождают речь человека делают ее более выразительной.

Ведущее место здесь занимают жесты. Под жестом обычно понимают движение рук или кистей рук. В зависимости от тех ограничений, которые накладывает этикет на систему жестов, различают жесты: предписанные этикетом, нейтральные и недопустимые. Жест может заменить не только слово, но и фразу. Нередкий случаи, когда одним и тем же жестом в разных этикетных культурах передается различное значение, и наоборот: одно и тоже содержание может быть выражено различными действиями.

Встречаются и жесты, которые являются специфическими только для той или иной национальной культуры, т.е. в пределах данной культуры также жесты имеют смысл, а с позиции другой культуры они не имеют какого бы то ни было значения.

Огромную роль в установлении контактов в общении имеет улыбка, которая примерно в любой культуре имеет одинаковое значение – радость, удовольствие, приветливость и т.п. И все же в зависимости от специфики этикетных стандартов поведения улыбка в разных этносах может интерпретироваться по-разному.

Итак, и по содержанию, и по широте, и по устойчивости, этикет как форма межличностных отношений младших школьников остаются на низком (первом) уровне развития. Лишь к концу младшего школьного возраста складываются предпосылки для перехода к более высокому уровню. Сам же

этот переход осуществляется в подростковом возрасте, составляя одну из основных особенностей личностей на этом возрастном этапе. Очевидно, что на первом уровне развитие этикет как форма межличностных отношений между сверстниками играет заметную роль в формировании личностей ребенка, но основной сферой воспитания остается сфера общения ученика со взрослыми[20;67].

И.С. Кон в работе «Ребенок и общество» подчеркнул, что основные особенности межличностных отношений младших школьников были установлены в принципиально однотипных условиях, в рамках традиционного способа обучения. Установленные при этом факты зависимости межличностных отношений от тех или иных компонентов обучения и воспитания (главным образом, от методов организации воспитательной работы с учащимися) лишь видоизменяли картину их развития. Само же положение о деятельностном опосредствовании межличностных отношений здесь оказывалось более частным по сравнению с выводом о возрастной их специфике [32;167-168].

М.Г. Давлетшин, анализируя взаимоотношения учеников с взаимной симпатией, в работе «Роль межличностных отношений в учебной деятельности», сделал вывод: у всех учеников преобладает система деловых отношений. Причем они требовательные и нередко выходящие за рамки правила этикета. Но в некоторых случаях отношения были проникнуты взаимопомощью, учащиеся не грубили и не обижали своих товарищей, что свидетельствует о том, что младшие школьники способны понимать правила этикета, пусть даже на интуитивном уровне [20;18].

В.Н. Мясищев в своей работе «Психология отношений» отметил, что в условиях свободного взаимодействия могут проявляться истинные отношения, но в условиях, тормозящих или подавляющих, в условиях несвободы и зависимости одного человека от другого отношения во

взаимодействии не проявляются, а скрываются и маскируются. В характере взаимодействия сказываются отношения – это понятно, но этот характер зависит не только от отношений, а и от внешних обстоятельств и положения взаимодействующих. Таким образом, хотя существует тесная связь между процессом взаимодействия людей и их взаимоотношениями, но оба эти понятия не идентичны и не заменяют друг друга. Взаимоотношение является внутренней личностной основой взаимодействия, а последнее – реализацией или следствием и выражением первого.

А.А.Реан и Я.Л.Коломенский пишут, что в системе межличностных отношений с другими людьми — с взрослыми и сверстниками — у ребенка возникает и развивается сложная гамма чувств, которые характеризуют его как уже социализированного человека. Это, прежде всего самолюбие, выражающее стремление ребенка не только к самоутверждению, но и к соперничеству с другими людьми.

Чувство ответственности, которое представляет собой способность ребенка принимать ситуацию и соответствовать существующим в социальном пространстве нормативам. Наиболее интенсивно это чувство развивается у ребенка в условиях учебной деятельности. Кроме того, позитивными качествами развития ребенка является его расположение к другим людям, которое выражается во внутреннем чувстве доверия и способности к сопереживанию.

Одной из причин неадекватных аффективных реакций отдельных детей, Л.С. Славина называет неудовлетворительное положение в группе сверстников, которое очень остро переживается детьми и является следствием трудности в общении. Однако если у ребенка существует хотя бы одна взаимная привязанность, он перестает осознавать и не очень переживает свое объективно плохое положение в системе личных отношений в группе.

П.М. Якобсон, исследуя отрицательные эмоции младших школьников,

отмечает, что недовольство, гнев проявляется у них не столько в моторной форме — лезет драться, сколько в словесной — грубит, дразнит.

Переживание стыда ребенок начинает проявлять более скрытно. В это время он уже учится понимать характер переживаний других людей, приобретает способность сопереживать эмоциональному состоянию сверстников и взрослых.

Межличностные отношения в младшем школьном возрасте, интересовали многих исследователей. Однако большинство психологов рассматривали младший школьный возраст с точки зрения развития рефлексии, произвольности, моральной и нравственной сфер в контексте совместной учебной деятельности. Тем не менее, можно предположить, что реальные межличностные отношения со сверстниками не исчерпываются совместной учебной деятельностью.

Формирование личности детей происходит в условиях взаимодействия их с окружающей средой, которая оказывает на них воспитывающее воздействие. В процессе жизни и деятельности в коллективе происходит постоянное взаимовлияние учащихся друг на друга, в ходе которого формируются их оценка и самооценка, взгляды на события окружающей жизни.

С приходом ребёнка в школу происходит перестройка всей системы отношений ребёнка с действительностью. В школе возникает новая структура этих отношений. Система «ребёнок — взрослый» дифференцируется: Система «ребёнок — учитель» начинает определять отношение ребёнка к родителям и отношение ребенка к детям. Однако необходимо отметить, что процесс включения ученика в систему межличностных отношений сложный, неоднозначный, глубоко индивидуальный. Школьники, будущие члены коллектива, отличаются друг от друга индивидуальными особенностями характера и мышления. Поэтому они по-разному входят в систему

межличностных отношений, занимают определённое положение в коллективе.

Исследование межличностных отношений младших школьников во многом связано с более глубоким психолого-педагогическим изучением ребёнка, проникновением в область многообразных контактов детей со взрослыми и сверстниками.

В то же время взаимодействие с родителями, их оценки поведения ребенка, а также образцы их поведения являются для ребенка одним из важнейших источников формирования у него устойчивых форм как действенно-предметного, так и нравственного поведения. Родители — это по-прежнему наиболее авторитетные фигуры в социальном окружении, поэтому для ребенка так важны реакции и оценки с их стороны. С обретением тонкой моторной ловкости, с повышением познавательного интереса ребенка и его стремления к деятельности, с ориентацией его на результат и социальные оценки этого результата главной задачей развития в этой его фазе, в соответствии с периодизацией Э. Эриксона, становится формирование у ребенка чувства умелости.

Естественная сепарация — в отличие от эмоционального отвержения — инициируемое и поддерживаемое взрослым постепенное психологическое отделение от него ребенка, начинающееся предпочтительно в возрасте 6-7 лет, и приобретение им независимости и самостоятельности. В связи с этим особое значение приобретает для ребенка отношение родителей к результатам его труда. «Когда детей поощряют мастерить что угодно, строить шалаши и авиамодели, варить, готовить и рукодельничать, когда им разрешают довести начатое дело до конца, хвалят и награждают за результаты, тогда у ребенка вырабатывается умелость... Напротив, родители, которые видят в трудовой деятельности детей одно "баловство" и "пачкотню", способствуют развитию у них чувства неполноценности» [27, с. 15].

Поскольку дети при этом чувствуют свою несостоятельность в освоении «технологического этноса культуры» [27, с. 365]. Развитию этого чувства, конечно, могут способствовать не только родители, но и школьные учителя и сверстники. Поведение в кругу сверстников. В младшем школьном возрасте все большее значение для развития ребенка приобретает его общение со сверстниками. В общении ребенка со сверстниками не только более охотно осуществляется познавательная предметная деятельность, но и формируются важнейшие навыки межличностного общения и нравственного поведения. Стремление к сверстникам, жажда общения с ними делают группу сверстников для школьника чрезвычайно ценной и привлекательной. Участием в группе они очень дорожат, поэтому такими действенными становятся санкции со стороны группы, применяемые к тем, кто нарушил ее законы. Меры воздействия при этом применяются очень сильные, иногда даже жестокие: насмешки, издевательства, побои, изгнание из «коллектива». Нельзя не упомянуть также о важном во взаимодействии людей отношении руководства и исполнения или подчинения. В последнем случае формальное положение людей и их реальное отношение друг к другу могут не совпадать. Нередки случаи «командного положения» среди формально равных. Система требований в сочетании со знанием действительности, особенно общественной, формирует убеждение человека, которые никак нельзя представить себе в плане функционально-аналитической психологии и которые не только являются представлением о том, какова фактически существующая действительность, но и выражают представление о том, какой она должна быть. В соответствии с убеждениями формируются эмоциональные реакции и активная (волевая) готовность бороться за осуществление сложившихся убеждений в жизни.

В этих условиях формируется у школьника система требований к взаимоотношениям людей, к отношению к труду, к себе, к своим

обязанностям. Первостепенную роль в этом процессе играет школьный коллектив. Новые отношения, в частности новые требования, возникают на основе предыдущих. Такие качества ученика, как инициатива, усидчивость, настойчивость (или, наоборот, пассивность, нетерпеливость, бездеятельность), имеют одним из своих источников ответственное и требовательное отношение к труду, формируются в процессе непрерывного упражнения в выполнении тех требований, которые предъявляются ученику (педагогами), и тех, которые он предъявляет себе сам. Они относятся столько же к его поведению и деятельности, сколько к его отношению: например, отношение к труду, уважению педагогов, вниманию в людям, внимательному отношению к своим обязанностям и т.п. [43; 108-109]

Таким образом, проанализировав научную литературу о специфике межличностных отношений младших школьников, можно сделать следующие выводы. В основе проявления этикета как формы межличностных отношений лежит не только общение, но и жесты, мимика движения и т.д., которые сопровождают речь человека и делают ее более выразительной. В младшем школьном возрасте взаимоотношения строятся на основе установленных правил поведения для детей этого возраста. У всех учеников преобладают деловые отношения, в которых не редко происходит нарушение правил этикета.

1.3. Обоснование эффективности комплекса развивающих игр, способствующего воспитанию этического поведения младших школьников

Проблема воспитания гуманных, доброжелательных отношений младших школьников стояло перед педагогом всегда. Практически все образовательные программы для младшего школьного возраста содержат раздел социально-эмоциональное или этическое воспитание, посвященный формированию положительного отношения к другим людям, социальных чувств, взаимопомощи. Важность этой задачи очевидна, поскольку именно в дошкольном и младшем школьном возрасте складываются основные этические инстанции, оформляются и укрепляются индивидуальные варианты отношения к себе и другому.

В большинстве существующих программ главным методом этического воспитания является усвоение этических норм и правил поведения. На материале сказок, рассказов или драматизации ученики учатся оценивать поступки героев, качества персонажей, начинают понимать, «что такое хорошо, а что такое плохо».

Другой формой этического воспитания является организация совместной деятельности младших школьников – игровой или продуктивной. В содержании этой деятельности включено строительство общих домов, совместное рисование картин и т.д. Предполагается, что в такой совместной деятельности школьники учатся согласовывать свои действия, сотрудничать, вырабатывать навыки общения. Однако нередко такие совместные занятия заканчиваются ссорами, недовольством действия сверстника (58; 67-68).

Б.П. Никитин в своей работе «Развивающие игры» рассматривает игру как обучение с использованием игровых моментов, основываясь на определении игры, данной Е.И. Пассовым, «игра — это лишь оболочка, форма, содержанием которой должно быть учение, овладение видами речевой

деятельности». Е.И. Пассов так же отмечает следующие черты игры как средства обучения:

- мотивированность;
- отсутствие принуждения;
- обучение и воспитание в коллективе и через коллектив;
- развитие психических функций и способностей;
- учение с увлечением.

На основе этого он выделяет следующие цели использования игры в ходе учебного процесса:

- формирование определенных навыков;
- развитие определенных речевых умений;
- обучение умению общаться;
- запоминание речевого материала [44;4].

Л.С. Выготский в своей работе «Игра и ее роль в психическом развитии ребенка» высказал мнение, что ребенок в игре удовлетворяет какие-то потребности, какие-то побуждения, и что без понимания своеобразия этих побуждений мы не можем представить себе тот своеобразный тип деятельности, которым является игра. У ребенка к школьному возрасту возникают своеобразные противоречивые тенденции; с одной стороны – у него появляется целый ряд нереализуемых немедленно потребностей, желаний, с другой стороны – у него сохраняется почти целиком тенденция к немедленной реализации желаний.

Отсюда и возникает игра, которая, с точки зрения вопроса о том, почему ребенок играет, всегда должна быть понята как воображаемая или иллюзорная реализация нереализуемых желаний, так как воображение и есть новообразование предыдущих возрастов. В связи с этим становится

возможным старую формулу, что детская игра есть воображение в действии, перевернуть и сказать, что воображение у подростка и школьника есть игра бездействия [10;365]. На основе этого можно сказать, что сущность игры в том, что она есть исполнение желаний, но не единичных желаний, а обобщенных аффектов. Ребенок в этом возрасте осознает свои отношения со взрослыми, он на них аффективно реагирует, но в отличие от раннего детства он обобщает эти аффективные реакции.

Наличие таких обобщенных аффектов в игре не означает так же того, что младший школьник сам понимает те мотивы, ради которых игра затевается, что он делает это сознательно. Он играет, не сознавая мотивов игровой деятельности. Это существенно отличает игру от труда и других видов деятельности. Вообще надо сказать, что область мотивов, действий, побуждений относится к числу менее осознаваемых и становится в полной мере доступной сознанию только в переходном возрасте. Только подросток отдает себе ясный отчет в том, ради чего он делал то или иное [16;43-45].

В любой игре создается мнимая ситуация, а мнимая ситуация предполагает в себе наличие правил, которые дети должны выполнять и которые помогают контролировать им свое поведение именно поэтому, на наш взгляд, можно даже выдвинуть положение, что нет игры с элементами обучения там, где нет поведения ребенка с правилами, его своеобразного отношения к правилам. Поэтому роль, которую выполняет учащийся, его отношение к предмету, если предмет изменил свое значение, будет всегда вытекать из правил, т.е. мнимая ситуация всегда будет заключать в себе правила. В игре ученик свободен но это иллюзорная свобода.

Ж. Пиаже разделяет две, как он выражается, морали у ребенка, два источника развития правил детского поведения, которые отличные друг от друга.

В игре это выступает с особенной отчетливостью. Одни правила

возникают у ребенка, как показывает Ж. Пиаже, из одностороннего воздействия взрослого на ребенка. Если нельзя трогать чужие вещи, то ведь это правило преподано матерью; или надо тихо сидеть за столом – это то, что взрослые выдвигают, как внешний закон в отношении ребенка. Это явление одной морали у ребенка. Другие правила возникают, как говорит Пиаже, из взаимного сотрудничества взрослого и ребенка, или детей между собой; это такие правила, в установлении которых участвует сам ребенок.

Игровые правила, конечно, существенно отличаются от правил не трогать чужих вещей или сидеть тихо за столом; в первую очередь, они отличаются тем, что устанавливаются самим ребенком. Это есть правило его для самого себя, правила, как говорит Ж. Пиаже, внутреннего самоограничения и самоопределения. Ребенок сам себе говорит – я должен себя вести так и так в этой игре. Это совсем иное, чем когда ребенок говорит, что это можно, а это нельзя.

Действия в ситуации, которые не видятся, а только мыслятся, действия в воображаемом поле, в мнимой ситуации приводят к тому, что ребенок научается определяться в своем поведении не только непосредственным восприятием вещи или непосредственно действующей на него ситуацией, а смыслом этой ситуации.

Действия в воображаемом поле, в мнимой ситуации, создания произвольного намерения, образования жизненного плана, волевых мотивов – все это возникает в игре и ставит ее на высший уровень развития, возносит ее на гребень волны, делает ее девятым валом развития младшего школьного возраста, который возносится всей глубиной вод, но относительно спокойных.

По существу, через игровую деятельность и движется ребенок. Только в этом смысле игра может быть названа деятельностью ведущей, т.е. определяющей развития ребенка [48; 62-68].

В человеческой практике игра выполняет такие функции:

- развлекательную (основная функция игры – развлечь, пробудить интерес);
- коммуникативную: основание диалектике общения; самореализации в игре как полигоне человеческой практике;
- игротерапевтическую: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;
- диагностическую: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознания в процессе игры;
- функцию коррекции: внесение позитивных изменений в структуре личностных показателей;
- межнациональной коммуникации: усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей;
- социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития (53; 50-51).

Д.Б. Эльконин выделяет несколько основных формальных признаков игры. В первую очередь игра — это свободная деятельность. Игра по принуждению уже не игра, а имитация, воспроизведение игры, вызывающее скуку или активное неудовольствие. Особый случай – игра профессионалов. Они относятся к своей игре как к работе, иногда как к творчеству с присущим этим видам деятельности спектром чувств. Не существует физической необходимости играть или моральной обязанности, по крайней мере, у взрослого человека, который может обойтись и без игры. Человек играет тогда, когда у него возникает желание играть, он может отложить игру, или она может вообще не состояться (70;54).

Свобода от физической и моральной необходимости, от реальных житейских нужд выделяет игру из обыденной жизни, как бы изолирует ее в

некий условный, относительно самостоятельный микромир. В этом микромире своя направленность, свои интересы, не совпадающие с интересами и нуждами обыденной жизни. По отношению к ним игра носит незаинтересованный характер. Она вклинивается в реальный процесс жизни как временное действие, занятия во время отдыха или ради него.

Игра занимает важное место в жизни человека, выполняя необходимые и полезные функции. Какую потребность удовлетворяет игра? На это вопрос различные ответы: потребность выхода избыточной жизненной силы; подчинение врожденному инстинкту подражания, потребность в отдыхе и развлечениях; предварительная тренировка перед серьезными делами в будущей жизни; упражнение в самообладании; компенсация вредных побуждений; восстановление монотонной односторонней деятельности или невыполнимых в реальности желаний.

Функциональная «хитрость» в игре состоит в том, что, снимая по окончании игры игровое напряжение, она одновременно захватывает и снимает реальное жизненное напряжение, дает отдых, разрядку, хотя бы на какое-то время. В этом случае суть игры, ее основное назначение как в жизни отдельных людей (индивидуальные игры), как и целых коллективов (коллективные игры).

Игра сопровождает человека на протяжении всей его жизни, основная форма деятельности ребенка, но также занимают важное место в воспитании и обучении младших школьников (71; 233-236).

Г.К. Селевко в своем учебном пособии «Современные образовательные технологии» дал следующую классификацию педагогических игр:

- Дидактические: расширение кругозора, познавательная деятельность; применение ЗУН в практической деятельности; формирование определенных умений и навыков, необходимых в практической деятельности; развитие общеучебных умений и навыков; развитие трудовых навыков.

- Воспитывающие: воспитание самостоятельности, воли; формирование определенных подходов, позиций, нравственных, эстетических и мировоззренческих установок; воспитание сотрудничества, коллективизма, общительности, коммуникативности .

- Развивающие: развитие внимания, памяти, речи, мышления, умений сравнивать, сопоставлять, находить аналогии, воображения, фантазии, творческих способностей, эмпатии, рефлексии, умения находить оптимальные решения; развитие мотивации учебной деятельности.

- Социализирующие: приобщение к нормам и ценностям общества; адаптация к условиям среды; стрессовый контроль, саморегуляция; обучение общению; психотерапия.

Г.К. Селевко также обозначил концептуальные основы игровых технологий:

- Психологические механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, саморегуляции, самореализации.

- Игра — форма психогенного поведения, т.е. внутренне присущего, имманентного личности (Д.Н.Узнадзе).

- Игра — пространство "внутренней социализации" ребенка, средство усвоения социальных установок (Л.С. Выготский).

- Игра — свобода личности в воображении, "иллюзорная реализация нереализуемых интересов" (А.Н. Леонтьев).

- Способность включаться в игру не связана с возрастом человека, но в каждом возрасте игра имеет свои особенности.

- Содержание детских игр развивается от игр, в которых основным содержанием является предметная деятельность, к играм, отражающим отношения между людьми, и, наконец, к играм, в которых главным содержанием выступает подчинение правилам общественного поведения и

отношения между людьми.

- В возрастной периодизации детей (Д.Б. Эльконин) особая роль отведена ведущей деятельности, имеющей для каждого возраста свое содержание. В каждой ведущей деятельности возникают и формируются соответствующие психические новообразования. Игра является ведущим видом деятельности для дошкольного возраста.

Все следующие за дошкольным возрастными периодами со своими ведущими видами деятельности (младший школьный возраст — учебная деятельность, средний — общественно полезная, старший школьный возраст — учебно-профессиональная деятельность) не вытесняют игру, а продолжают включать ее в процесс

Ролевой игрой ребенок овладевает к третьему году жизни, знакомится с человеческими отношениями, начинает различать внешнюю и внутреннюю сторону явлений, открывает у себя наличие переживаний и начинает ориентироваться в них.

У ребенка формируется воображение и символическая функция сознания, которые позволяют ему переносить свойства одних вещей на другие, возникает ориентация в собственных чувствах и формируются навыки их культурного выражения, что позволяет ребенку включаться в коллективную деятельность и общение.

В результате освоения игровой деятельности в дошкольном периоде формируется готовность к общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности учения.

Очень интересную технологию развивающих игр предложил Б.П. Никитин.

Программа игровой деятельности состоит из набора развивающих игр, которые при всем своем разнообразии исходят из общей идеи и обладают характерными особенностями.

