Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение

«Важинская средняя общеобразовательная школа №6»

Методическая разработка по теме:

Метод проектов как одно из средств усовершенствования межличностных отношений шестиклассников (детей 12-13 лет)

Выполнила:

Учитель английского языка,

Родина Ирина Андреевна

2013

Содержание

Анализ психолого-педагогической литературы.Введение

1.1 Исследования межличностных отношений в работах психологов. Понятие «межличностные отношения».

1.2 Психолого-педагогическая характеристика шестиклассников (детей 12-13 лет).

1.3 Особенности межличностных отношений шестиклассников (детей 12-13 лет).

1.4 Проектная деятельность. Классификация проектов. Принципы и этапы выполнения проектов.

1.5. Работа с документацией общеобразовательного учреждения. Рекомендации педагогам.

1.6 Обобщение и анализ современного педагогического опыта по проблеме исследования.

**Введение**

В настоящее время уже не приходится доказывать, что межличностное общение - совершенно необходимое условие бытия людей, что без него невозможно полноценное формирование у человека ни одной психической функции или психического процесса, ни одного блока психических свойств, личности в целом.

Значение взаимоотношений с окружающими огромно, их нарушение - тонкий показатель отклонений психического развития. Ребёнок, который мало общается со сверстниками и не принимается ими из-за неумения строить межличностные отношения, быть интересным окружающим, чувствует себя уязвимым, отвергнутым. Это может привести к резкому понижению самооценки, возрастанию робости в конфликтах, замкнутости. Поэтому взрослым необходимо помочь ребёнку, научить его налаживать отношения с окружающими, чтобы этот факт не стал тормозом на пути развития личности.

Общение - это взаимодействие людей, в котором всегда развертывается взаимопонимание между ними, устанавливаются те или иные взаимоотношения, имеет место определенное взаимообращение участвующих в общении людей по отношению друг к другу.

Межличностное общение оказывается таким процессом, который при условии, если мы хотим постичь его суть, должен рассматриваться как система «человек - человек» во всей многоаспектной динамике ее функционирования. Это в полной мере имеет отношение к детям разных возрастов.

Потребность в общении со сверстниками, которых не могут заменить родители, возникает у ребенка уже в 4-5 лет и с возрастом неуклонно усиливается. К 13-14 годам происходит переориентация подростка и юноши со взрослых (родителей, учителей и вообще старших) на ровесников, более или менее равных себе по положению. Эта переориентация может происходить медленно и постепенно или скачкообразно и быстро, но такая переориентация происходит обязательно (исследования Г.С. Абрамовой, Н.А. Амрекулова, Л.Д. Столяренко, Е.И. Рогова, Дж. Морено.)

Цель работы: выявить и обосновать педагогические условия, при которых метод проектов будет как одно из средств усовершенствования межличностных отношений у шестиклассников средней общеобразовательной школы.

 Объектом исследования являются межличностные отношения у шестиклассников (детей 12-13 лет) МБОУ «Важинская СОШ № 6»

Предмет исследования - использование метода проектов как одного из средств усовершенствования межличностных отношений шестиклассников (детей 12-13 лет) МБОУ «Важинская СОШ № 6»

Гипотеза: выдвигается предположение о том, что целенаправленная, систематическая и последовательная работа по использованию метода проектов в 6 классе усовершенствует межличностные отношения.

Задачами исследования являются:

1. Раскрыть содержание исследований межличностных отношений у шестиклассников (подростков 12-13 лет) в работах психологов и педагогов;

2. Осветить практическое исследование межличностных отношений шестиклассников (детей 12-13 лет);

3. Выявить зависимость уровня межличностных отношений от наличия на уроках продуктивной проектной деятельности.

**1.1 Исследования межличностных отношений в работах психологов**

Тема межличностных отношений рассматривается в работах Абрамовой Г.С., Амрекулова Н.А., Бодалева А.А., Коломинского, Столяренко Л.Д., Рогова Е.И., Дж. Морено.