Каждая игра представляет собой набор задач, которые ребенок решает с помощью кубиков, кирпичиков, квадратов из картона или пластика, деталей из конструктора-механика и т.д. В своих книгах Б.П. Никитин предлагает развивающие игры с кубами, узорами, рамками и вкладышами М. Монтессори, уникубом, планами и картами, квадратами, наборами «Угадайка», таблицами сотни, «точечками», «часами», термометром, кирпичиками, кубиками, конструкторами. Дети играют с мячами, веревками, резинками, камушками, орехами, пробками, пуговицами, палками и т.д. и т.п. Предметные развивающие игры лежат в основе строительно-трудовых и технических игр, и они напрямую связаны с интеллектом.

Задачи даются ребенку в различной форме: в виде модели, плоского рисунка в изометрии, чертеже, письменной или устной инструкции и т.п., и таким образом знакомят его с разными способами передачи информации.

Задачи имеют очень широкий диапазон трудностей: от доступных иногда двух-трех летнему малышу до непосильных среднему взрослому. Поэтому игры могут возбуждать интерес в течение многих лет (до взрослости). Постепенное возрастание трудности задач в играх позволяет ребенку идти вперед и совершенствоваться самостоятельно, т.е. развивать свои творческие способности, в отличие от обучения, где все объясняется и где формируются, в основном, только исполнительские черты в ребенке.

Решение задачи предстает перед ребенком не в абстрактной форме ответа математической задачи, а в виде рисунка, узора или сооружения из кубиков, кирпичиков, деталей конструктора, т.е. в виде видимых и осязаемых вещей. Это позволяет сопоставлять наглядно «задание» с «решением» и самому проверять точность выполнения задания.

В развивающих играх — в этом и заключается их главная особенность — удалось объединить один из основных принципов обучения от простого к сложному с очень важным принципом творческой деятельности

самостоятельно по способностям, когда ребенок может подняться до «потолка» своих возможностей. Этот союз позволил разрешить в игре сразу несколько проблем, связанных с развитием творческих способностей:

- развивающие игры могут дать «пишу» для развития творческих способностей с самого раннего возраста;
- их задания-ступеньки всегда создают условия, опережающие развитие способностей;
- поднимаясь каждый раз самостоятельно до своего «потолка», ребенок развивается наиболее успешно;
- развивающие игры могут быть очень разнообразны по своему содержанию и, кроме того, как и любые игры, они не терпят принуждения и создают атмосферу свободного и радостного творчества.

Для младшего школьного возраста характерны яркость и непосредственность восприятия, легкость вхождения в образы. Дети легко вовлекаются в любую деятельность, особенно в игровую, самостоятельно организуются в групповую игру, продолжают игры с предметами, игрушками, появляются неимитационные игры.

В игровой модели учебного процесса создание проблемной ситуации происходит через введение игровой ситуации: проблемная ситуация проживается участниками в ее игровом воплощении, основу деятельности составляет игровое моделирование, часть деятельности учащихся происходит в условно-игровом плане.

Учащиеся действуют по игровым правилам (так, в случае ролевых игр — по логике разыгрываемой роли, в имитационно-моделирующих играх наряду с ролевой позицией действуют «правила» имитируемой реальности). Игровая обстановка трансформирует и позицию учителя, который балансирует между ролью организатора, помощника и соучастника общего действия.

Итоги игры выступают в двойном плане — как игровой и как учебно-познавательный результат. Дидактическая функция игры реализуется через обсуждение игрового действия, анализ соотношения игровой ситуации как моделирующей, ее соотношения с реальностью. Важнейшая роль в данной модели принадлежит заключительному ретроспективному обсуждению, в котором учащиеся совместно анализируют ход и результаты игры, соотношение игровой (имитационной) модели и реальности, а также ход учебно-игрового взаимодействия. В арсенале педагогики начальной школы содержатся игры, способствующие обогащению и закреплению у детей бытового словаря, связной речи; игры, направленные на развитие числовых представлений, обучение счету, и игры, развивающие память, внимание, наблюдательность, укрепляющие волю.

Результативность дидактических игр зависит, во-первых, от систематического их использования, во-вторых, от целенаправленности программы игр в сочетании с обычными дидактическими упражнениями.

Игровая технология строится как целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса, и объединенное общим содержанием сюжетом, персонажем. В нее включаются последовательно игры и упражнения формирующие умение выделять основные, характерные признаки предметов сравнивать, сопоставлять их; группы игр на обобщение предметов по определенным признакам; группы игр, в процессе которых у младших школьников развивается умение отличать реальные явления от нереальных; группы игр, воспитывающих умение владеть собой, быстроту реакции на слово, фонематический слух смекалку и др. При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, осваивать ряд учебных элементов.

Но нельзя забывать что эффективность игры как средство обучения

зависят от соблюдения ряда требований, таких как: наличие воображаемой ситуации, плана, в котором будут действовать учащиеся; обязательное осознание детьми игрового результата, правил игры. Ведь игра – это не просто коллективное развлечение. Это основной способ достижения всех задач обучения [71; 234].

Основной стратегией формирования межличностных отношений младших школьников должна стать не рефлексия своих переживаний и не усилие своей самооценки, а, напротив, снятие фиксации на собственном Я за счет развития внимания к другому. Очевидно, что гуманное отношение к другим основано на способности к сопереживанию, к сочувствию, которое проявляется в самых разных жизненных ситуациях. Значить нужно воспитывать не только представление о должном поведении или этические навыки, но прежде всего этические чувства, которые позволяют принимать и воспринимать чужие трудности и радости как свои.

В силу этого, воспитание этического поведения на первых этапах должно базироваться на следующих принципах:

- Безоценочность. Любая оценка способствует фиксированности на собственных качествах, достоинствах и недостатках. Именно этим и обусловлен запрет на любое вербальное выражения отношения ребенка к сверстнику.
- Отказ от реальных предметах в играх. Как показывает практика, появление в игре любого предмета отвлекает детей от непосредственного взаимодействия. Ученики начинают общаться по поводу чего-то и само общение становится не целью, а средством взаимодействия.
- Отсутствие соревновательного момента в играх. Поскольку фиксированность на собственных качествах и достоинствах порождает яркую демонстративность, конкурентность и ориентацию на оценку окружающих,

поэтому в данной системе игр исключены игры, провоцирующие учеников на проявление данных реакций [43; 8].

В разработанном нами комплексе развивающих игр отдельно взятая игра направлена на формирование у младших школьников норм этического поведения как формы межличностных отношений :

- игра «Лабиринт» – формирование вежливости и тактичности;
- игра «Обзывалка» – формирование деликатности;
- игра «Шляпа волшебника» – формирование честности.

Таким образом, из выше сказанного, можно сделать следующие выводы: развивающая игра – это обучение с использованием игровых моментов. За счет того, что действие игры протекает в воображаемом поле, в мнимой ситуации, и создаются произвольные намерения для полученных знаний и фиксации в поведении младшими школьниками норм этикета как формы межличностных отношений — все это позволяет ставить игру на высший уровень развития этикета как формы межличностных отношений. Игра является эффективным методом изучения и закрепления норм и правил этикета как формы межличностных отношений, так как игра сопровождает человека на протяжении всей его жизни, начиная в младенческого возраста, и занимает важное место в воспитании и обучении младших школьников.

Выводы по главе I

Проанализировав научную литературу, мы пришли к следующим выводам:

- Проблема развития этического поведения как формы межличностных отношений младших школьников имеет особенную актуальность на современном этапе развития общества, так как формирование культуры межличностных отношений именно подрастающего поколения является важной задачей образования и общества в целом. При проявлении этикета как формы межличностных отношений младших школьников, ученые подчеркивают обязательное наличие таких составляющих этикета, как вежливость, деликатность, тактичность и честность. Исследованием данной проблемы занимались такие ученые как Л.И. Божович, З.Н. Васильева, М.Г. Давлетшин, В.В. Давыдов, Я.И. Коломенский, Б.Ф. Ломов, Е.О. Смирнова и др.

За рабочее определение межличностных отношений была взята трактовка, данная А.А. Гусейновым и И.С. Коном, где межличностные отношения определяются как особый вид общественных отношений, который строится на эмоциональной основе и включает в себя совокупность зависимостей и связей, которые возникают у людей в процессе их деятельности; за рабочее определение этикета взята трактовка Н.И. Формановской, которая определяет этикет как совокупность правил поведения, регулирующих внешнее проявление человеческих взаимоотношений ; рабочее определение этикета как форма межличностных отношений рассматривается как особый вид общественных отношений в процессе взаимодействия двух или более людей, регулируемый совокупностью правил поведения.

- проанализировав научную литературу о специфике межличностных

отношений младших школьников, можно сделать следующие выводы. В основе проявление этикета как формы межличностных отношений лежит не только общение, но и жесты, мимика движения и т.д., которые сопровождают речь человека и делают ее более выразительной. В младшем школьном возрасте взаимоотношения строятся на основе установленных правил поведения для детей этого возраста. У всех учеников преобладают деловые отношения, в которых не редко происходит нарушение правил этикета.

- За рабочее определение развивающих игр, мы выбрали определение Б.П. Никитиным, который рассматривает развивающую игру как обучение с использованием игровых моментов, основываясь на определении игры данной Е. И. Пассовым, «игра – это лишь оболочка, форма содержанием которой должно быть учение, овладение видами речевой деятельности». А сущность развивающих игр состоит в том, что она есть исполнение желаний и потребностей ученика в общении. И выяснили что, эффективность комплекса развивающих игр зависит от соблюдения ряда требований, таких как: наличие воображаемой ситуации; обязательное осознание правил игры и игрового результата.

ГЛАВА II. МЕТОДИКА ВОСПИТАНИЕ ЭТИКЕТА КАК ФОРМЫ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Определение актуального уровня сформированности этикета как формы межличностных отношений младших школьников (констатирующий эксперимент и анализ его результатов)

Для выявления актуального уровня сформированности этического поведения как формы межличностных отношений младших школьников был проведен констатирующий эксперимент.

Базой исследования была школа «Средняя общеобразовательная школа» с. Средняя Агинка Красноярского края. Полная выработка состоялась из двух классов, в которых обучалось 43 учащихся. Во втором классе обучалось 12 девочек и 11 мальчика, обучающихся на «5» 4 человека, на «4» 9 человек на «3» -10 человек. У всех учащихся второго класса полные семьи, т.е, присутствуют оба родителя. В третьем классе обучалось 13 девочек и 7 мальчиков, обучающихся на «5» - 3 человека, на «4» - 10 человека на «3» - 7 человек. У 20 человек третьего класса полные семьи, т.е, присутствуют оба родителя (см. приложение 1, 2).

В количестве исходного материала, на котором изучался этический опыт межличностных отношений младших школьников, были выбраны такие формы как вежливость, деликатность тактичность и честность, которые очень актуальны на современном этапе общества. Анализ теоретической литературы позволил выделить основные содержательные характеристики этих норм. При определений «вежливости» указывалось на уважение к людям, ставшее повседневной нормой поведения человека и первичным способом обращения.

Этическая норма межличностных отношений «деликатность» характеризовалась умением незаметно прийти на помощь человеку, а «тактичность» характеризовалась умением понять переживания другого.

Норма «честности» отражает одно из важнейших требований этики, т.е. правдивость и искренность перед другими и самим собой.

Таблица 1

Критерии к уровням сформированности этического поведения как формы межличностных отношений младших школьников

Компоненты/ Уровни/	Низкий	Средний	Высокий
Знаниевый (честность, вежливость, тактичность)	Ученик не знает значение норм этикета, не может охарактеризовать человека, например вежливого.	Знания норм этикета чаще носят интуитивный характер, реже встречается осознанное, но расплывчатое понимание.	Его знания носят твердый характер, т.е. он знает содержание норм этикета и верно дает характеристику человеку, например, вежливого.
Оценочный (честность, вежливость, тактичность)	Ученик не видит нарушение нормы этикета как в своем, так и в поведении другого ученика, а к поступкам героев нарушивших норму этикета чаще относится положительно, реже отрицательно.	Часто замечает нарушение нормы этикета в своем поведении и поведении других, но относится к этому нейтрально и безразлично.	Он видит нарушения нормы этикета в поведении другого, и не допускает нормы нарушения в своем поведении, к нарушению нормы этикета относится отрицательно и дает совет как нужно исправить ту или иную ситуацию, как поступить правильно.
Поведенческий (честность, вежливость, тактичность)	Ученик не умеет или не желает применять знания норм этикета в своем поведении, при общении со сверстниками часто идет на конфликт.	Знания норм этикета применяет на интуитивном уровне, во всех случаях общения знания применяет и допускает в общении со сверстниками конфликтные ситуации, причем не редко является инициатором.	Ученик верно использует знания норм этикета в своем поведении, при общении со сверстниками не идет на конфликт, а пытается найти мирный выход из ситуации.

Задачи исследования и определение критериев этического поведения помогли определить выбор методик. При этом учитывалось то, что этический опыт межличностных отношений имеет интеллектуальный компонент, который рассматривается как знание школьниками моральных принципов и норм, выраженных в этических

При исследовании этикета как формы межличностных отношений младших школьников использовались такие методики как:

- анкетирование А. И. Шемшуриной для выявления уровня сформированности знаниевого компонента, адаптированное к младшему школьному возрасту;

- метод проблемных ситуаций Е. О. Смирновой для выявления уровня сформированности оценочного компонента;

- тест А. Ш. Розенцвейга для выявления уровня сформированности поведенческого компонента.

При определении особенностей проявления этикета как формы межличностных отношений младших школьников использовались критерии: степень соответствия этической норме знаниевого компонента; степень соответствия этической норме оценочного компонента; степень соответствия поведенческого компонента этической норме.

Метод проблемных ситуаций (Е.О. Смирнова). При использовании метода проблемных ситуаций, в которой испытуемые должны были оценить действия героев и предложить свое разрешение конфликта. При оценке поступков героев и решения самим этой проблемы учащимся необходимо было действовать, или нарушая этическую норму, или действовать в соответствии с ней. С помощью данного метода, мы выявили уровни оценочного компонента и установили соответствие поведения ученика

этической норме; так же смогли видеть ли испытуемый этическую проблему в поведении героев (см. приложение 4). Таким образом, о сформированности оценочного компонента мы узнали о оценочным суждениям школьников при выражении своего отношения к поступкам другого человека, а также по особенностям выполнения этической деятельности, т.е. при нахождении выхода из проблемной ситуации.

Во втором классе мы в первую очередь выделяли испытуемых, которые в ситуации выбора выхода из проблемной ситуации предлагали решения, не соответствующие этическим нормам и поступки героев характеризовали положительно, в редких случаях нейтрально. Например, при оценивании поступка Васи из проблемной ситуации «Мозайка» (см. приложение 4) был дан такой ответ: «ну, вроде нормально он себя ведет » Для учеников данной группы был характерен низкий уровень сформированности оценочного компонента. Количество испытуемых с низким уровнем составляли 4 человека или 38,8%. Во вторую группу мы объединили учащихся, которые замечали нарушение этических норм в поведении героев, но относились к ним нейтрально, реже отрицательно. Данной группе был свойственен средний уровень сформированности оценочного компонента, и она составляла 3 человека или 39,15%. И в третью группу с высоким уровнем сформированности оценочного компонента были объединены учащиеся, которые находили нарушение норм этикета в поведении героев и давали ему отрицательную оценку, а так же предлагали выход из проблемной ситуации без нарушения норм этикета. Данная группа составляла 3 человека или 26,1%.

В третьем классе мы так же выделили три группы учащихся. К первой группе с низким уровнем сформированности оценочного компонента мы отнесли учащихся, для которых свойственно не замечать нарушения этических норм и характеризовать поступки героев положительно, реже нейтрально. Например, при оценивании поступка Васи из проблемной

ситуации «Мозайка» (см. приложение 4) был дан ответ: «мне вообще все равно». Или при оценивании поступка Тани из проблемной ситуации «Мозайка 2» (см. приложение 4) был дан такой ответ: «мне кажется многие бы так поступили ». Причем часть учащихся пытались найти оправдание поступку Васи из проблемной ситуации «Мозаика и Мозайка 2», например, «он просто не подумал прежде чем сказать». Данная группа составляет 3 человека или 40%. Второй группе испытуемых со средним уровнем сформированности оценочного компонента было характерно обнаружение норм этикета в поступках героев, но они относились к этому нарушению нейтрально, реже отрицательно. Данная группа составляла 5 человек или 30%. И в последнюю группу вошли ученики, которые видели нарушение этической нормы в поведении героев, относились к этому отрицательно и давали свои решения проблемной ситуации без нарушения нормы. Данная группа составила 2 человека или 30%.

Исходя из полученных нами данных, мы составили сводную ведомость и представили эти данные в виде гистограммы.

Таблица 2

Результаты констатирующего эксперимента на соответствие уровней оценочного компонента в «2» и «3» классах

Класс уровень	Низкий		Средний		Высокий	
	%	количество	%	количество	%	количество
2 класс	34,8	8	39,5	9	26,1	6
3 класс	40	8	40	8	20	4

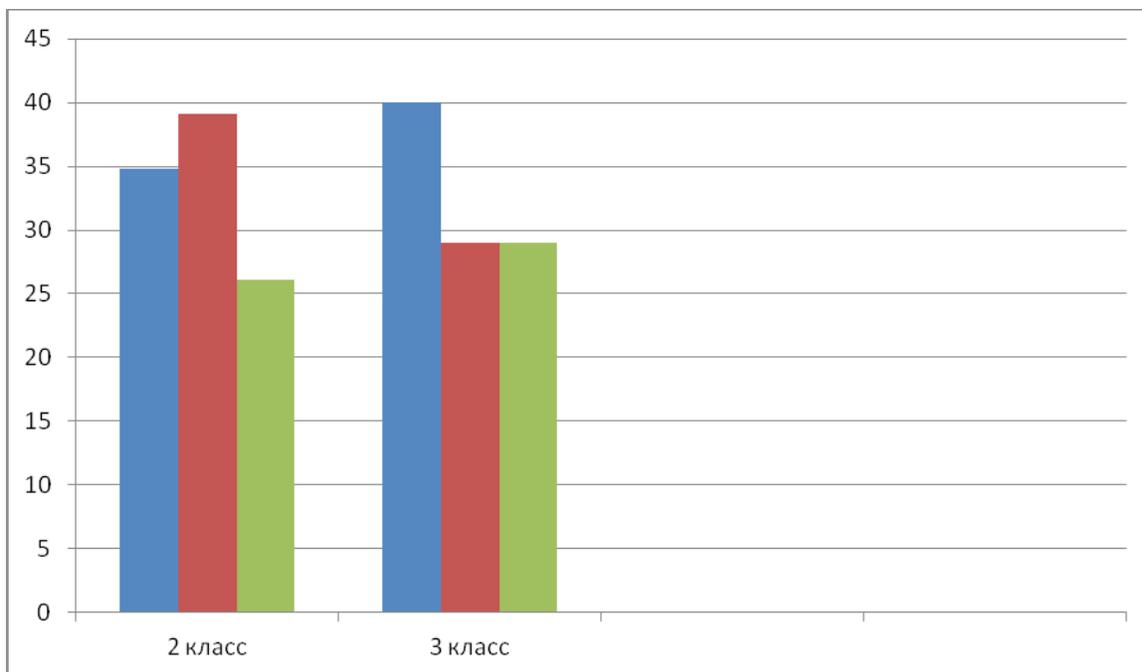


Рисунок 2. Уровни сформированности оценочного компонента младших школьников «2» и «3» классов.

Синий-низкий

Красный-средний

Зеленый - высокий

На данной диаграмме мы увидели, что на первом месте для полной выработки стоят низкий и средний уровни сформированности оценочного компонента, а высокий уровень сформированности оценочного компонента находится на последнем месте.

Тест А.Ш. Розенцвейга. При использовании данного текста, ученикам предлагалось четыре картинки, на которых были изображены 2 человека занятые неоконченным разговором. Эти картинки по очереди предлагались учащимся. Исследователь просил закончить разговор, так как, отвечая за другого, испытуемый легче и достойнее излагали свое мнение и типичные для них реакции на решение ситуации. Испытуемый каждую картинку должен понять их логическое построение. Этические знания и межличностные

отношения проявляются в реальном поведении учеников. Исходя из этого, было определено, что методики должны иметь направленность на изучение всех компонентов этикета как формы межличностных отношений, это такие компоненты как знаниевый, оценочный и поведенческий.

Анкетирование А. И. Шемшуриной. При использовании анкеты, испытуемому предлагалось ответить на ряд вопросов, содержащих в себе знаний об этикете и его нормах. Вопросы были составлены таким образом, чтобы в ответах учащихся появлялись знания об этической норме в полном объеме и отношениях к ней. Исходя из результатов данного анкетирования, мы смогли оценить уровень знаниевого компонента испытуемых об этических нормах (см. приложение 3). Для оценки этических знаний испытуемых выделялись такие проявления как понимание ими содержания этических норм: вежливость, деликатность, тактичность, честность. Школьникам предлагались следующие вопросы:

1. Знаешь ли ты, что такое этикет?
2. Знаешь ли ты, правила этикета?
3. Часто ли в жизни ты сталкивался с правилами этикета?
4. Знаешь ли ты что такое вежливость?
5. Кто такой вежливый человек?
6. Знаешь ли ты, что такое честность?
7. Всегда ли человек должен быть честным?
8. Знаешь ли ты, что такое деликатность?
9. Деликатный человек –это ?
10. Всегда ли человек должен быть тактичным?

Данная анкета предлагалась учащимся второго и третьего классов на первом этапе исследования. Анкетирование проводилось одновременно в двух классах.

Во втором классе, прежде всего, нужно выделить испытуемых, ответы которых свидетельствовали о том, что ученики неправильно понимают содержание этических норм. Так например, при характеристике деликатности человека, среди ответов испытуемых встречались такие рассуждения

«деликатный человек — это тот кто не лезет в чужие разговоры» «или вежливый человек — тот кто много важничает перед другими» и т.п. Данную группу испытуемых мы выделили в группу с низким уровнем сформированности знаниевого компонента. Эта группа испытуемых составила 9 учеников или 39,15 %. В группе испытуемых со средним уровнем сформированности знаниевого компонента знания чаще всего носят интуитивный характер т.е. они понимают содержание нормы на уровне интуиции. Например, у испытуемых данной группы встречались такие суждения: «вежливый человек – тот кто всех приветствует, учителей и сверстников, не обижает маленьких» данная группа составляет 10 учеников или 43,5%. И оставшиеся испытуемые образовали немногочисленную группу с высоким уровнем сформированности знаниевого компонента, которые знают содержание нор этикета, они составили 4 человека 17,4%.