Межличностные (человеческие) отношения — совокупность [взаимодействий](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%B7%D0%B0%D0%B8%D0%BC%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%B9%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%B8%D0%B5) между индивидами, составляющими общественную [иерархическую лестницу](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%80%D1%85%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F_%D1%81%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BA%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B0). Человеческие отношения преимущественно основаны на связях, существующих между членами общества благодаря разным видам [общения](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9E%D0%B1%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5): в первую очередь визуальному (или [невербальным связям](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B5%D0%B2%D0%B5%D1%80%D0%B1%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B5_%D0%BE%D0%B1%D1%89%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5), которые включают в себя как [внешний вид](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%BD%D0%B5%D1%88%D0%BD%D0%B8%D0%B9_%D0%B2%D0%B8%D0%B4_%D1%87%D0%B5%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D0%BA%D0%B0), так и [телодвижения](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%AF%D0%B7%D1%8B%D0%BA_%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%B0%22%20%5Co%20%22%D0%AF%D0%B7%D1%8B%D0%BA%20%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%B0),[жесты](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%96%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%BE%D0%B2%D1%8B%D0%B5_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA%D0%B8)), лингвистическому ([устная речь](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A3%D1%81%D1%82%D0%BD%D0%B0%D1%8F_%D1%80%D0%B5%D1%87%D1%8C)), аффективному, а также [языкам](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%AF%D0%B7%D1%8B%D0%BA), построенным в результате развития [сложных обществ](http://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=%D0%A1%D0%BB%D0%BE%D0%B6%D0%BD%D0%BE%D0%B5_%D0%BE%D0%B1%D1%89%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE&action=edit&redlink=1) ([экономических](http://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=%D0%AD%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA&action=edit&redlink=1), [политических](http://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=%D0%9F%D0%BE%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA&action=edit&redlink=1) ).

В подавляющем числе случаев межличностное взаимодействие людей, обозначаемое как общение, почти всегда оказывается вплетенным в деятельность и выступает условием ее выполнения. Так, без общения людей друг с другом не может быть коллективного труда, учения искусства, игры, функционирования средств массовой информации. При этом вид деятельности, которую общение обслуживает, неизменно налагает свою печать на содержание, форму, течение всего процесса общения, между исполнителями этой деятельности.

Межличностное общение не только необходимый компонент деятельности, осуществление которой предполагает взаимодействие людей, но одновременно обязательное условие нормального функционирования общности людей.

При сравнении характера межличностного общения в разных объединениях людей бросается в глаза наличие сходства и различия. Сходство выступает в том, что общение оказывается необходимым условием их бытия, фактором, от которого зависит успешное решение стоящих перед ним задач, их движение вперед. Вместе с тем, каждая общность характеризуется преобладающим в ней видом деятельности. Так, для учебной группы такой деятельностью будет овладение знаниями, умениями и навыками, спортивной команды - выступление, рассчитанное на достижение запланированного результата в соревнованиях, для семьи - воспитание детей, обеспечение бытовых условий жизни, организация досуга и др. Поэтому в каждом типе общностей четко просматривается преобладающий вид межличностного общения, обеспечивающий главную для этой общности деятельность.

Вместе с тем понятно, что на то, как общаются люди в общности, оказывает влияние не только главная для этой общности деятельность, но и обязательно то, что представляет из себя сама эта общность.

Общности, к которым принадлежит человек, формируют эталоны общения, которым человек привыкает следовать. Имея в виду стойкое влияние вида деятельности и особенностей общности людей, в которой развертывается межличностное общение, необходимо при анализе делать поправку на постоянную изменчивость процесса деятельности и общности людей. Все эти изменения, вместе взятые, обязательно сказываются и на межличностном общении исполнителей данной деятельности.

Во взаимодействии людей каждый человек постоянно оказывается в роли объекта и субъекта общения. Как субъект он познает других участников общения, проявляет к ним интерес, а может быть, безразличие или неприязнь. Как субъект, решающий по отношению к ним определенную задачу, он на них воздействует. Одновременно он оказывается объектом познания для всех, с кем он общается. Он оказывается объектом, которому они адресуют свои чувства, на который стараются повлиять, более или менее сильно воздействовать. При этом следует специально подчеркнуть, что это пребывание каждого участника общения одновременно в роли объекта и субъекта характерно для любого вида непосредственного общения людей.

Пребывая в положении объекта (субъекта) общения, люди сильно отличаются друг от друга характером выполнения ими роли. Во-первых, «выполнение» может быть более или менее осознаваемым. В качестве объекта человек может являть другим людям свою физическую наружность, выразительное поведение, оформление внешности, свои действия, естественно совершенно не задумываясь над тем, какой отклик они вызывают в тех, с кем он общается. Но он может пытаться определять, какое впечатление вызывает в окружающих на всем протяжении общения с ними или в какой-то отдельный момент, целеустремленно делать все от него зависящее, чтобы сформировать у других о себе именно то впечатление, которое он хотел бы, чтобы у них было. Во-вторых, различаясь по степени сложности их личностной структуры, характеризующей их индивидуальное своеобразие, люди представляют неодинаковые возможности для успешного взаимодействия с ними.

В то же время, будучи субъектами общения, люди отличаются друг от друга присущей каждому из них способностью проникать в упомянутое своеобразие другой личности, определять свое отношение к ней, выбирать наиболее отвечающие, по из мнению, целям осуществляемого ими общения способы воздействия на эту личность.

В настоящее время в психологии широко исследуется явление так называемой совместимости или несовместимости людей. Собранные при этом факты показывают, что названная большая или меньшая совместимость сильнее всего дает себя знать именно в общении людей, прямо определяя, как они проявляют себя как объекты и субъекты общения.

Сейчас для психологической науки очень актуально, используя сравнение, разработать типологию общения личностей, похожих друг на друга по определенным параметрам либо отличающихся друг от друга также по определенным параметрам. Отношения людей представляют реальность особого рода, которая не сводима ни к совместной деятельности, ни к коммуникации, ни к взаимодействию. Субъективная и фундаментальная значимость этой реальности для жизни человека и развития его личности не вызывает сомнений.

Чрезвычайная субъективная значимость отношений с другими людьми привлекала к этой деятельности внимание многих психологов и психотерапевтов самых различных направлений. Эти отношения описывались и исследовались в психоанализе, бихевиоризме, когнитивной и гуманистической психологии, транзактном анализе.

В работах Л.С. Высотского и его последователей отношения ребенка с другими людьми выступают как всеобщий объяснительный принцип, как средство освоения мира (где сам взрослый выполняет роль посредника), но не как смысловая ткань жизни. При этом они, естественно, теряют свое субъективно-эмоциональное и энергетическое наполнение.

Исключение составляют работы М.И. Лисиной, в которых предметом исследования было общение ребенка с другими людьми, понимаемое как деятельность, а в качестве продукта этой деятельности выступают отношения с другими и образ себя и другого.

Следует подчеркнуть, что в центре внимания М.И. Лисиной и ее сотрудников была не только и не столько внешняя, поведенческая картина общения, сколько его внутренний, психологический пласт, т.е. потребности и мотивы общения, которые по сути дела и есть отношение к другим. Прежде всего, следует соотнести понятия «общение» и «отношение». Общение достаточно широко использовалось в контексте деятельностного подхода и само рассматривалось как особый вид деятельности. Межличностные отношения при этом оказались включенными в проблематику общения. В то же время межличностные отношения интенсивно изучались в русле психологии отношений, основанном А.Л. Лазурским и В.Н. Мясищевым. В центре этого направления лежит представление о личности, ядром которой является индивидуально-целостная система субъективно-оценочных отношений к действительности. Характерно, что деятельностный подход развивался преимущественно в рамках теоретической и экспериментальной психологии, а психология отношений складывалась, в основном, в сфере психологической практики.

В отличие от действия отношение:

1) не имеет цели и не может быть произвольным;

2) не является процессом и, следовательно, не имеет пространственно-временной развертки; оно скорее есть состояние, чем процесс;

3) не имеет культурно-нормированных внешних средств осуществления и, следовательно, не может быть представлено и усвоено в обобщенной форме; оно всегда предельно индивидуально и конкретно.

Вместе с тем, отношение неразрывно связано с действием. Оно порождает действие, меняется и преобразуется в действии и само формируется и возникает в действии.