В третьем классе в первую очередь мы выделили испытуемых, которые не знали содержание нор этикета, данная группа состояла из 9 учеников или 45%. Вторая группа испытуемых которые носили интуитивный характер, уровень знаниевого компонента данной группы составлял средний уровень и состоял из 6 учащихся или 30%. И в последнюю группу мы определили учеников, которые хорошо знали содержание норм этикета, таких как вежливость, тактичность, честность и деликатность. Данная группа относилась к группе с высоким уровнем знаниевого компонента и составляла 5 человек или 25%.

Полученные данные мы объединили в сводную ведомость.

Таблица 3

Результаты констатирующего эксперимента на соответствие уровней
знаниевого компонента в «2» и «3» классах

Класс Уровень	Низкий		Средний		Высокий	
	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во
2 класс	39,15	9	43,5	10	17,4	4
3 класс	45	9	30	6	25	5

Тест А.Ш. Розенцвейга. При использовании данного текста, ученикам предлагалось четыре картинки, на которых были изображены 2 человека занятые неоконченным разговором. Эти картинки по очереди предлагались учащимся. Исследователь просил закончить разговор, так как, отвечая за другого, испытуемый легче и достойнее излагали свое мнение и типичные для них реакции на решение ситуации. Испытуемый каждую картинку должен понять их логическое построение. Этические знания и межличностные отношения проявляются в реальном поведении учеников. Исходя из этого, было определено, что методики должны иметь направленность на изучение всех компонентов этикета как формы межличностных отношений, это такие компоненты как знаниевый, оценочный и поведенческий.

При помощи данного теста, в котором мы определяли тип реакции и направление реакции, мы смогли определить уровень поведенческого компонента, т.е. умеет ли школьник правильно использовать этические нормы в общении в людьми (см приложение 5). Таким образом, о поведенческом компоненте узнали из ответов школьников на те или иные слова(поступки героя) с картинок, где ученик выражал свою точку зрения, которая могла соответствовать или не соответствовать норме этического поведения, на слова (поступки) чувствуя себя вторым героем в ситуации.

Во втором классе мы сначала выделили группу испытуемых, в ответах которых мы проследили неумение использовать этические нормы (вежливость, честность, деликатность, тактичность) в общении со сверстниками, данные испытуемые, чаще прибегают к решению проблемы, нарушая этические нормы, в их ответах наблюдалась даже агрессивность по отношению к сверстнику. Например, «я играю с друзьями, сходи сама за хлебом» ответ был дан по картинке №1 (см. приложение 5). Уровень

знаниевого компонента данной группы составлял 7 учеников или 30,45%. Во вторую группу мы отнесли испытуемых, которые на интуитивном уровне которые находят выход из проблемной ситуации, но не во всех случаях применяют этические нормы верно. Данная группа испытуемых отнеслась к среднему уровню сформированности поведенческого компонента и составляла 10 учеников или 43,5 %. В последнюю третью группу, куда относились учащиеся правильно использующие знания норм этикета в общении со сверстниками. Этой группе соответствует высокий уровень сформированности поведенческого компонента, и она составляла 6 учеников или 26,1%.

В третьем классе мы, как и в третьем классе, в первую очередь выделили испытуемых с низким уровнем сформированности знаниевого компонента, учащиеся чаще решали проблемные ситуации нарушая этические нормы о которых говорилось ранее, и в ответах которых наблюдалась агрессивность например, «я не могу, подежурьте за его сами, он за меня никогда не дежурил», ответ по картинке №3 (см. приложение 5). Уровень сформированности поведенческого компонента в данной группе соответствовал низкому уровню и составлял 8 человек или 40%. Во вторую группу мы отнесли испытуемых с низким уровнем сформированности поведенческого компонента, которые находили выход из ситуации на интуитивном уровне, но не во всех случаях применяли этические нормы верно. Данная группа испытуемых составила 8 учеников или 40%. В третью группу отнесли испытуемые, правильно использовавшие знания норм этикета в общении со сверстниками. Этой группе соответствовал высокий уровень сформированности поведенческого компонента, и она составила 4 ученика или 20%.

Полученные данные были объединены в сводную ведомость и представлены в виде гистограммы.

Таблица 4

Результаты констатирующего эксперимента на соответствие уровней поведенческого компонента во втором и третьем классе

Класс/ Уровень	Низкий		Средний		Высокий	
	%	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во
2 класс	30,45	7	43,5	10	26,1	6
3 класс	40	8	40	8	20	4

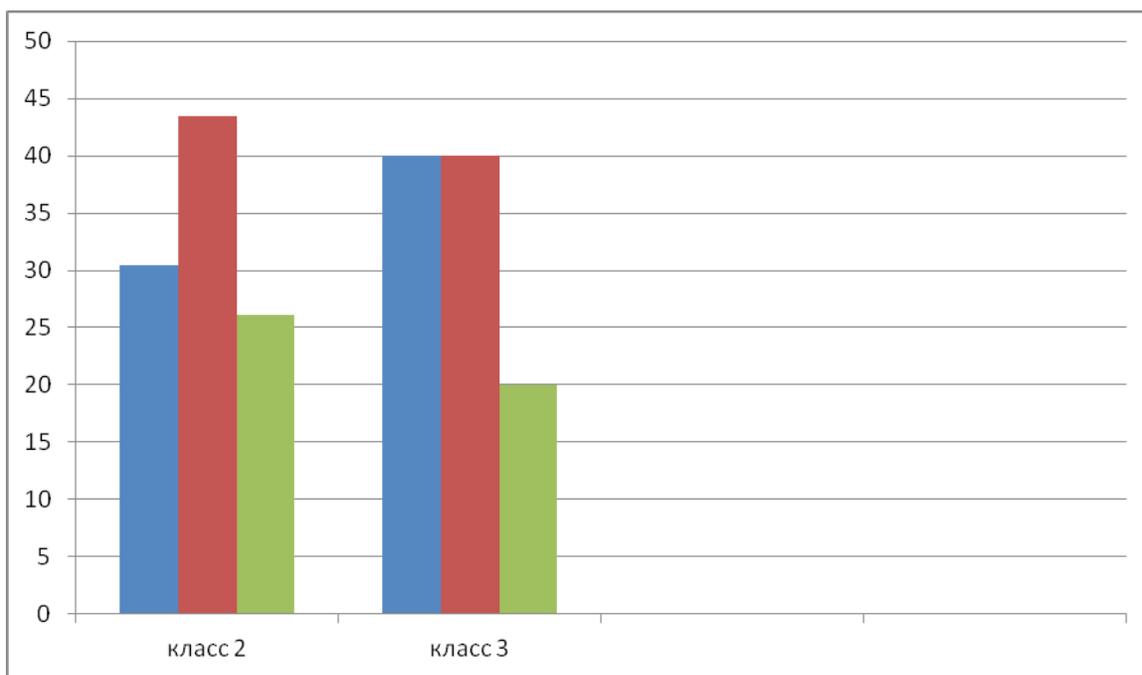


Рисунок 3. Уровни сформированности поведенческого компонента младших школьников 2 и 3 классов.

Синий-низкий

Красный- средний

Зеленый - высокий

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод, о том, что уровень сформированности поведенческого компонента для полной выборки соответствует среднему и низкому уровням, и высокий уровень соответствует лишь малому количеству испытуемых.

На основе полученных нами данных по окончанию констатирующего эксперимента мы можем составить ведомости результатов отдельно по каждому классу и представить их в виде диаграмм.

Таблица 5

Результат констатирующего эксперимента в 2 классе по всем трем компонентам этического поведения как формы межличностных отношений

Компоненты	Низкий		Средний		Высокий	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Знаниевый	9	39,15	10	43,5	4	17,4
Оценочный	8	34,8	9	39,15	6	26,1
Поведенческий	7	30,45	10	43,4	6	26,1

Полученные данные мы представим в виде гистограммы.

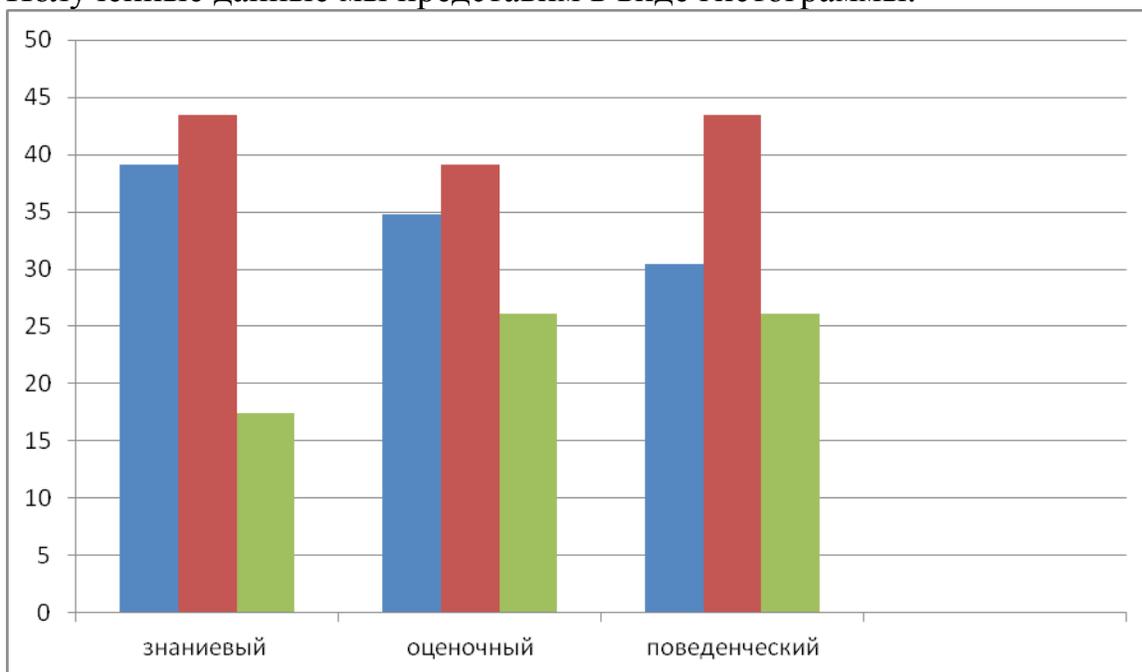


Рисунок 4. Уровни сформированности этического поведения как формы межличностных отношений младших школьников (на окончание констатирующего эксперимента).

Синий-низкий

Красный- средний

Зеленый - высокий

На данной диаграмме мы видим, что в 2 классе средний и низкий уровни для всех трех компонентов. На первом месте стоит средний уровень развития этикета как формы межличностных отношений, на втором низкий уровень и на третьем месте стоит высокий уровень развития этикета как формы межличностных отношений младших школьников.

Таблица 6

Результаты констатирующего эксперимента в 3 классе по трем компонентам этикета как формы межличностных отношений

Компоненты	Низкий		Средний		Высокий	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
Знаниевый	9	45	6	30	5	25
Оценочный	8	40	6	30	6	30
Поведенческий	8	40	8	40	4	20

Полученные данные мы привели в виде гистограммы.

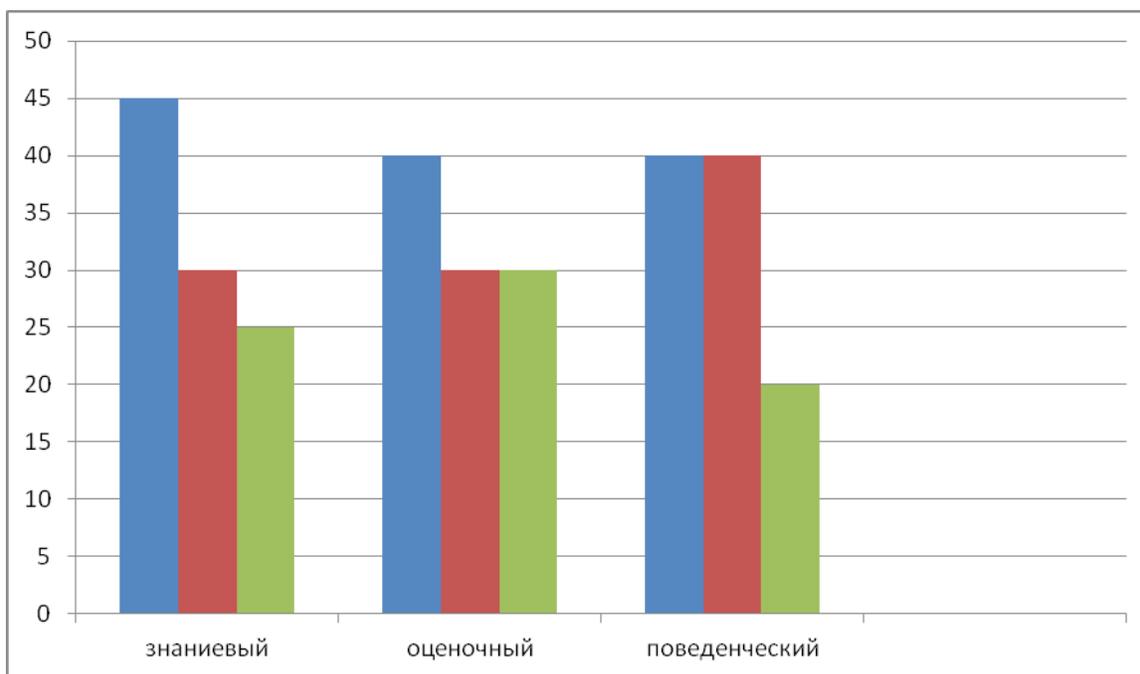


Рисунок. 5. Уровни сформированности этического поведения как формы межличностных отношений младших школьников (на окончание констатирующего эксперимента).

Синий-низкий

Красный- средний

Зеленый - высокий

На данной диаграмме мы видим, что для 3 класса характерными уровнями развития этикета как формы межличностных отношений являются, на первом месте выступает низкий уровень для всех трех компонентов, на второе место средний уровень, на третьем месте является высокий уровень развития этикета как формы межличностных отношений.

Выше полученные нами данные в ходе констатирующего эксперимента мы свели их в общую гистограмму, чтобы сравнить уровни сформированности этикета как формы межличностных отношений между вторым и третьим классами.

Таблица 7

Результаты констатирующего эксперимента во втором и третьем классах по трем компонентам сформированности этикета как формы межличностных отношений младших школьников

Класс Уровень	Низкий		Средний		Высокий	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
2 класс	7	30,45	10	43,5	6	26,1

3 класс	7	30	8	40	5	25
---------	---	----	---	----	---	----

Данные полученные экспериментальным путем и отраженные в сводной ведомости представлены в виде гистограммы.

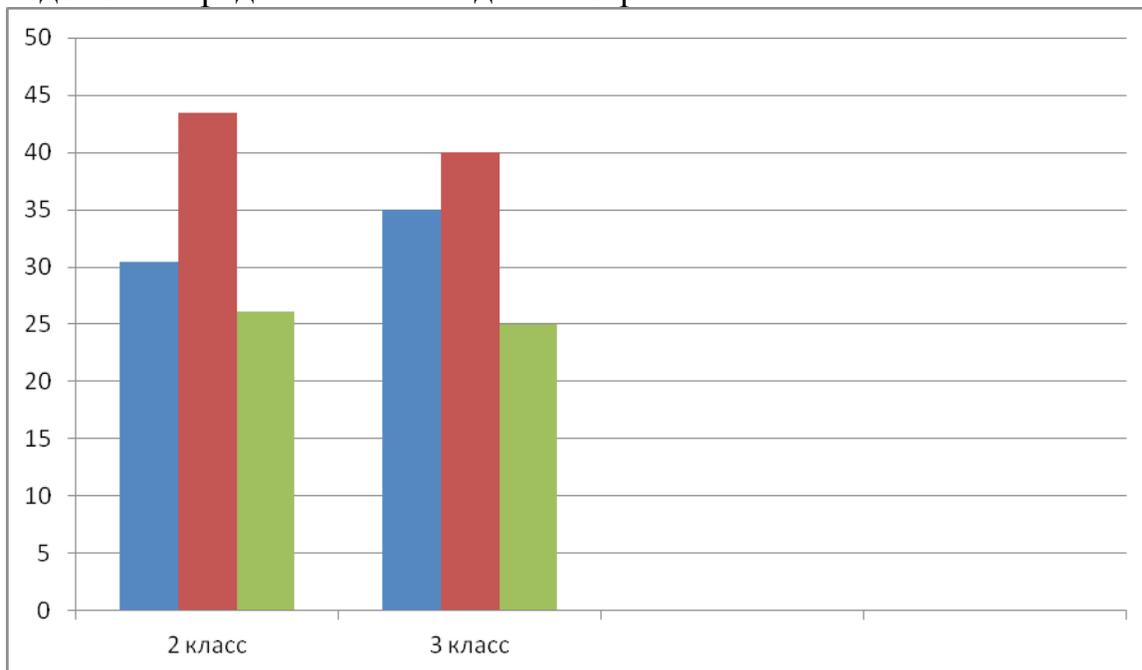


Рисунок. 6. Уровни сформированности этикета как формы межличностных отношений младших школьников второго и третьего классов(первый срез)

Синий-низкий

Красный- средний

Зеленый - высокий

На данной диаграмме отчетливо видно преимущество среднего и узкого уровней сформированности этикета как формы межличностных отношений младших школьников.

При проведении исследования перед нами стояла задача: установить существует ли различие между третьим и четвертым классов в сформированности этикета как формы межличностных отношений. Для этого мы исследовали статистический метод U- критерии Манна- Уитни (см. приложение 6).

По окончании статистического метода U- критерии Манна- Уитни, мы установили, что достоверных различий между изучаемыми выработками по исследуемому признаку мы не обнаружили, следовательно, достоверных различий между учащимися 2 и 3 классов, выявить не удалось.

Из выше изложенного следует, что в качестве экспериментального класса мы можем взять любой.

Таким образом, проанализировав результаты констатирующего эксперимента мы можем сделать следующие выводы:

- для определения уровня сформированности этикета как формы межличностных отношений нами были исследованы три методики: анкета для выявления уровня сформированности знаниевого компонента (А.М. Шемшуриной адаптированная к младшему школьному возрасту). Метод проблемных ситуаций для выявления уровня сформированности оценочного компонента (Е.О. Смирнова); тест А.Ш. Розенцвейга для определения уровня сформированности поведенческого компонента;

- на окончании констатирующего эксперимента мы выявили, что самую большую часть полной выборки составили учащиеся со средним (2 класс – 43,5%, 3 класс – 40%) и низким (2 класс- 30,45%, 3 класс- 35%) уровнями сформированности этикета как формы межличностных отношений, а учащиеся с высоким уровнем сформированности этикета как форма межличностных отношений очень мало (2 класс- 26,1%, 3 класс -25%), что составляет лишь четвертую часть полной выборки каждого класса;

- нами было установлено, что необходимо повышать уровни сформированности этикета как формы межличностных отношений младших школьников.

2.2. Разработка комплекса развивающих игр, способствующего воспитанию этикета как формы межличностных отношений младших школьников

При создании программы формирующего эксперимента мы опирались на полученные вами данные при проведении констатирующего эксперимента: преобладание среднего и низкого уровней у младших школьников по трем компонентам (знаниевый, оценочный и поведенческий) этического поведения как формы межличностных отношений; и на возрастную особенность младших школьников.

Вышеизложенное, потребовало создать комплекс развивающих игр, способствующих расширению знаний, улучшению умений в применении полученных знаний и формированию этического поведения. За основу нами был взят комплекс развивающих игр, разработанный Е.О. Смирновой для дошкольников, который состоит из семи этапов и каждый этап соответствует одному занятию. Данный комплекс развивающих игр был нами адаптирован для младшего школьного возраста.

Цель программы — воспитание этического поведения как формы межличностных отношений младших школьников (знаниевый, оценочный и поведенческий компоненты), через использование комплекса развивающих игр.

Главной задачей программы является привлечение внимания школьника к другому школьнику и его различным проявлениям: внешности, настроению, движениям, действиям и поступкам. Данная программа состоит из трех этапов:

- организационный — анализ научной литературы, разработка цикла дополнительных занятий, подбор дидактического материала;
- реконструктивный (основной) - определение экспериментального и контрольного классов, постановка целей и задач для каждого занятия,

проведение комплекса развивающих игр в рамках приобщения младших школьников к этикету, наблюдение за изменениями учащихся;

- результативный — получение результатов формирующего эксперимента и сравнение с результатами констатирующего эксперимента (анализ полученных результатов).

Первое занятие «станем друг другу ближе». Цель — сплотить коллектив младших школьников при помощи перехода к непосредственному общению, что предполагало отказ от привычных для учащихся вербальных и предметных способов взаимодействия. Общее правило — запрещение разговоров между учащимися. Таким образом, исследователь исключил возникновение ссор, споров, договоров и т.д. В ходе игры вводился особый язык условных сигналов, которыми участники могли обмениваться при общении. В основном эти сигналы выражались в физическом контакте.

Второе занятие «Внимание к другому». Цель – сформировать знание о вежливости и тактичности и закрепить их в поведении. Цель реализовывалась через проведение этической беседы и игры «Лабиринт». Задачей этого этапа являлось формирование способности видеть сверстника, обращать на него внимание. Многие ученики настолько сосредоточены на своем Я, что другие ученики становятся лишь фоном их собственной жизни: их интересует не столько сверстник сам по себе, сколько его отношение к ним. Поэтому необходимо отвлечь детей от фиксированности на собственном Я и сосредоточенности на отношении к себе ровесников, а обратить их внимание на сверстника самого по себе, вне контекста их взаимоотношений.