В психологии отношения одного человека к другому как особый предмет исследовались довольно широко. В этих исследованиях можно выделить три основных контекста:

1. Познавательные отношения - другой как предмет познания. Наиболее ярко это направление представлено в работах А.А.Бодалева и его последователей, в этом контексте другой человек выступает как предмет восприятия, понимания или познания. На основе интерпретации внешних характеристик составляется образ другого, включающий совокупность свойств и качеств. Познание этих свойств и качеств составляет основу межличностного познания и понимания.

2. Эмоциональные отношения (или аттракции) - другой как предмет симпатии. Главной задачей работ этого направления является изучение детерминации эмоциональных отношений между двумя людьми на разных этапах развития этих отношений. Расположение одного человека к другому рассматривается в зависимости от свойств объекта симпатии, в зависимости от соотношения этих свойств, в зависимости от этапа развития отношений и прочих детерминант. При этом под свойствами объекта или субъекта симпатии имеются в виду либо чисто внешние характеристики (привлекательность, общительность и т.д.), либо социально-ролевые (статус, профессия, образование, компетентность).

3. Практические отношения - другой как предмет воздействия. Это направление наиболее приближено к практике человеческих отношений и развивается, в основном, в русле психотерапии. Г.А.Ковалев выделяет три модели воздействия одного человека на другого:

1) объектная (или императивная);

2) субъектная (манипулятивная);

3) субъект-субъектная (диалогическая или развивающая).

**1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей 12-13 лет**

 Шестиклассники находятся в периоде по­лового созревания (иначе — пубертатного периода).  Чтобы по возможности избежать ошибок в обще­нии с подростками, мы должны хорошо знать приро­ду происходящих в этот период физиологических про­цессов, возможности организма подростков и предъяв­лять посильные требования, избегая как перегрузки, так и недогрузки.

      Следует учесть, что половое созревание девочек начинается в среднем на 1-1,5 года раньше, чем мальчиков.

      Часто происходит так, что активность эндокринных желёзгипоталамуса и гипофиза уже повысилась, а активность половых желез не достигла соответствующего этому уровня. Этим и объясняется неуравновешенное состояние ЦНС и нарушения поведения у некоторых подростков.

      У шестиклассников отчетливо может проявиться противоречивость состояния ЦНС; С одной сторо­ны, она созревает. Дети становятся более способны­ми к самоконтролю, критическому отношению к себе и окружающим. Вместе с тем нервные центры фун­кционируют с преобладанием возбуждения над тор­можением и поэтому подростки иногда неадекватно реагируют на окружающее, на взрослых и сверстни­ков.

В нормальных условиях между силой раздражи­теля и реакцией на него нервной системы существу­ет определенная зависимость, имеющая возрастные и индивидуальные особенности. В подростковом воз­расте эти соотношения нарушаются в связи с воз­буждением ЦНС. В результате этого могут быть оди­наковые реакции как на сильные, так и на слабые раздражители. Может быть и по-другому: сильные раздражители не вызывают реакции, а слабые — наоборот. Почему так происходит? Да потому, что ЦНС подростка и так перевозбуждена и поэтому она становится временно неспособной к ответу на силь­ный раздражитель и переходит в состояние тормо­жения.

       На слабый же раздражитель реакция сохраняет­ся. В поведении подростка это проявляется таким образом, что он кажется безразличным даже к важ­ным событиям, которые происходят вокруг, равно­душен к оценке — будь она хорошей или плохой. Именно в этом случае взрослые жалуются на то, что подросток стал бесчувственным», «равнодушным»  ко всему, ничто его не волнует и не радует... В дру­гих случаях какой-то пустяк может вызвать бур­ную реакцию.

       Девочки становятся обидчивыми, плаксивыми, у них часто меняется настроение. Мальчики — более шумными, непоседливыми, их действия сопровож­даются движениями рук, ног, туловища (не могут усидеть спокойно, вертят что-то в руках, трогают что-то).

Речь может сделаться замедленной, замедляют­ся и ответные реакции на речь взрослых, обращен­ную к ним. Не получая ответа на свой вопрос или ожидая его слишком долго, не сердитесь и не упре­кайте подростка.

Ответы на вопросы учителя становятся бо­лее скудными, однозначными, упрощенными. Созда­ется впечатление, что подросток утратил часть сво­его словарного запаса. Для получения исчерпываю­щего ответа приходится слова просто «вытягивать». Все это создает впечатление недостаточного знания предмета, неуверенности, в связи с чем педагоги и оценивают ответы подростков.

В то же время наблюдается и повышенная утом­ляемость подростков. Утомление обычно развивает­ся в две фазы: первая — двигательное беспокойство, вторая — сонливость, дремота или, наоборот, силь­ное возбуждение.

       Ко всему этому следует добавить и отклонения, связанные с усиленным ростом. В основе их лежат две причины: первая — нарушение содружествен­ной работы отдельных органов, вторая — дефицит различных веществ, необходимых интенсивно раз­вивающемуся и растущему организму. Отсюда (при первой причине) — головокружение, потемнение в глазах и даже обморок при резком изменении поло­жения тела, длительном неподвижном состоянии.

       Дело в том, что регуляторная система, поддержива­ющая постоянное артериальное давление при любых изменениях положения тела у подростков, временно отстает в своем развитии от слишком быстрого уве­личения продольных размеров тела и поэтому сраба­тывает с запозданием. Вторая причина ведет к нару­шению осанки, к искривлению позвоночника, вследствие дефицита минеральных солей, которые требуются для обеспечения механической прочности быстро растущего скелета, а также если подростки редко бывают на воздухе или мало двигаются.

Со всеми этими особенностями связана успевае­мость. С одной стороны, непрерывно возрастают воз­можности в учебно-познавательной деятельности, совершенствуются память, внимание, качественно преобразуется характер мышления, развиваются критические черты характера, растет самостоятель­ность и активность школьников, расширяется круг их интересов, стремлений, хотя некоторые причи­ны делают процесс нарастания учебных возможнос­тей менее интенсивным, чем в предшествующей и последующей возрастных группах. Тем не менее, объем и сложность учебных задач должны увеличи­ваться.

       В подростковом возрасте отмечается отчетливое направление сознания на самого себя. Осознание себя личностью происходит в первую очередь в процессе общения. Подросток, оценивая свои способности, успехи, внешнюю привлекательность, моральный облик, социальную роль в коллективе, свои недо­статки, эмоционально переживает все это и стремит­ся завоевать уважение и доверие окружающих. На основе соотношений между уровнем притязаний и реальными успехами у него формируется соответ­ственно высокое или низкое самоуважение. Оно очень зависит от оценки подростка окружающими.

Осознание себя личностью порождает у подрост­ка активность, самостоятельность в поступках, рас­ширение круга общения и деятельности при неуме­нии вместе с тем глубоко оценивать реальность и свои возможности, чтобы адекватно действовать.

       В это время общение со сверстниками становится для подростка ведущим мотивом деятельности, а общение с взрослыми, а иногда и учеба может ото­двигаться на второй план.

**1.3. Особенности межличностных отношений подростков 12-13 лет**

Межличностные отношения детей на протяжении всего периода их пребывания в школе развиваются и совершенствуются.

Личные взаимоотношения уже в младшем школьном возрасте являются основой тесных группировок, так называемых малых групп. В малых группах, как правило, есть свои лидеры, нередко складываются особые нормы поведения, свои интересы, и если они противоречат общепринятым школьным правилам, то между учащимися этой группы, с одной стороны, и учителем и активом класса - с другой, может возникать так называемый смысловой барьер, непонимание, отчуждённость. Ребята этой группы всецело находятся под влиянием лидера, признают только его авторитет и оказываются в оппозиции к другим ученикам. Но не всегда малая группа антагонистична классному коллективу.

Зная жизнь малых групп своего коллектива и их лидеров, учитель умело влияет через них на членов группы, учитывает её мнение при выборе актива.

В подростковом возрасте у детей складываются две разные по своему значению для психического развития системы взаимоотношений: одна - со взрослыми, другая - со сверстниками. Обе они продолжают формироваться в средних классах школы. Выполняя одну и ту же общую социализирующую роль, эти две системы взаимоотношений нередко входят в противоречие друг с другом по содержанию и по регулирующим их нормам.