Третье занятие «Согласованность действий». Цель – закрепить в поведении испытуемых полученные ранее знания о вежливости и тактичности. Основная задача этапа – научить ребенка согласовывать собственное поведение с поведением одноклассников, делиться со сверстником, и помогать ему в процессе создания аппликации. Реализация

поставленной цели проходила при проведении этической беседы и игры «Мастер и подмастерья».

На данном этапе для достижения поставленной цели перед учениками, они действовали с максимальной согласованностью. Это требовало от них, во-первых, большого внимания к сверстникам и, во-вторых, умения действовать с учетом потребностей, интересов и поведения других учеников.

Кроме того на этом этапе впервые вводился соревновательный момент, при этом ученики соревновались не за собственный успех, а за успех другого. Такая форма совместной деятельности способствовала развитию взаимопомощи, способности принимать планы и замыслы другого и радоваться его успеху. Все это сместило соревновательный момент на второй план.

Четвертое занятие «Общее переживание». Цель — сформировать знание о деликатности и закрепить в поведении учеников. Занятие состояло из игры «Мышата в мышеловке», направленной на переживание общих эмоций. Совместное переживание каких-либо эмоциональных состояний (как положительных, так и отрицательных) объединяло игроков, порождая желание поддержать друг друга, помочь в опасной ситуации. Особенно остро ими переживалось чувство опасности и страха перед воображаемым врагом. Именно это переживание создавалось в игре данного этапа.

Пятое занятие «Взаимопомощь в игре». Цель — сформировать знание честности, а также закрепить эту норму в поведении школьников. На данном этапе стало возможным формирование чуткости, так как в игре «Шляпа волшебника» и в жизни она очень тесно связана с честностью. Многие педагогические программы по развитию межличностных отношений целиком базируются на играх и занятиях, провоцирующих взаимопомощь. Однако, как показывает практика, использование подобных игр без предварительной подготовки приводит к тому, что мотивация помощи другим детям носит не

бескорыстный, а, скорее, прагматический или нормативный характер: помогаю, так как за это хвалят или потому что сказали, что нужно помогать. Для того чтобы ученики действительно хотели помочь окружающим, необходимо предварительно создать в классе благоприятный климат, атмосферу непосредственного, свободного общения и эмоциональной близости.

Игра пятого этапа требовала от учащихся сопереживания другому, давала им возможность помочь и поддержать не только сверстника и одноклассников, а всех детей. Самым обычным для дошкольников и младших школьников способом проявления отрицательных эмоций являлось словесное выражение (ругательства, жалобы и прочее). Именно по этому общим правилом для игр предыдущих этапов программы было запрещение разговоров. Таким образом, исключалась возможность возникновения споров, ссор и других конфликтных ситуаций. Только после того как учащиеся прошли через игры предыдущих этапов и в классе преобладала дружелюбная и спокойная атмосфера, стал возможен переход к шестому этапу, состоящему из игр, специально направленных на словесное выражение своего отношения к другому.

Шестое занятие (Добрые слова и пожелания). Цель — закрепить в поведении учащихся полученные ранее знания о деликатности. На этом этапе стало возможным вербальное выражение своего отношения к сверстнику, которое по правилам игры должно иметь исключительно положительный характер (комплименты, добрые пожелания, подчеркивание достоинств другого и т. п.). Из данного следует задача шестого этапа — научить школьников видеть и подчеркивать положительные качества и достоинства своих сверстников. Делая товарищу комплименты, говоря ему свои пожелания, ученики не только доставляли ему удовольствие, но и радовались вместе с ним. Цель была достигнута при проведении игры «Обзывалка».

Седьмое занятие «Скажем до свидания!». Цель – закрепить в поведении школьников полученные знания о вежливости, деликатности, тактичности и честности. Задача – оставить в памяти ребят воспоминания, о том, как хорошо соблюдать нормы этикета. Данный этап является заключительным, где проводилась игра « Общая картина», в которой участники оказывали друг друга реальную помощь в совместной деятельности. Здесь ученики должны были делиться со сверстником, помогать ему в процессе рисования картины, уступать место. Так же с учениками проводилась игра «Обнималки», в которой школьники были ответственны не каждый сам за себя, мы сделали следующие выводы:

1. Нами была разработана программа формирующего эксперимента, состоящая из трех этапов:

- организационный;
- реконструктивный (основной);
- результативный.

2. В основу программы был положен комплекс развивающих игр, разработанный Е.О. Смирновой для дошкольного возраста и адаптированный нами для младшего школьного возраста.

3. Каждый этап комплекса развивающих игр способствовал формированию одного параметра или группы параметров этикета как формы межличностных отношений.

4. Каждый этап комплекса развивающих игр направлен на формирование трех комплексов этикета как формы межличностных отношений (знаниевый, оценочный и поведенческий).

2.3. Включение младших школьников в развивающие игры, обеспечивающие проявление этикета как формы межличностных отношений.

В школьной практике сообщение и разъяснение нравственных норм и правил происходит в процессе обучения; в повседневной жизни и деятельности людей; и во время проведения специально запланированных бесед(74;24).

Без создания системы управления воспитанием, системы деятельности и системы исполнителей довольно сложно рассчитывать на положительный эффект воспитания(37; 78).

В связи с этим для более эффективного усвоения этикета как формы межличностных отношений мы предложили программу, разработанную в рамках комплекса развивающих игр. Предлагаемая нами программа предназначена для работы с учащимися начальной школы, направлена на воспитание этикета как формы межличностных отношений младших школьников и разработана с учетом возрастных особенностей младшего школьного возраста.

В программу была включена этическая беседа, с помощью которой ученики получили знания о составляющих этикета(вежливость, деликатность, тактичность и честность), а так же развивающие игры (« Мышата в мышеловке», «Жизнь в лесу», «Лабиринт»), целью которых являлось закрепление составляющих этикета в поведении учеников. Комплекс был основан на развивающих играх, так как игра хорошо знакома и близка младшим школьникам, что поспособствовало легкому привлечению их на занятиях.

Комплекс развивающих игр состоял из семи этапов, где каждый этап соответствовал одному занятию. Данные занятия проводились с учащимися после уроков и по продолжительности они составляли 20-30 минут. Между

проведением каждого этапа проходил промежуток в один день, с помощью чего вырабатывалась у школьников привычка в применении норм этикета в домашних и школьных условиях, через заинтересованность в приобретенных нормах этикета.

Исследователь составил общий план работы на определенный отрезок времени. Также составлялся план проведения каждого занятия, и ставились цели для каждого занятия. Работа комплекса развивающих игр планировалась так, чтобы учащиеся на каждом занятии узнавали что – то новое о нормах этикета и могли их закрепить в своем поведении и общении, так как в современном обществе просто необходимо знание и умение в применение норм этикета.

Исходя из этого, для каждой нормы или группы норм этикета близких по значению было разработано по два занятия. На первом из занятий учащиеся знакомились с составляющей этикета или группой составляющих и закрепляли полученные знания в поведении, а второе занятие посвящалось закреплению полученных ранее знаний. Для полноценного включения младших школьников в познание составляющих этикета нами было выдвинуто общее правило для проведения большинства занятий-запрещение вербального (речевого) общения между испытуемыми, для того чтобы избежать ссор между учениками во время проведения и приобщения учеников к этикету как формы межличностных отношений.

При наблюдении за учениками во время констатирующего эксперимента нами были замечена разрозненность учащихся в экспериментальном классе. Основываясь на данном наблюдении, исследователь разработал и реализовал, для успешного усвоения этикета как формы межличностных отношений, первый этап " Общение без слов", цель- сплотить коллектив младших школьников при помощи перехода к непосредственному общению, что предполагало отказ от привычных для

учащихся вербальных и предметных способов взаимодействия.

На данном этапе испытуемым предлагалась игра "Жизнь в лесу", во время которой они не могли вербально общаться друг с другом, за счёт этого избегались ссоры в коллективе и изолированность необщительного ученика или ученика, который обижал своих одноклассников. Ученики не просто должны были перевоплотиться в образы животных, они должны были стать одной семьей, в которой все животные любят друг друга и заботятся о каждом. Во время проведения занятия все ученики друг с другом здоровались, спрашивали как дела, чистили друг другу "шерсть", что помогло из забыть о своих ссорах и разногласиях, а это позволило сделать коллектив дружнее.

После проведения первого этапа на сплочение коллектива, исследователь смог начать проведение следующих этапов комплекса развивающих игр, на которых ученики получали знания о нормах этикета(вежливость, деликатность, тактичность, честность) и закрепляли их в своём поведении и общении. Так, например, во время проведения второго этапа "Внимание к другому" была поставлена цель- сформировать знание о вежливости и тактичности и закрепить их в поведении. Задачей этого этапа являлось формирование способности видеть сверстника, обращать на него внимание. На данном занятии ученикам задавались вопросы :

- что такое вежливость?
- что такое тактичность?
- для чего они нужны в жизни каждого человека?

После того как ученики узнали, что такое вежливость и тактичность, и определили для чего они нужны в жизни человека им была предложена игра "Лабиринт", в которой исследователь разделил класс по парам и предложил пройти выстроенный им из стульев запутанный лабиринт с узкими проходами. В данной игре ученики не просто проходили препятствие, а делали, обняв друг друга, и один ученик был повернут спиной вперёд, что

требовало полного доверия от них друг к другу. Вследствие недоверия партнеров, лабиринт замыкался и ученики проигрывали. При проведении четвертого этапа "Общие переживания", цель которого формирование знания о деликатности и закрепление его в поведении учеников. Ученикам задавали вопросы:

-что такое деликатностью?

- как она будет помогать любому человеку в жизни?

После проведения этической беседы с учащимися, им предлагалось поиграть в игру "Мышата в мышеловке", где результат зависел от всего всего класса и от их взаимопомощи. В данной игре ученики были мышатами, которые попали в мышеловки, поставленные в погребке хозяином. Всем нужно было добраться до своей норы и выпутаться из мышеловок до прихода хозяина. Для этого они помогали друг другу и не бросали своих товарищей в беде.

Пятый этап назывался "Взаимопомощь в игре ". Цель- сформировать знание о чуткости и честности, а также закрепить их в поведении школьников.

Данный этап в отличии от других проводился на протяжении всего учебного дня. Перед началом учебного дня с учениками была проведена этическая беседа, на которой им были объяснены две этические нормы- чуткость и честность.

Затем была рассказана история о волшебнике:

на свете живет добрый волшебник, который лечит больных детей. Он прилетает к больному , надевает ему на голову свою волшебную шляпу, и ребёнок моментально выздоравливает. К вам он тоже прилетает, только вы его не видите, потому что он- невидимка. Но вот беда, этот волшебник- ужасный растеряша. Вот и теперь он потерял свою шляпу и ищет Ее уже вторые сутки, а я Ее случайно нашла и принесла в наш класс(показывает шляпа). Есть

только один способ вернуть Ее владельцу, наполнить шляпу своими карточками и добрыми делами.

-Хотите помочь волшебнику и всем больным детям?

Для этого ученики заполняли его шляпу своими цветными карточками. Каждый из учеников в чем- то обязательно помогал другому (делился своей линейкой, ручкой, говорил добрые слова, помогал смастерить что-то и прочее) и только после этого положил свою карточку. С обратной стороны карточки указывали свою фамилию и имя, а так же доброе дело, которое сделали. А если добрых дел ученики делали больше, чем три, то на простом листе, писал свою фамилию и записывал туда добрые дела, а потом этот лист клал в шляпу.

После проведения. Игры исследователь проверял, все ли ученики честно выполняли задание, а на следующем занятии считал благодарственное письмо, предназначенное для всего класса. Текст письма: "Спасибо всем, кто помог мне найти мою шляпу, я обязательно к вам. Приду на помощь, когда вы будете в ней нуждаться. Я знаю, кто обманом положил карточки в шляпу, но я все равно благодарен всем ребятам, за то, что моя шляпа не потеряла волшебной силы. А вот если те ребята, кто обманул меня и в них своих одноклассников, не исправятся, то я не буду к ним прилетать на помощь, хоть я и добрый волшебник. Помните, ребята , я вижу всех детей и знаю обо всех их делах".

Последний седьмой этап называется «Скажем, до свидания!» Цель-закрепить в поведении школьников полученные занятия о составляющих этикета. Задача –оставить в памяти ребят воспоминания, о том, как хорошо соблюдать нормы этикета. К моменту проведения данного занятия ученикам уже были известны выбранные нами составляющие этикета- это вежливость, деликатность, тактичность и честность. Исходя из этого, ученикам предлагалось на данном этапе две игры. Первая из них называлась « Общая

картина». Для этого ученикам нужно было мысленно вернуться на первое занятие и вспомнить тех животных, которые жили в их добром лесу. Затем исследователь выдал ученикам ватман и ученики, взяв свои карандаши и фломастеры стали рисовать. При рисовании общей картины ученики уступали друг другу место, делились карандашами, помогали нарисовать друг другу, если что –то не получалось и не ссорились.

И завершающей игрой была игра « Обнималки», в которой ученики, обнявши друг друга, чтобы не упасть со скалы пели песню скалолазов, и после завершения игры все дружно сказали:» До свидания!»

Исходя из вышесказанного, мы смогли сделать следующие выводы:

1.Нами была разработана программа комплекса развивающих игр, способствующая воспитанию этикета как формы межличностных отношений младших школьников;

2. Каждое занятие было структурировано, к каждому занятию была определена целевая установка;

3.Каждое проведенное занятие было направлено на повышение уровня сформированности знаниевого, оценочного и поведенческого компонентов;

4.Был реализован комплекс развивающих игр, способствующих воспитанию этикета как формы межличностных отношений;

5. Во время проведения занятий ученики формировали свои знания о нормах этикета(вежливость, деликатность, тактичность и честность) и закрепляли данные знания в своем поведении.

2.4. Анализ результатов формирующего эксперимента

За экспериментальный класс был выбран 3 класс, так как в данном классе низкий уровень сформированности этикета как формы межличностных отношений как формы межличностных отношений соответствует большому количеству учащихся, чем в 4 классе, следовательно за контрольный мы оставили 2 класс. С экспериментальным классом велась работа на протяжении трех недель январь - февраль 2017 года.

Во время эксперимента в 3 классе был проведен комплекс развивающих игр с учащимися младшего школьного возраста.

После проведения комплекса развивающих игр в экспериментальном классе – февраль 2017 года, был сделан второй срез в экспериментальном классах, с целью выявления результатов формирующего эксперимента. Во время проведения второго среза ученикам предлагались те же самые методики, с помощью которых мы выявили уровни сформированности этикета как формы межличностных отношений на первом срезе.

Методика №1. Метод проблемных ситуаций (Е.О. Смирнова). Анализ результатов по методу проблемных ситуаций Е.О. Смирновой (оценочный компонент) позволил увидеть в экспериментальном классе следующее: низкий уровень показывал 2 ученика (10%), до занятия таких учеников было 8(40%), т.е. учащиеся стали видеть в поведении героев нарушение норм этикета и стали относиться к данным нарушениям отрицательно, либо нейтрально. Данные результаты были получены при проведении с учащимися занятий, на которых они оценивали поведение героев попавших в проблемную ситуацию; средний уровень – 7 учеников (35%), до занятий – 8(40%) данный уровень остался неизменным, так как учащиеся, имеющие низкий уровень по оценочному компоненту на окончание первого среза показали средний уровень, а имеющие средний уровень показали высокий уровень; высокий уровень показали 11 учеников (55%), до занятий таких учеников было 4 (20%), т.е. учащиеся видят нарушений норм этикета в поведении героев и относятся к этому отрицательно. Данные были получены за счет повышения оценочного компонента у ребят со средним уровнем при проведении комплекса развивающих игр.

Таблица 1

Результаты сформированности оценочного компонента у школьников экспериментального класса по завершению первого и второго срезов

Уровни Срезы	Первый		Второй	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий	8	40	2	10

Средний	8	40	7	35
Высокий	4	20	11	55

Полученные нами данные мы представили в виде гистограммы.

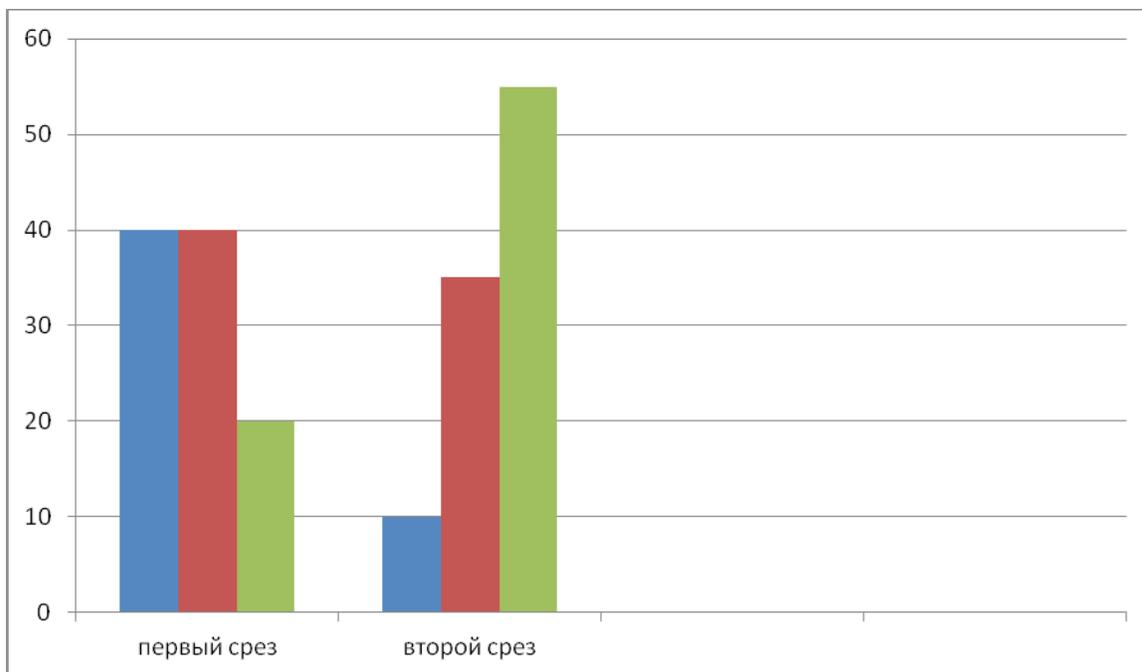


Рисунок. 1. Уровни сформированности оценочного компонента младших школьников в экспериментальном классе по окончании первого и второго срезов.

Синий-низкий

Красный- средний

Зеленый - высокий

С помощью данной диаграммы мы отчетливо смогли проследить эффективность проведенной нами работы в экспериментальном классе, то есть стало заметным повышение высокого уровня и понижение низкого уровня оценочного компонента этикета как формы межличностных отношений, т.е. испытуемые видят нарушение нормы этикета в поведении героев и относятся к данным нарушениям отрицательно.

Методика №2. Анкетирование для выявления уровня сформированности знаниевого компонента (А.И. Шемшуриной адаптированное к младшему школьному возрасту).

Анализ результатов анкеты (знаниевый компонент) позволил увидеть в данном классе следующее: низкий уровень показал 3 учащихся (15%), до занятия таких учащихся было 9 (45%), мы предполагаем, что понижение данного уровня произошло за счет проведения этических бесед на каждом занятии; средний уровень показал 8 человек (40%), до занятий – 6 человек (30%), данные изменения произошли за счет повышения у школьников низкого уровня до среднего, а среднего уровня до высокого; высокий уровень – 9 учащихся (45%), до занятия таких учащихся было 5 (25%), данные изменения произошли за счет повышения у школьников среднего уровня знаниевого компонента, т.е учащиеся твердо знают нормы этикета (вежливость, деликатность, тактичность и честность).

Таблица 2

Результаты сформированности знаниевого компонента младших школьников в экспериментальном классе по окончании первого и второго срезов

Уровни / Срезы /	Первый		Второй	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий	9	45	3	15
Средний	6	30	8	40
Высокий	5	25	9	45

Приведенные в таблицу данные мы представили в виде гистограммы.

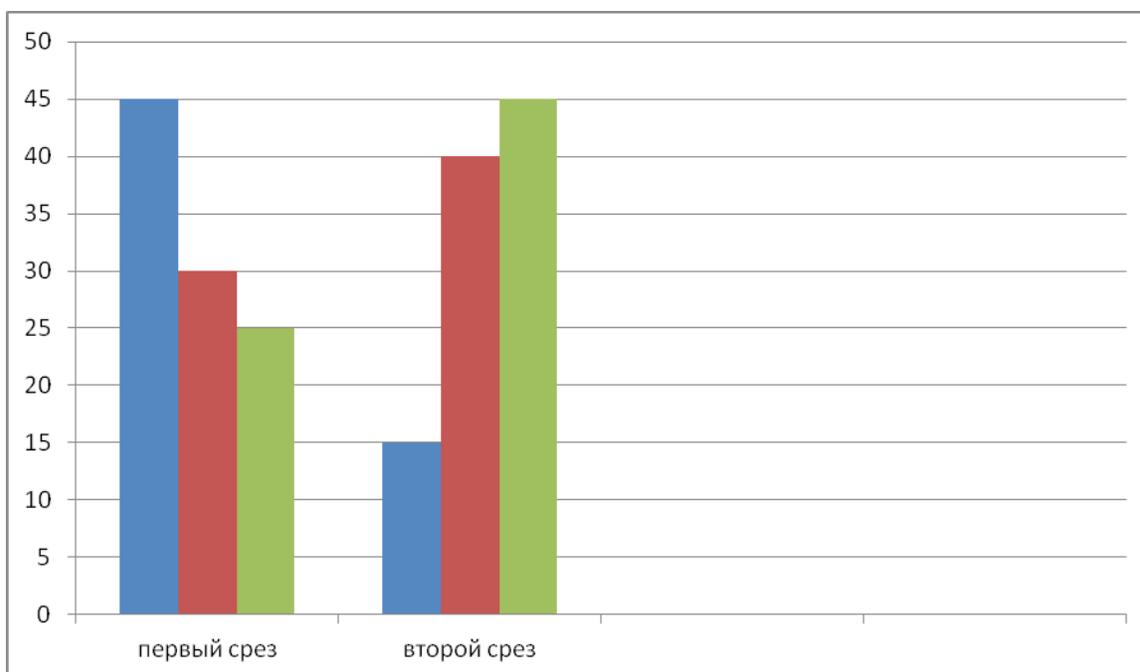


Рисунок. 2. Уровни сформированности знаниевого компонента у младших школьников в экспериментальном классе по окончании первого и второго срезов.

Синий-низкий

Красный- средний

Зеленый - высокий

Выстроенная диаграмма позволила увидеть повышение среднего и высокого уровней и понижение низкого уровня знаниевого компонента, что говорит об эффективности проведения этических бесед во время проведенных занятий, а это позволило сделать вывод, что ученики знают нормы этикета такие как вежливость, честность, деликатность и тактичность.

Методика №3. Тест А.Ш. Розенцвейга (поведенческий компонент) позволил в этом же классе увидеть следующее: низкий уровень показали 3 школьника (15%), до занятия таких школьников было 8 (40%), изменение уровня в лучшую сторону было получено за счет проведения игр на занятиях; средний уровень показали 7 школьников (35%), до занятия было 6 человек (30%), данный уровень остался практически неизменным за счет повышения у школьников низкого уровня до среднего, а среднего до высокого; высокий уровень – 10 (50%), до занятий таких школьников было 6 (30%). Учащиеся стали находить выход из проблемной ситуации не нарушая норм этикета (вежливость, тактичность, деликатность, честность). Данные были получены за счет повышения поведенческого компонента у школьников со средним уровнем сформированности до высокого, при поведении игр на занятиях.

Таблица 3

Результаты сформированности поведенческого компонента у младших школьников в экспериментальном классе по окончании первого и второго срезов

Уровни Срезы	Первый		Второй	
	Кол-во	%	Кол-во	%

Низкий	8	40	3	15
Средний	6	30	7	35
Высокий	6	30	10	50

Приведенные данные в таблице мы представили в виде гистограммы.

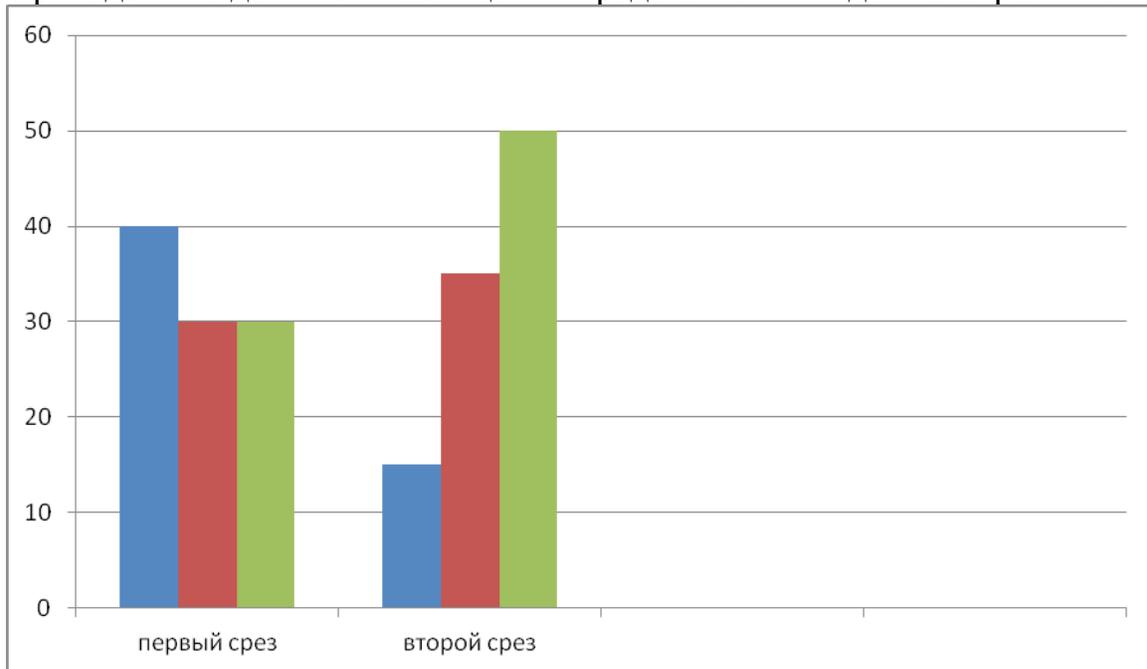


Рисунок.3. уровни сформированности поведенческого компонента у младших школьников в экспериментальном классе по окончании первого и второго срезов.

Синий-низкий

Красный- средний

Зеленый - высокий

Выстроенная нами диаграмма позволила увидеть повышение среднего и высокого уровней и понижение низкого уровня поведенческого компонента, что говорит об эффективности проведения развивающих игр во время поведенческих занятий. А именно, учащиеся стали выстраивать свое общение со сверстниками не нарушая норм этикета как формы межличностных отношений (вежливость, честность, тактичность и деликатность).

Исходя из вышесказанного, нам было необходимо убедиться, существуют ли различия в экспериментальном классе между первым и вторыми срезами. Для этого мы воспользовались U- критериями Манна – Уитни (см. приложение 7).

Таким образом, проанализировав полученные данные по четырем гипотезам, мы пришли к выводу, что существует достоверная статистическая разница между полученными результатами первого и второго срезов в экспериментальном классе по трем компонентам этикета КА формы межличностных отношений младших школьников : зиниевый, оценочный, поведенческий компоненты.

На окончание второго среза мы смогли определить общий уровень сформированности этикета как формы межличностных отношений младших школьников в экспериментальном классе по трем уровням.

Таблица 4
 Результат сформированности этического поведения как формы межличностных отношений младших школьников в экспериментальном классе

Уровни Срезы	Первый		Второй	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий	7	35	2	10
Средний	8	40	7	35
Высокий	5	25	11	35

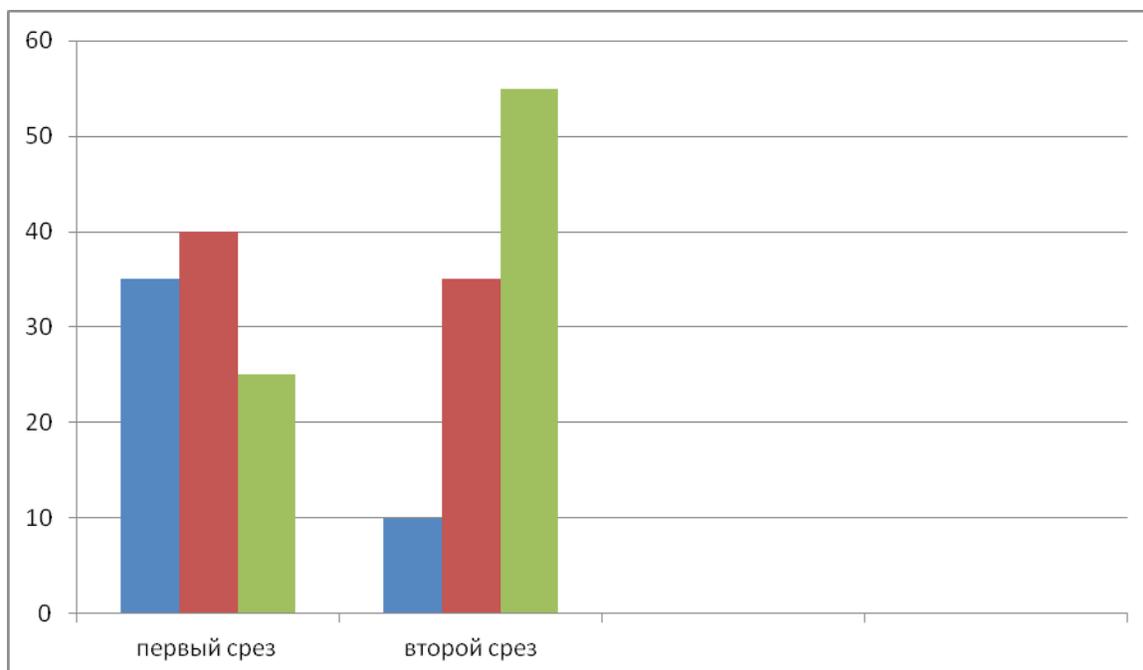


Рисунок.4. уровни сформированности этического поведения как формы межличностных отношений в экспериментальном классе (1 и 2 срезы).

Синий-низкий

Красный- средний

Зеленый - высокий

Проведение второго среза в контрольном классе позволило увидеть следующее: учеников с низким уровнем этикета как формы межличностных отношений было 6 (26,1%), после первого среза – 7 (30,45%), со средним уровнем 11 (47,85%), после первого среза таких учеников было 10 (43,5%); с высоким уровнем 6(26,1%), после первого среза – 6(26,1%).

Таблица 5

Результаты сформированности этического поведения а как формы межличностных отношений младших школьников в контрольном классе

Уровни Срезы	первый		второй	
	Кол-во	%	Кол-во	%
Низкий	7	30,45	6	26,1
Средний	10	43,5	11	47,85
Высокий	6	26,1	6	26,1

Полученные данные мы представили в виде гистограммы.

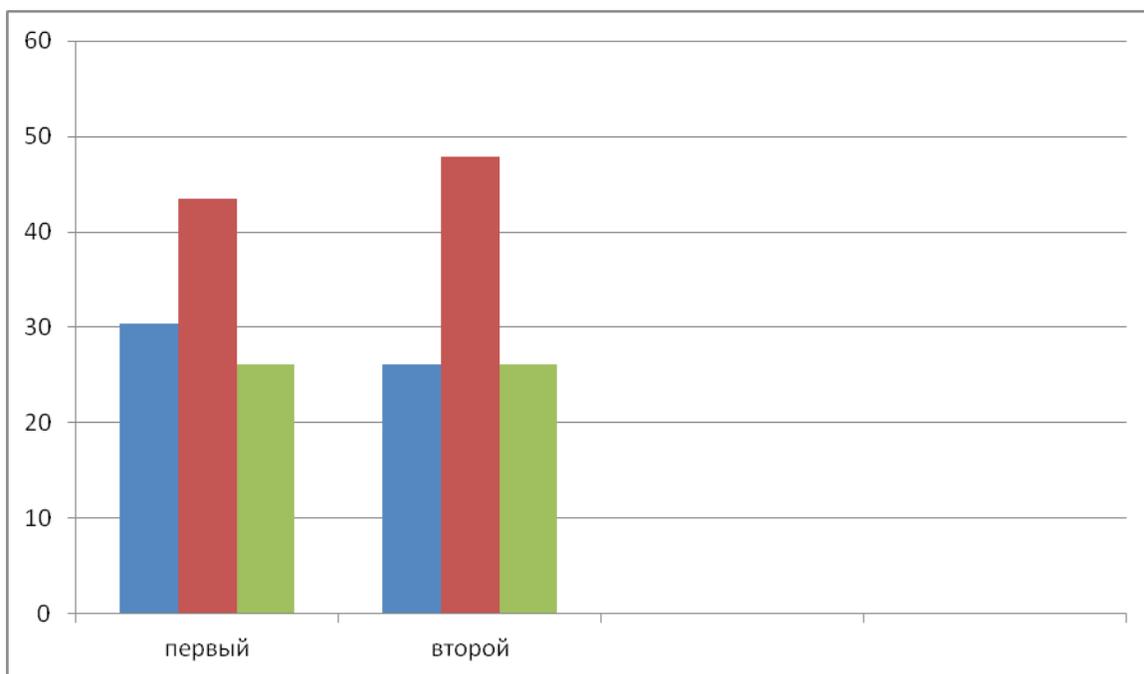


Рисунок. 5. Уровни сформированности этического поведения как формы межличностных отношений в контрольном классе.

Синий-низкий

Красный- средний

Зеленый - высокий

На выстроенной нами гистограмме, мы видим незначительное изменение уровней сформированности этикета как формы межличностных отношений в контрольном классе.

Исходя из вышесказанного, мы смогли сравнить уровни сформированности этикета как формы межличностных отношений младших школьников между контрольным и экспериментальным классами по окончании второго среза и представить их в виде гистограммы.

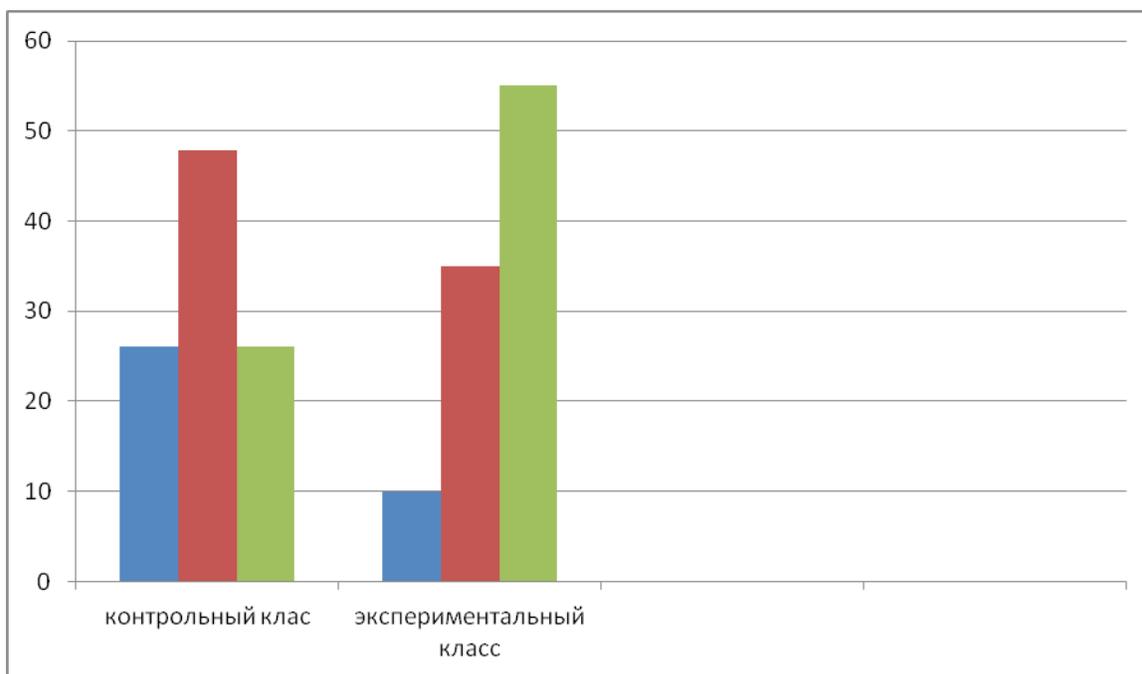


Рисунок. 6. Уровни сформированности этического поведения как формы межличностных отношений по окончанию второго среза в двух классах.

Синий-низкий

Красный-средний

Зеленый - высокий

Таким образом, полученные нами результаты формирующего эксперимента доказали:

- во – первых, проведенная нами работа с экспериментальным классом в рамках комплекса развивающих игр является эффективной для воспитания этикета как формы межличностных отношений;
- во – вторых, полученные нами данные позволили увидеть значительное изменение высокого уровня сформированности этикета как формы межличностных отношений в лучшую сторону;
- в - третьих, для большинства испытуемых стало свойственно использование норм этикета (тактичность, вежливость, честность, деликатность) в общении со сверстниками;
- в – четвертых, полученные нами данные позволили подтвердить выдвинутую нами гипотезу.

Вывод по главе II

1. Нами были разработаны компоненты сформированности этикета как формы межличностных отношений, их выделено три – знаниевый т.е. знание норм этикета как формы межличностных отношений – вежливость, деликатность, тактичность и честность; оценочный т.е. умение видеть нарушение нормы этикета как формы межличностных отношений в поведении героев; и поведенческий – умение находить решение проблемной ситуации не нарушая норм этикета как формы межличностных отношений.

Опираясь на выделенные компоненты, мы подобрали к каждому из них методику:

- методика №1. Анкетирование для выявления уровня сформированности знаниевого компонента этикета как формы межличностных отношений младших школьников (анкета А.М. Шемшуриной адаптированная к младшему школьному возрасту);
- методика №2. Метод проблемных ситуаций (Е.О. Смирновой) для выявления уровня сформированности оценочного компонента этикета как формы межличностных отношений младших школьников;
- методика №3. Тест Розенцвейга для выявления уровня сформированности поведенческого компонента этикета как формы межличностных отношений младших школьников.

Используя данные методики, мы провели констатирующий эксперимент, где смогли выявить актуальный уровень сформированности этикета как формы межличностных отношений, наивысшим показателем сформированности стал средний уровень (43,5% или 10 учащихся во 2 классе, или 8 учеников в 3 классе), который доминировал в полной выборке, и низкий уровень (30,4% или 7 учеников во 2 классе и 35% учеников в 3 классе- 7 учеников), который занял второе место в результатах полной выборки. Полученные данные были проверены математическим путем, и было установлено, что между уровнями сформированности этикета как формы межличностных отношений младших школьников 2 и 3 классов различий не обнаружено.

2. Основываясь на результатах констатирующего эксперимента, нами был подобран комплекс развивающих игр (Е.О. Смирновой) для дошкольников и адаптирован для младшего школьного возраста и реализован с учащимися 3 и 4 классов. Цель комплекса - воспитание этикета как формы межличностных отношений младших школьников, через формирование знаниевого, оценочного и поведенческого компонентов. Главной задачей программы являлось привлечение внимания школьни-

ка к другому школьнику и его различным проявлениям: внешности, движениям, действиям и поступкам.

3. При реализации комплекса развивающих игр, способствующего воспитанию этикета как формы межличностных отношений младших школьников, учащиеся по собственному желанию принимали участие в играх. На каждом занятии с ними проводилась этическая беседа, с помощью которой формировался знаниевый компонент, т.е. испытуемые узнали, что такое вежливость, деликатность, честность и тактичность; разбирались проблемные ситуации для формирования оценочного компонента у младших школьников, т.е. испытуемые учились видеть нарушение норм этикета как формы межличностных отношений в поведении героев, сверстников и в своем поведении; и закреплялись полученные знания о нормах этикета как формы межличностных отношений (вежливость, деликатность, тактичность, честность) в поведении учащихся, при помощи чего формировался поведенческий компонент и умение общаться со сверстниками не нарушая норм этикета как формы межличностных отношений.
4. По окончании формирующего эксперимента был проведен вторичный срез, цель которого заключалась в выявлении эффективности работы комплекса развивающих игр способствующего воспитанию этикета как формы межличностных отношений младших школьников. Мы выявили уровень сформированности этикета как формы межличностных отношений, наивысшими показателями сформированности в экспериментальном классе стали высокой (55% или 11 учеников), который доминировал доминировал в полной выборке, и средний уровень (35% или – 7 учеников), которой занял второе место в полной выборке. В контрольном классе наивысшим показателем сформированности этикета как формы межличностных отношений на первом месте средний уровень (48,2% или 11 учеников), а на второе место поделили между собой высокий (26,4% или 6 учеников) и низкий уровни (26,4% или 6 учеников). Полученные данные были проверены математическим путем и мы пришли к выводу, что между уровнями сформированности этикета как формы межличностных отношений младших школьников 3 и 4 классов существует различие.

Заключение

В данной выпускной квалификационной работе «Воспитание этикета как формы межличностных отношений на основе комплекса развивающих игр» была поставлена проблема: «Существует ли проблема в сформированности этикета как форма межличностных отношений у младших школьников, если да, то каким способом ее можно решить», и поставлены задачи, которые в ходе работы достигнуты.

Проанализировав научную литературу педагогике и психологии на тему этикета и межличностных отношений, нами было взято в рабочее определение этикета трактовка, данная Н.И. Формановской, которая рассматривает этикет как совокупность правил поведения, регулирующих внешние проявления человеческих взаимоотношений (обхождение с окружающими, формы общения и приветствий, поведения в общественных местах, манеры и одежда). А за рабочее определение межличностных отношений взята трактовка из словаря по этике под редакцией А.А. Гусейнова и И.С. Кона, где межличностные отношения рассматриваются как особый вид общественных отношений, который строится на эмоциональной основе и включает в себя совокупность зависимостей и связей, которые возникают у людей в процессе их деятельности.

Также на основе анализа научной литературы, мы выявили, что термин этикет как форма межличностных отношений младших школьников был введен М.Г. Давлетшиным, но не раскрыт, поэтому на основе рабочих определений этикета и межличностных отношений мы предприняли дать свою трактовку. Мы считаем, что в младшем школьном возрасте этикет может проявляться в поведении детей, поэтому мы используем термин «этическое поведение как форма межличностных отношений». Этикет как форма межличностных отношений мы предприняли попытку дать свою трактовку. Этикет как форма межличностных отношений – это особый вид общественных отношений в процессе взаимодействия двух или более людей, регулируемый совокупностью правил поведения.

Как показал анализ научной литературы важной особенностью проявления этикета как формы межличностных отношений, являются такие нормы этикета в межличностных отношениях как вежливость, деликатность, тактичность, честность. Если у человека отсутствуют в манерах общения, в поведении данные нормы этикета, это означает, что нет полноценного общения, а из этого следует лишение возможности

закрепления положительных форм межличностных отношений с людьми, что в итоге приводит к закреплению этических трудностей в общении.

Нами были разработаны компоненты к уровням сформированности этикета как формы межличностных отношений младших школьников. Данные компоненты мы выдвинули три – это знаниевый, т.е. знание норм этикета как формы межличностных отношений – вежливость, деликатность, тактичность и честность; оценочный, т.е. умение видеть нарушение нормы этикета как формы межличностных отношений в поведении героев; и поведенческий – умение находить решение проблемной ситуации не нарушая норм этикета как формы межличностных отношений. В каждом компоненте рассматривались четыре параметра: вежливость, деликатность, тактичность и честность.