Вовлечение подростка в орбиту уже не детских интересов побуждает его к инициативной перестройке взаимоотношений с окружающими людьми. Он сам начинает предъявлять повышенные требования к себе и ко взрослым, сопротивляется и протестует против обращения с ним как с маленьким. Подросток требует расширения своих прав соответственно подчеркиваемым взрослыми людьми его обязанностям. Как реакция на недопонимание со стороны взрослого человека у подростка нередко возникают разного вида протесты, неподчинения, непослушания, которые в крайне выраженной форме проявляются в открытом неповиновении, негативизме. Если взрослый осознает причину протеста со стороны подростка, то он берет на себя инициативу в перестройке взаимоотношений, и эта перестройка осуществляется бесконфликтно. В противном случае возникает серьезный внешний и внутренний конфликт, кризис подросткового возраста, в который обычно в равной степени оказываются вовлеченными и подросток, и взрослый. Конфликты между подростками и взрослыми возникают, в частности, по причине расхождения их мнений о правах и обязанностях детей и родителей, взрослых и детей. Важное условие предупреждения и преодоления конфликта, если он уже возник, - переход взрослого на новый стиль общения с подростком, изменение отношения к нему как к неразумному дитяти на отношение к подростку как ко взрослому. Это, в частности, означает максимально полную передачу подростку ответственности за свои поступки и предоставление ему свободы для действий.

Однако фактическое сохранение у подростков в их психологии и поведении многих чисто детских черт, в частности недостаточно серьезного отношения к своим обязанностям, а также отсутствие у них способности действовать ответственно и самостоятельно нередко препятствуют быстрому изменению отношения подростка к взрослому. И, тем не менее, промедление со стороны взрослого в изменении отношения к подростку в нужном направлении почти всегда вызывает сопротивление со стороны подростка. Это сопротивление при неблагоприятных условиях может перерасти в стойкий межличностный конфликт, сохранение которого нередко приводит к задержкам в личностном развитии подростка. У него появляется апатия, отчуждение, укрепляется убеждение в том, что взрослые вообще не в состоянии его понять. В результате как раз в тот самый момент жизни, когда подросток более всего нуждается в понимании и поддержке со стороны взрослых, они утрачивают возможность оказывать на него влияние.

Снятию межличностного конфликта подростка и взрослого обычно способствует установление между ними доверительных, дружеских взаимоотношений, взаимного уважения. Созданию таких отношений помогает обращение к подростку с какими-либо серьезными просьбами в разных делах.

Отношения со сверстниками обычно строятся как равнопартнерские и управляются нормами равноправия, в то время как отношения с родителями и учителями остаются неравноправными. Поскольку общение с товарищами начинает приносить подростку больше пользы в удовлетворении его актуальных интересов и потребностей, он отходит от школы и от семьи, начинает больше времени проводить со сверстниками.

Обособленные группы сверстников в подростковом возрасте становятся более устойчивыми, отношения в них между детьми начинают подчиняться более строгим правилам. Сходство интересов и проблем, которые волнуют подростков, возможность открыто их обсуждать, не опасаясь быть осмеянными и находясь в равных отношениях с товарищами, - вот что делает атмосферу в таких группах более привлекательной для детей, чем сообщество взрослых людей. Наряду с непосредственным интересом друг к другу, который характерен для общения младших школьников, у подростков появляются два других вида отношения, слабо или почти не представленные в ранние периоды их развития: товарищеские (начало подросткового возраста) и дружеские (конец подросткового возраста). В старшем подростковом возрасте у детей встречаются уже три разных вида взаимоотношений, отличающихся друг от друга по степени близости, содержанию и тем функциям, которые они выполняют в жизни. Внешние эпизодические «деловые» контакты служат удовлетворению сиюминутных интересов и потребностей, глубоко не затрагивающих личность; общение на уровне товарищеских отношений способствует взаимообмену знаниями, умениями и навыками; устанавливающиеся дружеские связи позволяют решать некоторые вопросы эмоционально-личностного характера.