Опираясь на выделенные критерии, нами был проведен констатирующий эксперимент с целью выявления актуального уровня сформированности этикета как формы межличностных отношений по следующим методикам:

- Анкетирование (А.М. Шемшуриной адаптированное к младшему школьному возрасту);
- Метод проблемных ситуаций (Е.О. Смирновой);
- Тест А.Ш. Розенцвейга.

Наивысшим показателем сформированности стали средний уровень, который доминировал в полной выборке, и низкий уровень сформированности, который занял второе место в результатах полной выборки.

Для ученика с низким уровнем сформированности этикета как формы межличностных отношений, не умение их применять в своем поведении и данный ученик не способен видеть нарушение норм в поведении и общении других. Для ученика со средним уровнем сформированности этикета как формы межличностных отношений характерно расплывчатое знание норм, безразличное отношение к нарушению норм и редкое нарушений норм в своем поведении и общении со сверстниками. Для ученика с высоким уровнем сформированности этикета как формы межличностных отношений характерен твердый характер знания норм, применения данных норм в своем поведении и общении, а также он всегда видит нарушение нормы в поведении и общении других и относится к этому

отрицательно.

Проанализировав результаты констатирующего эксперимента, мы определили, что у школьников нет умений по использованию этических норм в межличностных отношениях со сверстниками. У многих учеников отсутствуют знания о нормах этикета и этикете в целом.

Основываясь на результатах констатирующего эксперимента, нами был взят комплекс развивающих игр Е.О. Смирновой для школьников и адаптирован нами для младшего школьного возраста. После этого данный комплекс был проведен в экспериментальном классе. Цель комплекса – воспитание этикета как формы межличностных отношений младших школьников, через формирование знаниевого, оценочного и поведенческого компонентов. Главной задачей комплекса являлось привлечение внимания школьника к другому школьнику и его различным проявлениям, внешности, движениям, действиям и поступкам.

Данный комплекс состоял из семи этапов, каждый этап соответствовал одному занятию продолжительностью 20 – 30 минут. На каждое занятия ставилась цель, которая достигалась к моменту окончания занятия.

По окончании формирующего эксперимента был проведен вторичный срез, цель которого заключалась в выявлении эффективности работы комплекса развивающих игр. Были выявлены уровни сформированности этикета как формы межличностных отношений, наивысшими показателями сформированности в экспериментальном классе стали высокий (55%), который доминировал в полной выборке, средний уровень (35%), который занял второе место в полной выборке, и низкий уровень занял третье место (10%). В контрольном классе наивысшими показателями сформированности этикета как формы межличностных отношений на первом месте остался средний уровень (48,2%), а на второе место поделили между собой высокий (26,4%) и низкий (26,4%) уровни.

До проведения комплекса развивающих игр уровень сформированности этикета как формы межличностных отношений в экспериментальном классе доминировал низкий (35%) и средний (40%), а высокий уровень сформированности занимал третье место (25%) для полной выборки. В контрольном классе также доминировал низкий (30,4%) и средний (43,5%) уровни, а высокий уровень был на третьем месте (26,1%) для полной выборки.

Из вышесказанного мы сделали вывод, что проведение комплекса развивающих игр в экспериментальном классе было эффективно.

Таким образом, цель работы достигнута, задачи выпускной квалификационной работы решены и выдвинутая нами гипотеза подтвердилась. Данное исследование является завершённым, но поле исследования по данной проблеме может разрабатываться в дальнейшем.

Список использованной литературы

1. Алферов А.Д. психология развития школьников: учебное пособие по психологии. – М.: Феникс,2000. – 384с.
2. Анисимова И.М. хорошие манеры для детей. –СПБ., 1966.- 143с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 1998.-376с.
4. Аплетаев М.Н. Система воспитания личности в процессе обучения: Монография/Омск.гос.пед.ун-т- Омск:Изд-во ОмГПУ,1998.-459с.
5. Архангельский Н.В. Нравственное воспитание. – М.: Просвещение, 1979.-342с.
6. Бабанский Ю.К. Педагогика: Курс лекций. М.: Просвещение,1988.-148с.
7. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе.- М.1997.- 252с.
8. Божович Л.И. О нравственном развитии и воспитании детей // Вопросы психологии. – М.: Просвещение, 1975.- 264с.
9. Болдырев Н.И. Нравственное воспитание школьников. – М.: просвещение , 1979 – 186с.
- 10.Большой толковый психологический словарь: том 1 (А-О)/под. Ред. С. Н. Дмитриева.- М.: Вече,АТС,2000.-592с.
11. Большой толковый психологический словарь : том 2 (П-Я)/ Под.ред. С.Н. Дмитриева.-М.: Вече.АТС,2000.-560с.
12. Васильева З.Н. Нравственное воспитание учащихся в учебной деятельности. – М.:Просвещение, 1978.- 247с.
- 13.Воспитание личности школьника и нравственной деятельности: Метод. Рекомендации/Ом.гос.пед.ин-т им Горького - Омск: ОГПИ, 1991.-84с.
- 14.Воспитание сознательной дисциплины и культуры поведения школьников: Методические рекомендации учителям – стажерам и студентам – практикантам общеобразовательной средней

- школы/Под редакцией Гордина Л.Ю. и Козлова Э.П. -2 –е изд.. – Таганрог, 1981.- 94с.
- 15.Выготский Л.С.Развитие высших психологических функции. - М.: Академия пед. наук РСФСР, 1960.- 350с.
- 16.Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка.// Вопросы психологии. -1966 №6. -92с.
- 17.Гальперин П.Я. Введение в психологию. – М.: Книжный дом «Университет», 1999.- 450с.
- 18.Гишинский Я.И. Стадии социализации индивида// Человек и общество. Вып.9.- Л.,1971.- 450с.
- 19.Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении: Логико – психологические проблемы. – М., 2000.- 474с.
20. Давлетшин М.Г. Роль межличностных отношений в учебной деятельности. – М.,2000. -474с.
- 21.Дробницкий О.Г. Проблемы нравственности. – М.: Просвещение, 1997.- 286с.
- 22.Дусавицкий А.К. межличностные отношения в младшем школьном возрасте и их зависимость от способа обучения.// Вопросы психологии. – 1983.№1.-94с.
- 23.Каиров И.А. Нравственное развитие младших школьников в процессе воспитания. –М.: Просвещение, 1979.- 92с.
- 24.Кантарбаев С.Е. Формирование учебной деятельности как средства трудового воспитания: Автореферат. – Алмата,КазГУ им. С.М. Кирова, 1996.-85с.
- 25.Караковский В.А. Стать человеком. Общечеловеческий ценности – основа целостного учебно- воспитательного процесса.- М.,1993.-216с.
- 26.Карпова С.Н., Люсюк Л.Г. Игра и нравственное развитие младших школьников.– М.: Знание, 1986.-286с.

- 27.Клайн В. Как подготовить ребенка к жизни.- М.; Л., 1991.-257с.
- 28.Коджаспирова Г.М. Педагогика: Учебник для студ. Образоват. Учреждений сред.проф. образования. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2003. – 380с.
- 29.Козлов Э.П. Воспитание нравственного сознания школьников. Изд-во Ростовского ун-та, 1983.- 142с.
- 30.Коломенский Я.Л. Психология межличностных отношений в коллективе школьников.- Минск,1972.-370с.
- 31.Коломенский Я.Л. Психология совместного труда детей: книга для воспитателей дет.сада, учителей. – Минск: нар. асвета, 1984.- 102с.
- 32.Кон. И.С. Ребенок и общество (историко- этнографическая перспектива). М., 1988.-270с.
- 33.Котова И.Б., Шиянов Е.Н.Философские основания современной педагогики. – Ростов н/Д, 1994.- 249с.
- 34.Крайг.Г. Психология развития.- СПб,2000.- 290с.
- 35.Кузнецов И.Н. Этикет повседневного и делового общения: главные правила общения и поведения в современном обществе. – М., 2005.- 462с.
- 36.Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность .- М., 1975.-390с.
- 37.Лизинский В.М. Практическое воспитание в школе. Часть 1/М.: центр «Педагогический поиск», 2002.- 160с.
- 38.Ломов Б.Ф. Системность в психологии: Избранные психологические труды. – М.: Изд-во Московский психолого – социальный институт, 2003.- 424с.
- 39.Макаренко А.С. Проблемы школьного советского воспитания: Соч.- Т.5. – М .: Просвещение, 1976.- 386с.
- 40.Марьенко И.С. Нравственное становление личности школьника. М.: Просвещение, 1985.- 162с.

41. Матвеева Л.И. Развитие младшего школьника как субъекта учебной деятельности и нравственного поведения.- Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1989.- 283с.
42. Межличностные отношения, и их роль в совершенствовании учебной деятельности: Сборник науч. Трудов. – Ташкент, 1985.- 102с.
43. Мясищев В.Н. Психология отношений. –Л.: изд-во ЛГУ, 1948.- 153с.
44. Никитин Б.П. Развивающие игры.- М.: Педагогика, 1981.- 72с.
45. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 57000 слов/Под ред. Чл.-корр.АН СССР Н.Ю Шведовой. -18- е изд., стереотип. – М.: рус.яз., 1987.-797с.
46. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений. – К.: «Лыбидь», 1990.- 192с.
47. Педагогика. Учеб. пособие/ под ред. П.И. Пидкасистого. – М., 1995.- 458с.
48. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М., 1999.-254с.
49. Раченко И.П. НОТ учителя. –М., 1989.-160с.
50. Рогов Е.И. Психология человека. – М., 1999.- 317с.
51. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер Ком, 1999.- 460с.
52. Рубинштейн С.Л. Психолого – педагогические проблемы нравственного воспитания школьников.- М.: Просвещение, 1981.-286с.
53. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие.- М.: Народное образование, 1998.- 256с.
54. Слободчиков Л.С., Исаев Е.И. Психология человека. –М.: Лига пресс, 1996.- 480с.
55. Словарь по этике / Под ред. А.А. Гусейнова, и И.С. Кона. 6-е изд.-М.: Политиздат, 1989.- 447с.
56. Словарь практического психолога./ Сост. С.Ю. Головин. – Минск:

- Харвест, 1998.-800с.
- 57.Современный Философский словарь/ под ред. Д.ф.н. профессора В.Е. Кемерова.- 3-е изд., -М.: Академический проект, 2004.-864с.
58. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблема, коррекция. –М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005.- 158с.
- 59.Смирнова Е.О. , Холмогорова В.М. Межличностные отношения младших школьников. – М.: Гуманитар. изд.центр ВЛАДОС, 2003.-224с.
60. Сухомлинский В.А. Избранные педагогические сочинения – М.: 1980, т.2.- 272с.
- 61.Уледов А.К. Нравственное воспитание. –М.: Мысль,1979.- 168с.
- 62.Урунбасарова Э.А. Проблемы нравственного воспитания в исторических трудах педагогической науки. – Алматы.:Казгосиздат, 1999.- 153с.
- 63.Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка.- М.: Альта- Принт,ДОМ.ХХІ век, 2007,- 512с.
- 64.Фридман Л.М. Педагогический опыт глазами психолога: Кн. для учителя.- М.: Просвящение, 1987.- 224с.
- 65.Фридман Л.М. , Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. М.:Просвещение, 1991.- 288с.
- 66.Харламов И.Ф.Педагогика учебное пособие- 4-е изд., перераб.,и доп.- М.: Гардарики, 2002.- 519с.
- 67.Хацкевич Ю.Г. Этикет. – М.: АСТ, 2000.- 91с.
- 68.Холмогорова В.М. Детская психология.- М.: Гуманитар. Изд.центр ВЛАДОС, 2004.- 246с.
- 69.Эльконин Д.Б. Психология игры. М. 1978.- 93с.
- 70.Эльконин Д.Б. Психология игры . М.: ВЛАДОС, 1999.-360с.
- 71.Этикет. Умение жить и вести себя дома, в семье и в обществе. Под.ред.

Николаевой Н.В. и Петрова Т.Е. –М.: Цитадель- Триада, 1995.-213с.

72.Якобсон С.Г., Щур В.Г. Психологические механизмы усвоения детьми этических норм// Психологические проблемы нравственного воспитания детей.-М., 1977.-147с.

Список второго класса

№	Имя, фамилия	успеваемость	Семейное положение
1	Павел А.	хорошо	Неполное
2	Татьяна А.	Отлично	Полное
3	Юлия А.	Хорошо	Полное
4	Антон Б.	Удов.	Полное
5	Алексей В.	Удов.	Неполное
6	Валентина В.	Хорошо	Полное
7	Ольга В.	Отлично	Полное
8	Марина В.	Хорошо	Неполное
9	Светлана В.	Удов.	Полное
10	Олег З.	Хорошо	Полное
11	Максим И.	Удов.	Полное
12	Евгений И.	Хорошо	Полное
13	Иван К.	Удов.	Неполное
14	Андрей Л.	Удов.	Полное
15	Елена Л.	Отлично	Неполное
16	Наталья Л.	Удов.	Полное
17	Александр М.	Хорошо	Полное
18	Степен М.	Удов.	Полное
19	Роман О.	Удов.	Полное
20	Сергей П.	Отлично	Неполное
21	Екатерина Р.	Хорошо	Полное
22	Анастасия Т.	Удов.	Неполное
23	Галина У.	Хорошо	Полное

Список третьего класса

№	Имя, фамилия	успеваемость	Семейное положение
1	Анастасия А.	Отлично	Полное
2	Андрей А	Удов.	Полное
3	Наталья В.	Хорошо	Неполное
4	Олег В.	Хорошо	Полное
5	Татьяна В.	Удов.	Полное
6	Валентна Г.	Хорошо	Полное
7	Иван З.	Хорошо	Полное
8	Семен З.	Удов.	Полное
9	Елена К.	Отлично	Неполное
10	Наталья К.	Хорошо	Полное
11	Светлана К.	Удов.	Полное
12	Александр Л.	Отлично	Полное
13	Сергей Л.	Хорошо	Неполное
14	Елена Л.	Удов.	Полное
15	Марина Л.	Удов.	Полное
16	Анна М.	Хорошо	Неполное
17	Галина О.	Хорошо	Полное
18	Павел С.	Хорошо	Полное
19	Юлия С.	Удов.	Неполное
20	Евгения Э.	Хорошо	Полное

Анкета для выявления уровня сформированности знаниевого компонента (А.М. Шемшуриной, адаптированная к младшему школьному возрасту)

- Имя, фамилия.
- Знаешь ли ты что такое этикет?
 - да
 - нет
 - сомневаюсь
- Этикет-это
- Знаешь ли ты правила этикета?
 - а)да
 - б)нет
 - с)сомневаюсь
- Какие правила этикета ты знаешь?
- Часто ли в жизни ты сталкивался с правилами этикета?
 - а)да
 - б)не
 - с)не знаю
 - г)иногда
- Знаешь ли ты что такое вежливость?
 - а)да
 - б)нет
 - с)сомневаюсь
- Всегда ли человек должен быть вежливым?
 - а)да
 - б)нет

с)иногда

- Вежливый человек это-?
- Знаешь ли ты , что такое тактичность?

а)да

б)нет

с)сомневаюсь

- Всегда ли человек должен быть тактичным?

а)да

б)нет

с)иногда

- Тактичный человек это-...
- Знаешь ли ты, что такое честность?

а)да

б)нет

с)сомневаюсь

- Всегда ли человек должен быть честным?

а)да

б)нет

с)иногда

- Честный человек – это ...
- Знаешь ли ты что такое деликатность?

а)да

б)нет

с)сомневаюсь

- Всегда ли человек должен быть деликатным?

а)да

б)нет

с)иногда

- Деликатный человек это-...

Оценка результатов

За каждый ответ типа «да» и подтвержденный описанием человека- 1 балл, если ответ не подтверждается описанием, то ставится 0,5 балла. За каждый ответ типа «нет», но подтвержденный описанием человека- 0,5 балла. За каждый ответ типа «нет» и не подтвержденный описанием – 0 балла. Каждый ответ типа «не знаю», «сомневаюсь» или «иногда» - 0,5 балла.

В итоге подсчитывается общая сумма баллов, набравших испытуемым по десяти вопросам:

Выводы об уровне знаниевого компонента:

0-4- низкий

4,5-7,5- средний

8-10 – высокий.

Метод проблемных ситуаций для выявления уровня сформированности оценочного компонента (Е.О. Смирнова)

Мозайка

В классе проходит конкурс между двумя учениками. Сначала Вася должен был построить домик, а затем Таня. Когда Вася строил свои домик, Таня, молча, наблюдала за действиями Васи, она не хотела помешать его работе. После окончания работы учительница похвалила Васю, и Таня была с ней согласна.

Затем приступила к работе Таня, Вася стал шуметь и говорить Тане, что у нее очень страшный домик получается, таких не бывает, значит ты не правильно строишь, и громко засмеялся. Таня отвлеклась от работы и сказала «Пусть будет необычный». Учительница похвалила Таню за выполненную работу, а Вася сказал «что глупее этого он ничего не видел».

Мозайка 2

В классе проходит конкурс между двумя учениками. Сначала Вася должен был построить домик, а затем Таня. Когда Вася строил свои домик, Таня, молча, наблюдала за действиями Васи, она не хотела помешать его работе. После окончания работы учительница похвалила Васю, и Таня была с ней согласна.

Затем приступила к работе Таня, Вася стал шуметь и говорить Тане, что у нее очень страшный домик получается, таких не бывает, значит ты не правильно строишь, и громко засмеялся. Таня отвлеклась от работы и сказала «На себя посмотри чучело!» и бросила в Васю кубиком.

Оценка результатов

Низкий уровень- ученик не видит нарушение нормы этикета в поведении героев, но не называет этой нормы, и к поступкам героев нарушивших норму этикета чаще относится положительно, реже отрицательно. При совете как выйти из ситуации говорит, что поступил бы также.

Средний уровень- ученик часто замечает нарушение норм этикета в поведении героев и называет их, но относится к этому нейтрально, с безразличием.

Высокий уровень- ученик видит нарушение нормы этикета в

поведении героя, называет норму этикета, которую нарушал герой и к нарушению нормы этикета относится отрицательно, даже дает совет как нужно верно поступить в данной ситуации.

Приложение 5

Тест Розенцвейга для выявления уровня сформированности поведенческого компонента

Каждый из полученных ответов оценивается, в соответствии с теорией, *Розенцвейга*, по двум критериям: *по направлению реакции* (агрессии) и *по типу реакции*.

По направлению реакции подразделяются на:

- *Экстрапунитивные* : реакция направлена на живое или неживое окружение, осуждается внешняя причина фрустрации, подчеркивается степень фрустрирующей ситуации, иногда разрешения ситуации требуют от другого лица.
- *Интропунитивные* : реакция направлена на самого себя, с принятием вины или же ответственности за исправление возникшей ситуации, фрустрирующая ситуация не подлежит осуждению. Испытуемый принимает фрустрирующую ситуацию как благоприятную для себя.
- *Импунитивные* : фрустрирующая ситуация рассматривается как нечто незначительное или неизбежное, преодолимое «со временем, обвинение окружающих или самого себя отсутствует.

По типу реакции делятся на:

- *Препятственно-доминантные* . Тип реакции «с фиксацией на препятствии». Препятствия, вызывающие фрустрацию, всячески акцентируются, независимо от того, расцениваются они как благоприятные, неблагоприятные или незначительные.
- *Самозащитные* . Тип реакции «с фиксацией на самозащите». Активность в форме порицания кого-либо, отрицание или признание собственной вины, уклонения от упрека, направленные на защиту своего «Я», ответственность за фрустрацию никому не может быть приписана.
- *Необходимо-упорствующие* . Тип реакции «с фиксацией на удовлетворение потребности». Постоянная потребность найти конструктивное решение конфликтной ситуации в форме либо требования помощи от других лиц, либо принятия на себя обязанности разрешить ситуацию, либо уверенности в том, что время и ход событий приведут к ее разрешению.

Для обозначения направления реакции используются буквы:

- E – экстрапунитивные реакции,
- I – интропунитивные реакции,
- M – импунитивные.

Типы реакций обозначаются следующими символами:

- OD – «с фиксацией на препятствии»,
- ED – «с фиксацией на самозащите»,
- NP – «с фиксацией на удовлетворение потребности».

Из сочетаний этих шести категорий получают девять возможных факторов и два дополнительных варианта.

Вначале исследователь определяет направление реакции, содержащееся в ответе испытуемого (E, I или M), а затем выявляет тип реакции: ED, OD или NP.

Так, ответ испытуемого в ситуации №14 «Подождем еще минут пять», понаправлению реакции является импунитивным (m), а по типу реакции – «с фиксацией на удовлетворение потребности» (NP).

Сочетанию тех или иных двух вариантов присваивается собственное буквенное значение.

- Если в ответе с экстрапунитивной, интропунитивной или импунитивной реакцией доминирует идея препятствия, добавляется значок «прим» (E', I', M').
- Тип реакции «с фиксацией на самозащите» обозначается прописными буквами без значка (E, I, M).
- Тип реакции «с фиксацией на удовлетворение потребности» обозначается строчными буквами (e, i, m).
- Экстра- и интропунитивные реакции самозащитного типа в ситуациях обвинения имеют еще два дополнительных варианта оценки, которые обозначаются символами E и I.

Появление дополнительных вариантов подсчета E и I обусловлено разделением ситуации теста на два типа. В ситуациях «препятствия» реакция субъекта обычно направлена на фрустрирующую личность, а в ситуациях «обвинения» она чаще является выражением протеста, отстаивания своей невиновности, отвержения обвинения или упрека, короче – настойчивого самооправдания.

Проиллюстрируем все эти обозначения на примере ситуации №1. В этой ситуации персонаж слева (шофер) произносит: «Мне очень жаль, что мы

забрызгали Ваш костюм, хотя очень старались объехать лужу».
Возможные варианты ответов на эти слова с оценкой их с помощью вышеописанных символов:

- ***E'** – «Как это неприятно».*
- ***I'** — «Я совсем не испачкался». (Субъект подчеркивает как неприятно вовлечь во фрустрирующую ситуацию другое лицо).*
- ***M'** – «Ничего не случилось, он немного забрызган водой».*
- ***E** – «Вы неуклюжи. Вы недотепа».*
- ***I** – «Ну конечно, мне надо было остаться на тротуаре».*
- ***M** – «Ничего особенного».*
- ***e** – «Вам придется почистить».*
- ***i** — «Я почищу».*
- ***m** – «Ничего, высохнет».*

Так как ответы бывают нередко в форме двух фраз или предложений, каждое из которых может, иметь несколько отличную функцию, то в случае необходимости их можно обозначить двумя соответствующими символами. *Например*, если испытуемый говорит: «Сожалею, что явился причиной всего этого беспокойства, но буду рад исправить положение», то это обозначение будет: **Ii**. В большинстве случаев для оценки ответа достаточно одного счетного фактора.

Оценка большинства ответов зависит от одного фактора. Особый случай представляют взаимопроникающие или взаимосвязанные комбинации, используемые для ответов.

За основу подсчета всегда принимается явное значение слов субъекта и так как ответы нередко бывают в форме двух фраз или предложений, каждая из которых может иметь отличную функцию, то можно устанавливать за одной группой слов одну счетную величину, а за другой – другую.

По направлению и типу реакции выделяют:

Э-Д: Ребенок видит все причины своих неудач во внешних обстоятельствах. он не может сам решить конфликтные ситуации требует этого от других людей. Вследствие этого ребенок отличается повышенной конфликтностью и, возможно, агрессивностью. Со временем эти черты могут еще более развиться и акцентироваться.

Э-С: сильно выражена защита своего Я. ответственность за то, что произошло,

часто не на кого не возлагается. Ребенок, возможно, имеет завышенную самооценку.

Э-У: Ярко выражено желание разрешить конфликтные ситуации, но ответственность за это возлагается на других людей. Особых проблем в общении ребенок не имеет.

Ин-Д: Акцентируется сложность ситуации. Ответственность за решение конфликтных ситуаций ребенок обычно берет на себя. Это неплохо, но до определенных пределов, так как однажды может возникнуть ситуация, когда желания ребенка не будут совпадать с его возможностями.

Ин-С: Ребенок склонен обвинять себя за возникший конфликт, но при этом отмечается ярко выраженная самозащита. Такое расхождение может привести к неустойчивому эмоциональному реагированию.

Ин-У: Ребенок уверен, что сам способен решить возникшую конфликтную ситуацию конструктивно.

Ин-Д: При столкновении со стрессовой ситуацией ребенок склонен отрицать существенные препятствия, при этом возрастает фрустрирующее влияние ситуации.

Им-С: Отрицание ситуации, ярко выражена защита своего Я. Возможно, нарушена самооценка. Ребенок не умеет решать конструктивно решать конфликтные ситуации.

Им-У: Ребенок уверен, что конфликт можно преодолеть. Особых проблем в общении он не имеет.

Соотношение с уровнями:

Низкий уровень- Э-Д,Э-С, ИН-С, Им-Д.

Средний уровень- Э-У, Ин-Д,Ин-У,Им-С.

Высокий уровень- Им-У.

Картинка 1









Критерии к уровням сформированности этикета как формы межличностных отношений младших школьников

Компоненты/ Уровни/	Низкий	Средний	Высокий
Знаниевый (честность, вежливость, тактичность)	Ученик не знает значение норм этикета, не может охарактеризовать человека, например вежливого.	Знания норм этикета чаще носят интуитивный характер, реже встречается осознанное, но расплывчатое понимание.	Его знания носят твердый характер, т.е. он знает содержание норм этикета и верно дает характеристику человеку, например, вежливого.
Оценочный (честность, вежливость, тактичность)	Ученик не видит нарушение нормы этикета как в своем, так и в поведении другого ученика, а к поступкам героев нарушивших норму этикета чаще относится положительно, реже отрицательно.	Часто замечает нарушение нормы этикета в своем поведении и поведении других, но относится к этому нейтрально и безразлично.	Он видит нарушения нормы этикета в поведении другого, и не допускает нормы нарушения в своем поведении, к нарушению нормы этикета относится отрицательно и дает совет как нужно исправить ту или иную ситуацию, как поступить правильно.
Поведенческий (честность, вежливость, тактичность)	Ученик не умеет или не желает применять знания норм этикета в своем поведении, при общении со сверстниками часто идет на конфликт.	Знания норм этикета применяет на интуитивном уровне, во всех случаях общения знания применяет и допускает в общении со	Ученик верно использует знания норм этикета в своем поведении, при общении со сверстниками не идет на конфликт, а пытается найти

		сверстниками конфликтные ситуации, причем не редко является инициатором.	мирный выход из ситуации.
--	--	--	---------------------------

Статистический метод U- критерии Манна – Уитни для первого среза. При проведении исследования перед ними стояла задача: установить, существует ли различие между учениками 2 и 3 классов в сформированности этикета как формы межличностных отношений. Для этого мы использовали статистический метод U- критерии Манна – Уитни.

Для этого необходимо было установить: существует ли достоверное различие между изучаемыми выборками по исследуемому признаку?

Экспериментальные данные были получены по ранговой шкале, перед нами стояла задача: сравнение выборок, причем выборки независимы.

Поэтому мы использовали Статистический метод U- критерии Манна – Уитни. Приступая к сравнению выборок, мы выдвинули две гипотезы:

H₀- достоверного различия между выборками не обнаружено;

H₁- существуют достоверные различия между выборками.

Полученные экспериментальные данные мы объединили в одну свободную выборку и проранжировали (см. таблицу 1)

Подсчитаем ранговые суммы:

$$R_a = 6 \cdot 6 + 20,5 \cdot 10 + 36,5 \cdot 7 = 496,5$$

$$R_r = 6 \cdot 5 + 20,5 \cdot 8 + 36,5 \cdot 7 = 449,5$$

Проверка:

$$R = R_a + R_r = 496,5 + 449,5 = 946$$

$$E = N \cdot (N+1) / 2 = 43 \cdot (43+1) / 2 = 946$$

$R = E = 946$, следовательно, ранжирование и подсчет ранговых сумм представлены верно.

Рассчитаем значение U_{эмп}:

$$U_{\text{эмп}} = (N_a \cdot N_r) + N_x(N_x+1)/2 - R_x$$

$R_x = R_a = 496,5$; $N_x = 20$ – объем выборки с наибольшей ранговой суммой.

$$U_{\text{эмп}} = (20 \cdot 23) + 20 \cdot (20+1) / 2 - 496,5 = 173,5$$

$$U_{\text{эмп}} = 173,5$$

По таблице критических значений U_{крит}:

Укрит.= 138 для $p = 0,05$

Укрит.= 114 для $p = 0,01$

Если $U_{эмп} < U_{крит.}$, то принимаем H_0 и отвергаем H_1 ;

Если $U_{эмп} > U_{крит.}$, то принимаем H_1 и отвергаем H_0 ;

Так как 173,5 ($U_{эмп}$) > 138 ($U_{крит.}$), то принимаем H_0 и отвергаем H_1 при $p = 0,05$

173,5 ($U_{эмп}$) > 114 ($U_{крит.}$), то принимаем H_0 и отвергаем H_1 при $p = 0,01$.

Это означает что достоверных различий между изучаемыми выборками по исследуемому признаку мы не обнаружили, следовательно, достоверных различий между учащимися 2 и 3 классов выявить не удалось.

Таблица 1

Ранжирование свободной выборки

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Пара метр	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С	С
Код Кла сса	А	А	А	А	А	А	Г	Г	Г	Г	Г	А	А	А	А	А	А	А	А	А	А	Г
ранг	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	20,5	20,5	20,5	20,5	20,5	20,5	20,5	20,5	20,5	20,5

Таблица 2

Продолжение таблицы 1

№	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	
---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	--

Па	С	С	С	С	С	С	С	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н	Н	
Р-ры																							
Код	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	А	А	А	А	А	А	А	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	Г	
Кл-са																							
ранг	20	20	20	20	20	20	20	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36	
	,5	,5	,5	,5	,5	,5	,5	,5	,5	,5	,5	,5	,5	,5	,5	,5	,5	,5	,5	,5	,5	,5	

Таблица 2

Распределение уровней сформированности знаниевого компонента во 2 классе

№	Имя, фамилия	Низкий	Средний	Высокий
1	Павел А.	+		
2	Татьяна А.		+	
3	Юлия А.	+		
4	Антон Б.		+	
5	Алексей В.		+	
6	Валентина В.		+	
7	Ольга В.			+
8	Марина В.	+		
9	Светлана В.	+		
10	Олег З.			+
11	Максим И.		+	
12	Евгений И.	+		
13	Иван К.		+	
14	Андрей Л.	+		

15	Елена Л.			+
16	Наталья Л.		+	
17	Александр М.	+		
18	Степен М.		+	
19	Роман О.		+	
20	Сергей П.	+		
21	Екатерина Р.		+	
22	Анастасия Т.			+
23	Галина У.	+		

Таблица 3

Распределение уровней сформированности оценочного компонента во 2 классе

№	Имя фамилия	Низкий	Средний	Высокий
1	Павел А.		+	
2	Татьяна А.	+		
3	Юлия А.		+	
4	Антон Б.	+		
5	Алексей В.	+		
6	Валентина В.		+	
7	Ольга В.		+	
8	Марина В.	+		
9	Светлана В.		+	
10	Олег З.			+
11	Максим И.			+
12	Евгений И.	+		
13	Иван К.		+	
14	Андрей Л.	+		
15	Елена Л.		+	
16	Наталья Л.			+
17	Александр М.	+		
18	Степен М.		+	
19	Роман О.			+
20	Сергей П.	+		
21	Екатерина Р.	+		
22	АнастасияТ.			+
23	Галина У.			+

Таблица 4

Распределение уровней сформированности поведенческого компонента во 2 классе

№	Имя фамилия	Низкий	Средний	Высокий
1	Павел А.	+	+	
2	Татьяна А.		+	
3	Юлия А.	+		
4	Антон Б.			
5	Алексей В.		+	
6	Валентина В.		+	
7	Ольга В.			+
8	Марина В.	+		
9	Светлана В.		+	
10	Олег З.			+
11	Максим И.			+
12	Евгений И.	+		
13	Иван К.	+		
14	Андрей Л.	+		
15	Елена Л.			+
16	Наталья Л.		+	
17	Александр М.		+	
18	Степен М.		+	
19	Роман О.			+
20	Сергей П.		+	
21	Екатерина Р.	+		
22	Анастасия Т.			+
23	Галина У.		+	

Таблица 5

Распределение уровней сформированности этикета как формы межличностных отношений во 2 классе

№	Имя фамилия	Низкий	Средний	Высокий
1	Павел А.		+	
2	Татьяна А.		+	
3	Юлия А.		+	
4	Антон Б.	+		
5	Алексей В.		+	
6	Валентина В.		+	
7	Ольга В.			+
8	Марина В.	+		
9	Светлана В.		+	
10	Олег З.			+
11	Максим И.			+
12	Евгений И.	+		
13	Иван К.		+	
14	Андрей Л.	+		
15	Елена Л.			+
16	Наталья Л.		+	
17	Александр М.	+		
18	Степен М.		+	
19	Роман О.			+
20	Сергей П.	+		
21	Екатерина Р.	+		

22	Анастасия Г.			+
23	Галина У.		+	

Таблица 6

Распределение уровней сформированности знаниевого компонента в 3 классе

№	Имя фамилия	Низкий	Средний	Высокий
1	Анастасия А.	+		
2	Андрей А		+	
3	Наталья В.	+		
4	Олег В.	+		
5	Татьяна В.			+
6	Валентна Г.		+	
7	Иван З.	+		
8	Семен З.		+	
9	Елена К.			+
10	Наталья К.	+		
11	Светлана К.	+		
12	Александр Л.		+	
13	Сергей Л.			+
14	Елена Л.	+		
15	Марина Л.	+		
16	Анна М.			+
17	Галина О.		+	
18	Павел С.	+		
19	Юлия С.		+	
20	ЕвгенияЭ.			+

Таблица 7

Распределение уровней сформированности знаниевого компонента в 3 классе

№	Имя фамилия	Низкий	Средний	Высокий
1	Анастасия А.		+	
2	Андрей А	+		
3	Наталья В.		+	
4	Олег В.		+	
5	Татьяна В.			+
6	Валентна Г.	+		
7	Иван З.	+		
8	Семен З.			+
9	Елена К.	+		
10	Наталья К.	+		
11	Светлана К.		+	
12	Александр Л.	+		
13	Сергей Л.			+
14	Елена Л.		+	
15	Марина Л.		+	
16	Анна М.	+		
17	Галина О.		+	
18	Павел С.		+	
19	Юлия С.			+
20	ЕвгенияЭ.	+		

Таблица 8

Распределение уровней сформированности поведенческого компонента в 3 классе

№	Имя фамилия	Низкий	Средний	Высокий
1	Анастасия А.		+	
2	Андрей А	+		
3	Наталья В.		+	
4	Олег В.	+		
5	Татьяна В.		+	
6	Валентна Г.	+		
7	Иван З.	+		
8	Семен З.			+
9	Елена К.			+
10	Наталья К.	+		
11	Светлана К.	+		
12	Александр Л.		+	
13	Сергей Л.		+	
14	Елена Л.		+	
15	Марина Л.		+	
16	Анна М.	+		
17	Галина О.	+		
18	Павел С.			+
19	Юлия С.			+
20	Евгения Э.		+	

Таблица 9

Распределение уровней сформированности знаниевого компонента в 3 классе

№	Имя фамилия	Низкий	Средний	Высокий
1	Анастасия А.		+	
2	Андрей А	+		
3	Наталья В.		+	
4	Олег В.	+		
5	Татьяна В.			+
6	Валентна Г.	+		
7	Иван З.	+		
8	Семен З.			+
9	Елена К.			+
10	Наталья К.	+		
11	Светлана К.	+		
12	Александр Л.		+	
13	Сергей Л.			+
14	Елена Л.		+	
15	Марина Л.		+	
16	Анна М.	+		
17	Галина О.	+	+	
18	Павел С.		+	
19	Юлия С.			+
20	Евгения Э.		+	

Статистический метод U - критерий Манна – Уитни для второго среза.

Рассмотрим четыре гипотезы:

H0- достоверных различий между выборками не существует;

H1 – существует достоверное различие по первому компоненту

H2- существует достоверное различие по второму компоненту

H3 – существует достоверное различие по третьему компоненту

Сведем данные полученные на двух срезах по каждому компоненту в отдельную таблицу, ранжируя их.

Таблица 1

Ранжирование свободной выборки

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
Уровень	в	в	в	в	в	в	в	в	в	в	в	в	В	В	с	с	с	с	с
Вход Среза	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1
Ранг	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	7,5	21,5	21,5	21,5	21,5	21,5

Таблица 2

Продолжение таблицы 1

№	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
Уровень	с	с	с	с	с	с	с	с	н	н	н	н	н	н	Н	Н	н	н	н	н
Вход Среза	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2

Ранг	21,5	21,5	21,5	21,5	21,5	21,5	21,5	21,5	21,5	34,5	34,5	34,5	34,5	34,5	34,5	34,5	34,5	34,5	34,5	34,5
------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------	------

Подсчитаем ранговые суммы :

$$R_1 = 7,5 * 5 + 21,5 * 6 + 34,5 * 9 = 477$$

$$R_2 = 7,5 * 9 + 21,5 * 8 + 34,5 * 3 = 343$$

Проверка:

$$R = R_1 + R_2 = 477 + 343 = 820$$

$$E = N * (N + 1) / 2 = 40 * (40 + 1) / 2 = 820$$

$R = E - 820 = 820$, следовательно, ранжированные в подсчетах ранговых сумм проведен верно.

Рассчитаем значение $U_{эмп}$:

$$U_{эмп} = (N_1 * N_2) + N_x(N_x + 1) / 2 - R_x$$

$R_x = R_1 = 477$; $N_x = 20$ – объем выборки с наибольшей ранговой суммой.

$$U_{эмп} = (20 * 20) + 20 * (20 + 1) / 2 - 477 = 133$$

$$U_{эмп} = 133$$

По таблице критических значений $U_{крит.}$:

$$U_{крит.} = 138 \text{ для } p = 0,05$$

$$U_{крит.} = 114 \text{ для } p = 0,01$$

Если $U_{эмп} < U_{крит.}$, то принимаем H_0 и отвергаем H_1 ;

Если $U_{эмп} > U_{крит.}$, то принимаем H_1 и отвергаем H_0 ;

Так как $133 (U_{эмп}) < 138 (U_{крит.})$, то принимаем H_0 и отвергаем H_1 при $p = 0,05$

$133 (U_{эмп}) > 114 (U_{крит.})$, то принимаем H_0 и отвергаем H_1 при $p = 0,01$.

Это означает, что существует достоверное различие по знаниевому компоненту на 95% уровне между первым и вторым срезами.

Таким же образом проверим достоверность разницы по второму компоненту между первым и вторым срезами.

Таблица 3
Ранжирование свободной выборки

Номер по порядку	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
уровень	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	В	С	С	В
Вход среза	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1
ранг	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	8,5	23	23	23	23

Продолжение таблицы 3

№	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
уровень	с	с	с	с	с	с	с	с	с	н	Н	н	н	н	н	н	н	н	н	н
Вход среза	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2
ранг	23	23	23	23	23	23	23	23	23	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35

Подсчитаем ранговые суммы :

$$R1=8,5*6+23*6+35*8= 469$$

$$R2=8,5*10+23*7+35*3= 351$$

Проверка:

$$R= R1+R2= 469+351= 820$$

$$E= N*(N+1)/2= 40*(40+1)/2= 820$$

$R= E - 820 = 820$, следовательно, ранжированные в подсчетах ранговых сумм

проведен верно.

Рассчитаем значение $U_{эмп}$:

$$U_{эмп} = (N_1 * N_2) + N_x(N_x + 1) / 2 - R_x$$

$R_x = R_1 = 477$; $N_x = 20$ – объем выборки с наибольшей ранговой суммой.

$$U_{эмп} = (20 * 20) + 20 * (20 + 1) / 2 - 477 = 133$$

$$U_{эмп} = 133$$

По таблице критических значений $U_{крит.}$:

$$U_{крит.} = 138 \text{ для } p = 0,05$$

$$U_{крит.} = 114 \text{ для } p = 0,01$$

Если $U_{эмп} < U_{крит.}$, то принимаем H_0 и отвергаем H_1 ;

Если $U_{эмп} \geq U_{крит.}$, то принимаем H_1 и отвергаем H_0 ;

Так как $133 (U_{эмп}) < 138 (U_{крит.})$, то принимаем H_0 и отвергаем H_1 при $p = 0,05$

$133 (U_{эмп}) < 114 (U_{крит.})$, то принимаем H_0 и отвергаем H_1 при $p = 0,01$.

Это означает, что существует достоверное различие по знаниевому компоненту на 95% уровне между первым и вторым срезами.

Таким же образом проверим достоверность разницы по третьему компоненту между первым и вторым срезами.

Таблица 5

Ранжирование свободной выборки

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
уровень	в	в	в	в	в	в	в	в	в	в	в	в	в	в	в	с	с	с	с	с
Вход среза	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1
Ранг	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	8	23	23	23	23	23

Таблица 6

№	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
уровень	с	с	с	с	с	с	с	с	с	с	н	н	н	н	н	н	н	н	н	н
Вход среза	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2
Ранг	23	23	23	23	23	23	23	23	23	23	35,5	35,5	35,5	35,5	35,5	35,5	35,5	35,5	35,5	35,5

Подсчитаем ранговые суммы :

$$R_1 = 8 \cdot 4 + 23 \cdot 8 + 35,5 \cdot 8 = 500$$

$$R_2 = 8 \cdot 11 + 23 \cdot 7 + 35,5 \cdot 2 = 320$$

Проверка:

$$R = R_1 + R_2 = 500 + 320 = 820$$

$$E = N*(N+1)/2 = 40*(40+1)/2 = 820$$

$R = E - 820 = 820$, следовательно, ранжированные в подсчетах ранговых сумм проведен верно.

Рассчитаем значение $U_{эмп}$:

$$U_{эмп} = (N_1*N_2) + N_x(N_x+1)/2 - R_x$$

$R_x = R_1 = 477$; $N_x = 20$ – объем выборки с наибольшей ранговой суммой.

$$U_{эмп} = (20*20) + 20*(20+1)/2 - 477 = 133$$

$$U_{эмп} = 133$$

По таблице критических значений $U_{крит.}$:

$$U_{крит.} = 138 \text{ для } p = 0,05$$

$$U_{крит.} = 114 \text{ для } p = 0,01$$

Если $U_{эмп} < U_{крит.}$, то принимаем H_0 и отвергаем H_1 ;

Если $U_{эмп} \geq U_{крит.}$, то принимаем H_1 и отвергаем H_0 ;

Так как $133 (U_{эмп}) < 138 (U_{крит.})$, то принимаем H_0 и отвергаем H_1 при $p = 0,05$

$133 (U_{эмп}) < 114 (U_{крит.})$, то принимаем H_0 и отвергаем H_1 при $p = 0,01$.

Это означает, что существует достоверное различие по поведенческому компоненту на 95% уровне между первым и вторым срезами.

То есть, проанализировав полученные данные по четырем гипотезам, мы между полученными результатами первого и второго срезов в экспериментальном классе по трем компонентам этикет как формы межличностных отношений младших школьников: знаниевый, оценочный и поведенческий компоненты.

Таблица 7

Распределение уровней сформированности знаниевого этикета как формы межличностных отношений во 2 классе

№	Имя фамилия	Низкий	Средний	Высокий
1	Павел А.	+		
2	Татьяна А.		+	
3	Юлия А.	+		
4	Антон Б.		+	
5	Алексей В.		+	
6	Валентина В.		+	
7	Ольга В.			+
8	Марина В.	+		
9	Светлана В.	+		
10	Олег З.			+
11	Максим И.		+	
12	Евгений И.	+		
13	Иван К.		+	
14	Андрей Л.	+		
15	Елена Л.			+
16	Наталья Л.		+	
17	Александр М.	+		
18	Степен М.		+	
19	Роман О.		+	
20	Сергей П.	+		
21	Екатерина Р.		+	

22	Анастасия Г.			+
23	Галина У.		+	

Таблица 8

Распределение уровней сформированности оценочного компонента как формы межличностных отношений во 2 классе

№	Имя фамилия	Низкий	Средний	Высокий
1	Павел А.		+	
2	Татьяна А.	+		
3	Юлия А.	+		
4	Антон Б.	+		
5	Алексей В.			+
6	Валентина В.		+	
7	Ольга В.			+
8	Марина В.		+	
9	Светлана В.		+	
10	Олег З.			+
11	Максим И.			+
12	Евгений И.	+		
13	Иван К.		+	
14	Андрей Л.	+		
15	Елена Л.		+	
16	Наталья Л.			+
17	Александр М.	+		
18	Степен М.		+	

19	Роман О.			+
20	Сергей П.		+	
21	Екатерина Р.	+		
22	Анастасия Т.			+
23	Галина У.			+

Таблица 9

Распределение уровней сформированности поведенческого компонента как формы межличностных отношений во 2 классе

№	Имя фамилия	Низкий	Средний	Высокий
1	Павел А.		+	
2	Татьяна А.		+	
3	Юлия А.		+	
4	Антон Б.	+		
5	Алексей В.		+	
6	Валентина В.			+
7	Ольга В.			+
8	Марина В.	+		
9	Светлана В.		+	
10	Олег З.			+
11	Максим И.			+
12	Евгений И.	+		
13	Иван К.		+	
14	Андрей Л.	+		
15	Елена Л.			+
16	Наталья Л.		+	
17	Александр М.		+	
18	Степен М.		+	
19	Роман О.		+	
20	Сергей П.		+	
21	Екатерина Р.			+

22	Анастасия Г.			+
23	Галина У.			+

Таблица 10

Распределение уровней сформированности этикета как формы межличностных отношений во 2 классе

№	Имя фамилия	Низкий	Средний	Высокий
1	Павел А.		+	
2	Татьяна А.		+	
3	Юлия А.	+		
4	Антон Б.	+		
5	Алексей В.		+	
6	Валентина В.		+	
7	Ольга В.			+
8	Марина В.	+		
9	Светлана В.		+	
10	Олег З.			+
11	Максим И.			+
12	Евгений И.	+		
13	Иван К.		+	
14	Андрей Л.	+		
15	Елена Л.			+
16	Наталья Л.		+	
17	Александр М.	+		
18	Степен М.		+	
19	Роман О.		+	
20	Сергей П.		+	

21	Екатерина Р.		+	
22	Анастасия Т.			+
23	Галина У.			+

Таблица 11

Распределение уровней сформированности знаниевого компонента в 3 классе

№	Имя фамилия	Низкий	Средний	Высокий
1	Анастасия А.		+	
2	Андрей А			+
3	Наталья В.	+		
4	Олег В.		+	
5	Татьяна В.			+
6	Валентна Г.		+	
7	Иван З.	+		
8	Семен З.		+	
9	Елена К.		+	
10	Наталья К.		+	
11	Светлана К.			+
12	Александр Л.			+
13	Сергей Л.			+
14	Елена Л.	+		
15	Марина Л.			+
16	Анна М.			+
17	Галина О.			+
18	Павел С.			+
19	Юлия С.		+	
20	ЕвгенияЭ.		+	

Таблица 12

Распределение уровней сформированности оценочного компонента в 3 классе

№	Имя фамилия	Низкий	Средний	Высокий
1	Анастасия А.			+
2	Андрей А			+
3	Наталья В.		+	
4	Олег В.			+
5	Татьяна В.			+
6	Валентна Г.		+	
7	Иван З.		+	
8	Семен З.			+
9	Елена К.			+
10	Наталья К.	+		
11	Светлана К.		+	
12	Александр Л.			+
13	Сергей Л.			+
14	Елена Л.		+	
15	Марина Л.		+	
16	Анна М.			+
17	Галина О.			+
18	Павел С.		+	
19	Юлия С.			+
20	Евгения Э.	+		

Таблица 13

Распределение уровней сформированности поведенческого компонента в 3 классе

№	Имя фамилия	Низкий	Средний	Высокий
1	Анастасия А.			+
2	Андрей А			+
3	Наталья В.		+	
4	Олег В.	+		
5	Татьяна В.			+
6	Валентна Г.		+	
7	Иван З.		+	
8	Семен З.			+
9	Елена К.			+
10	Наталья К.	+		
11	Светлана К.		+	
12	Александр Л.			+
13	Сергей Л.			+
14	Елена Л.			+
15	Марина Л.		+	
16	Анна М.		+	
17	Галина О.		+	
18	Павел С.			+
19	Юлия С.			+
20	Евгения Э.	+		

Таблица 14

Распределение уровней сформированности этикета как формы
межличностных отношений в 3 классе

№	Имя фамилия	Низкий	Средний	Высокий
1	Анастасия А.			+
2	Андрей А			+
3	Наталья В.		+	
4	Олег В.		+	
5	Татьяна В.			+
6	Валентна Г.		+	
7	Иван З.		+	
8	Семен З.			+
9	Елена К.			+
10	Наталья К.	+		
11	Светлана К.		+	
12	Александр Л.			+
13	Сергей Л.		+	
14	Елена Л.			+
15	Марина Л.		+	
16	Анна М.			+
17	Галина О.			+
18	Павел С.			+
19	Юлия С.			+
20	Евгения Э.	+		

Программа комплекса развивающих игр, способствующего воспитанию этикета как формы межличностных отношений младших школьников

Цель программы - воспитание этикета как формы межличностных отношений младших школьников, через формирование знаниевого, оценочного и поведенческого компонентов.

Первый этап

Станем друг другу ближе

Цель- сплотить коллектив младших школьников при помощи перехода учащихся вербальных и предметных способов взаимодействия.

Оборудование – доска ,карточки.

Данное занятие проводится в классе, после уроков. Продолжительность занятия 20-30 минут.

План занятия

1. Орг момент.	<p>- ребята, сегодня мы с вами проведем занятие. Но занятие это необычное. Здесь мы не будем делать с вами уроки и ничего учить. Мы будем играть, но игры эти будут нас чему- то учить, а вот чему именно мы с вами узнаем на следующем занятии.</p>
2. знакомство с правилами игры	<p>- сегодня я предлагаю вам сыграть со мной в одну очень интересную игру, вы согласны?</p> <p>Игра эта называется Жизнь в лесу. Самое главное правило этой игры и следующих наших занятий – во время игры не произносить не каких слов, а как мы будем общаться я вам сейчас расскажу.</p> <p>- сегодня мы с вами будем в роли зверей, которые живут в лесу. Как вы думаете знают ли звери человеческий язык?</p> <p>Поэтому мы с вами на время забудем наш язык, но не переживайте, когда мы хотим поздороваться мы будем аккуратно тереть носик другу с кем хотим поздороваться, когда мы хотим спросить как дела мы мы хлопаем своей ладонью по ладони другого человека. Когда хотим сказать что все хорошо , кладем голову на плече другого, когда хотим выразить свою дружбу мы тремя об его головой. когда хотим проститься машем рукой.</p>
3. ход игры	<p>- наступило утро, вы проснулись потянулись, протираем глазки, чистим шерстку. Выходим на улицу, встречаем своих товарищей по классу. Вам нужно поздороваться и спросить как у них дела, зачем выразить свою любовь и дружбу, затем звери играют вместе в разные игры. Наступает вечер и зверям к сожалению приходится попрощаться, и каждому идти в свой домик. Но звери не переживаю потому, что они знают что завтра встретятся снова.</p> <p>- ребята вам понравилось быть животными? Как вы думаете после этой игры ваш класс станет дружнее?</p>
4. итог	<p>- спасибо, вам большое за то что вы посетили сегодняшнее занятие</p>

Внимание к другому

Цель - сформировать знание о вежливости и тактичности и закрепить их в поведении.

Данное задание проводилось в классе после уроков. Продолжительностью 20-30 мин.

План занятия:

1 орг.момент	<p>- здравствуйте ребята! Сегодня мы с вами продолжим наши занятия. Для сегодняшнего занятия нам понадобится знание двух составляющих этикета: вежливость и тактичность. Кто знает что такое вежливость?(качество в поведении человека, для которого уважение к людям стало нормой, привычкой). А что такое тактичность? (умение понимать другого и умение , и вести себя так чтобы не задевать достоинство окружающих).</p> <p>Как вы думаете для чего они нужны в жизни людей?</p> <p>- ребята а теперь я вам предлагаю закончить ситуацию, в которую попали школьники.</p> <p>- слушайте внимательно. 1 ситуация- Маша и Света убрали класс. Маша быстро убрала свою часть работы. Учитель ей сказал: «Маша, ты сделала часть своей работы, если хочешь помоги Свете закончить уборку».Маша ответила. . . Что ответила Маша учителю ?И почему она так ответила?</p> <p>(Маша сказала что она бы с удовольствием помогла Свете, но ей срочно нужно идти домой... Маша сказала пойдет домой так как не будет помогать Свете они поругались) - Правильно ли Маша поступила во втором случае?(она поступила не хорошо) почему? (потому что не нужно отказывать людям в помощи)</p>
--------------	---

<ul style="list-style-type: none"> • знакомство с правилами игры • ход игры <p>4. итог занятия</p>	<p>- помните важнейшее правило ваших знаний – не разговаривать во время игры. Пока вас не было в классе, я построила запутанный лабиринт с узкими проходами. Сейчас вам предстоит пройти весь лабиринт. Но это не простой лабиринт: его можно пройти только вдвоем повернувшись, друг к другу лицом. Если вы хоть раз обернетесь или расцепите руки, двери захлопнутся, и вы не сможете больше выбраться наружу. Теперь я разделю вас на пары.</p> <p>- Первая пара, кто желает? Встаньте друг к другу лицом, обнимитесь и начинайте медленно проходить лабиринт. При этом первый идет спиной, повернувшись лицом к партнеру (исследователь показывает, как это делается). После этого как первая пара прошла весь лабиринт, начинает движение вторая пара, и так пока все пары не пройдут лабиринт.</p> <p>- Всем понравилась игра? А кто догадался, для чего мы знакомились с понятием вежливость и тактичность, поднимите руки. Давайте кто -нибудь один попробует нам объяснить, а мы его поправим, если будут недочеты.</p>
--	--

Третий этап

Согласованность действий

Цель- закрепить в поведении испытуемых полученные ранее знания о вежливости и тактичности. Основная задача этапа – научить ребенка согласовывать собственное поведение с поведением одноклассников, делиться со сверстником, и помогать ему в процессе совместной деятельности.

Данное занятие проводится в классе, после уроков. Продолжительность занятия 20-30 минут.

План занятия:

1.орг. момент	- Здравствуйте ребята! На прошлом занятии мы познакомились с двумя составляющими этикета, какие это были составляющие? Сегодня во время игры, я посмотрю, все ли из вас усвоили данные составляющие и сделали своей хорошей привычкой. А если не все успели образовать эту хорошую привычку, то сегодня вы сможете это сделать. Сегодняшняя игра будет называться «Мастер и подмастерья».
2.знакомство с правилами игры	- Сегодня, как и на прошлых двух занятиях, главное правило – не разговаривать друг с другом. Сейчас я разделю класс на подгруппы по пять человек. Один ученик – мастер, остальные – подмастерья. Мастера назначать буду я, и выдавать каждой группе по ватману.
3.ход игры	-в нашем городе объявлен конкурс на самую лучшую аппликацию, в котором принимают участие самые знаменитые мастера. У каждого мастера есть свои подмастерья, которые в точности должны выполнять все его инструкции. Тема аппликации «наш класс». Мастер будет распределять обязанности, но нужно понимать, что разговоры запрещены: двое должны вырезать детали нужной формы, третий искать нужные цвета, четвертый намазывать клей. Мастер будет наклеивать детали на лист бумаги. После того как работы готовы, устраивается выставка. -Все подгруппы справились с работой? Тогда выносите сюда свои совместные аппликации. Какая же вам

4.итог занятия	больше нравится? А мне нравятся все работы, и каждой подгруппе я говорю: «Большое спасибо». Как же сегодня нам помогли вежливость и тактичность?
----------------	--

Четвертый этап

Общие переживания

Цель- сформировать знания о деликатности и закрепить его в поведении учеников.

Данная занятие проводится в классе, после уроков. Продолжительность занятия 20-30 минут.

Оборудование- матерчатые мешки .

План занятия:

1.орг.момент	<p>- здравствуйте ребята! Сегодня на занятии мы познакомимся с новой составляющей этикета – деликатность. Как вы думаете, что означает слово деликатность? (умение вовремя прийти на помощь человеку, который нуждается в поддержке) а как же деликатность будет помогать в жизни?</p> <p>-ребята, а сейчас я вам предлагаю решить одну ситуацию, в которую попали ученики. Слушайте внимательно. Катя и Костя играли в догонялки. Катя убегала, а Костя ее догонял. Вдруг Катя упала. Когда Костя... что должен был сделать Костя ?(подойти к Кати, помочь встать и спросить, ударилась она или нет?) а почему? (Катя могла подвернуть себе ногу или разбить нос). А если Катя подвернула сильно ногу, и неожиданно прозвенел звонок на урок, как должен поступить Костя? (он должен помочь Кати дойти до класса, либо отвести ее к врачу. Сказать, чтобы она шла к врачу, а самому побежать на урок). В каком случаи Костя поступит правильно? (если поможет Кати дойти до класса или до врача). А почему не во втором случаи ? (нельзя человека бросать в беде, тем более они оба виноваты в том, что она упала). Молодцы ребята . а теперь я вам предлагаю поиграть в игру.</p>
2.знакомство с правилами игры	<p>- сегодня мы снова побудем в роли животных, а игра называется « мышата в мышеловки». Сегодня нашим правилом, как и на прошлых занятиях будет? (не разговаривать во время игры) верно, но сегодня вы можете пищать как мышата, но только потихоньку, ведь мышата еще маленькие. Вот эти мешки (показывает</p>

3.Ход игры	<p>учитель) будут служить мышеловками. Все приготовились играть? Тогда встаньте в конце класса и слушайте меня.</p> <p>- В одном доме жили мышата. Они жили тихо и дружно, никому не мешали, только иногда забирались в хозяйский погреб и таскали оттуда сыр, ведь надо им было чем- то питаться. Конечно же, хозяин дома не был счастлив от такого соседства, и вот однажды он решил избавиться от мышат. Для этого он накупил много мышеловок и расставил их по всему погребу. А ничего не подозревающие мышата вечером, как всегда, отправились за сыром. И, конечно же, оказались в мышеловках, заласти в мешки, и в каждую мышеловку попались по два мышонка(учитель помогает залезть в мешки). Итак, вы попались! Вы так напугались и растерялись, что сначала только и могли, крепко -крепко обнявшись, жалобно пищать. Чтобы спастись, вы должны до прихода хозяина добраться до своей норки. Ползите медленно и бесшумно, помогайте друг другу. Помните, если хозяин поймает хотя бы одного мышонка, то все выбывают из игры. Вот слышны шаги хозяина, который направляется к погребу проверить мышеловки. А теперь помогите друг другу выпутаться из мышеловок. Выбрались? Давайте обнимем друг друга, с победой. Все поблагодарили друг друга за игру.</p>
4.итог занятия	<p>- всем понравилось быть мышатами? А как же вам помогла деликатность? Спасибо всем, кто сегодня пришел на занятие.</p>

Пятый этап

Взаимопомощь в игре

Цель- сформировать знание о чуткости и честности, а также закрепить их в поведении школьников.

Оборудование – шляпа, разноцветные карточки.

Примечание: данное занятие проводится в течении всего учебного дня, а знакомство с нормами этикета и правилами игры проводится на первом уроке в течении 5-10 минут.

План занятия:

1.орг.момент	<p>- Здравствуйте, ребята! Сегодня наше занятие будет проходить, во время всего учебного дня. На занятии нам понадобятся две составляющих этикета – чуткость и честность. Чуткость- это качество человека, которое предполагает заботу о людях и вежливое обращение. Но, а что такое честность все знаете? Занятие называется «шляпа волшебника». Каждому из вас я выдам по 3 разноцветных карточки.</p>
2.знакомство с правилами игры	<p>- послушайте историю. На свете живет добрый волшебник, который лечит больных детей. Он прилетает к больному, надевает ему на голову свою волшебную шляпу, и ребенок моментально выздоравливает. К вам он тоже прилетает, только вы его не видите, потому что он - невидимка. Но вот беда, этот волшебник- ужасный растеряша. Вот и теперь он потерял свою шляпу и ищет ее уже вторые сутки, а я ее случайно нашла и принесла в наш класс (показывает шляпу). Есть только один способ вернуть ее владельцу. Хотите помочь волшебнику и всем больным детям? Для этого нужно наполнить его шляпу вашими цветными карточками, и тогда, пролетаем мимо, он заметит ее. Но есть еще одно условие: чтобы шляпа не потеряла свою лечебную силу, разноцветные карточки нельзя класть просто так. Каждый из вас должен в чем- то обязательно помочь другому (поделиться своей линейкой, ручкой сказать добрые слова, помочь смастерить что-то и прочее) и только после этого положить свою карточку, иначе шляпа не будет больше лечить детей. С обратной стороны карточки не забудьте указать свою фамилию и имя, а так же те доброе дело которое вы сделали. Ребята , карточки нужно класть в шляпу во время перемены. а если кто-то делает больше добрых дел, чем три, то возьмите простой лист, напишите свою фамилию и записывайте туда добрые дела, а потом этот лист положите в шляпу.</p>
3.Ход игры	<p>- В течение дня ученикам напоминается, что к концу всех уроков шляпа должна быть наполнена цветными карточками, а класть их можно только после того, как ребенок помог сверстнику.</p>
4.Итог занятия	<p>- После последнего урока исследователь собирает детей, берет шляпу. Все из вас положили по три карточки в шляпу? Тогда я ставлю шляпу на подоконник, чтобы ночью волшебник нашел ее. Завтра утром придя в школу, мы увидим, все ли честно выполнили задание, если кто-то обманул нас, и положил карточку, не сделав доброго дела, то шляпа останется у нас, и детям волшебник не сможет помогать. Все выполнили задание честно? Если кто-то</p>

Шестой этап

Скажем, до свидания!

Цель- закрепить в поведении школьников полученные знания а таких нормах этикета как вежливость, деликатность, тактичность и честность.

Задачи – закрепить правила этикета как формы межличностных отношений младших школьников и оставить в памяти ребят воспоминание, а том, как хорошо соблюдать нормы этикета. Данная занятие проводится в классе, после уроков. Продолжительность занятия 20-30 минут.

План занятия:

1.орг.момент	- Здравствуйте ребята !сегодня у нас будет последнее занятие. Давайте вспомним, какие нормы этикета мы с вами узнали, что такое вежливость? Деликатность? Тактичность? Честность? Сегодня у нас будет две игры, в которых нам пригодится применение всех составляющих этикета. Первая игра называется « Общая картина».
2.знакомство с правилами игры	- Помните, в самом начале мы с вами играли в зверей в лесу? В нашем лесу жили добрые животные, которые друг друга очень любили, всегда были готовы прийти на помощь другому и никогда не ссорились. Я сейчас положу один ватман на парту, и мы с вами все вместе нарисуем этот лес и всех его обитателей, ведь мы так на них похожи: мы тоже любим друг друга, всегда помогаем и никогда друг с другом не ссоримся! Верно?
3.ход игры	-Достаньте все свои карандаши и фломастеры. Все готовы? Не забывайте, что мы уже знаем, что такое вежливость, деликатность, тактичность, честность и должны ими воспользоваться. Начинай рисовать картину, кто что хочет, тот то и нарисует, но наши животные должны быть добрыми, как мы. А потом мы посмотри, что у нас получилось (во время игры ученики уступали друг другу место, делились фломастерами и карандашами, помогали нарисовать животное, тому у кого что – то не получалось, не спорили и не ссорились). - Ну, вот и готова наша картина. Всем нравится лес и животные, которых мы совместными силами нарисовали?
4.знакомство с правилами игры	- И последняя наша игра называется « Обнималки» я сейчас начерчу на полу круг, в который может поместиться весь класс, только крепко прижавшись друг к другу. Вы – скалолазы, которые с большим трудом забрались на вершину самой высокой горы в мире. Теперь вам нужно отдохнуть. У скалолазов есть такая традиция : когда они достигают вершины, они стоят на ней и поют песенку: мы – скалолазы до верха дошли, ветра проказы

	<p>нам не страшны.</p> <p>Запомнили?</p>
5.ход игры	<p>- Тогда вставайте на площадку. Она очень маленькая, а за чертой – глубокая бездна. Поэтому на ней можно стоять, только тесно прижавшись, друг к другу и крепко обнявшись. Поддерживайте друг друга, чтобы никто не упал. А теперь давайте споем песенку скалолазов.</p>
6.итог занятий	<p>- Ребята, понравилось ли вам с помощью игр становится вежливыми, деликатными, тактичными и честными? Теперь вы все знаете, нормы этикета и как они нам помогают. И в заключении я предлагаю очинить ситуацию, в которую попал один мальчик. Слушайте: в классе стоят учитель и ученики, которые готовятся к уроку. Вася открывает дверь в класс, громко кричит: «привет!» и бросает сумку на стол. Правильно ли поступил Вася? (нет). А почему он поступил не правильно? (нужно было сначала поздороваться с учителем. Бросать сумку на стол не красиво, нужно было ее просто положить). Все согласны с этим вариантом ответа? (да). Молодцы , ребята! Я теперь вижу, что вы все знаете как нужно вести себя в соответствии с правилами этикета. Давайте наведем в классе порядок все вместе. А теперь обнимемся крепко – крепко и скажем друг другу, до свидания!</p>