С переходом во вторую половину подростничества (примерно с 6 класса школы) общение подростков превращается в самостоятельный вид деятельности, занимающий достаточно много времени и выполняющий важную жизненную роль, причем значение общения со сверстниками для подростка, как правило, не меньше, чем все остальные его дела. Старшему подростку не сидится дома, он рвется к товарищам, проявляя явное стремление жить групповой жизнью. Это - характерная черта детей именно подросткового возраста, причем она проявляется у них независимо от степени развитости специальной потребности в общении - аффилиативной потребности. Неблагополучные личные взаимоотношения с товарищами воспринимаются и переживаются подростками очень тяжело, и в этом мы можем убедиться, знакомясь с акцентуациями характера, свойственными подросткам. Многими детьми этого возраста разрыв личных отношений с товарищами воспринимается как персональная драма. Для того чтобы завоевать друзей, привлечь к себе внимание товарищей, подросток старается сделать все возможное; иногда ради этого он идет на прямое нарушение сложившихся социальных норм, на открытый конфликт со взрослыми.

На первом месте во взаимоотношениях подростков стоят товарищеские отношения. Атмосфера таких отношений базируется на «кодексе товарищества», который включает в себя уважение личного достоинства другого человека, равенство, верность, честность, порядочность, готовность прийти на помощь. Особенно в подростковых группах осуждаются эгоистичность, жадность, нарушения слова, измена товарищу, зазнайство, стремление командовать, нежелание считаться с мнениями товарищей. Такое поведение в группах сверстников-подростков не только отвергается, но нередко вызывает ответные реакции по отношению к нарушителю кодекса товарищества. Ему объявляют бойкот, отказывают в приеме в компанию, в совместном участии в каких-либо интересных делах.

В группах подростков обычно устанавливаются отношения лидерства. Личное внимание со стороны лидера особенно ценно для подростка, который не находится в центре внимания сверстников. Личной дружбой с лидером он всегда особенно дорожит и во что бы то ни стало стремится ее завоевать. Не менее интересными для подростков становятся близкие друзья, для которых они сами могут выступать в качестве равноправных партнеров или лидеров.

Сходство в интересах и делах является важнейшим фактором дружеского сближения подростков. Иногда симпатия к товарищу, желание дружить с ним являются причинами возникновения интереса к делу, которым занимается товарищ. В результате у подростка могут появляться новые познавательные интересы. Дружба активизирует общение подростков, за разговорами на разные темы у них проходит много времени, они обсуждают события в жизни их класса, личные взаимоотношения, поступки сверстников и взрослых, в содержании их разговоров бывает немало разнообразных «тайн».

Позднее, к концу подросткового возраста, появляется потребность в близком друге, возникают особые нравственные требования к дружеским взаимоотношениям: взаимная откровенность, взаимопонимание, отзывчивость и чуткость, умение хранить тайну. «Родство душ» становится с возрастом все более значимым фактором, определяющим личные взаимоотношения подростков. Овладение нравственными нормами составляет важнейшее личностное приобретение подросткового возраста.

К концу этого возраста у подростков возникает интерес и к другу противоположного пола, стремление нравится и, как следствие этого, появляется повышенное внимание к своей внешности, одежде, манере поведения. Вначале интерес к человеку другого пола нередко приобретает характерное для подростков необычное внешнее выражение. Мальчишки начинают задирать девчонок, они в свою очередь жалуются на мальчишек, сами доставляют им неприятности, однако такое повышенное взаимное «внимание» со стороны сверстников тем и другим доставляет, по-видимому, явное удовольствие. Позднее характер межполовых отношений меняется, появляется застенчивость, скованность и робость, иногда сопровождаемые сохранением «странной» внешней атрибутики в поведении: напускное .Все эти симптомы характерны для детей, обучающихся уже в 5-6 классах. В это время девочек, которые в подростковом возрасте начинают ускоренно физически развиваться, уже волнует, кто и кому нравится, кто на кого и как смотрит, кто с кем дружит.

С усложнением содержания совместной деятельности и структуры коллектива групповой статус личности в большей мере определяется её деловыми и моральными качествами, включая отношения к коллективу, уровень социальной ответственности, чем общительностью. Поэтому в классах с низкой сплочённостью общительность влияет на социометрический выбор и по «деловым» критериям, тогда как в группе с высокой сплочённостью даже предпочтения в сфере личных взаимоотношений зависят также от отношения к коллективу.

Чем бы не определялся статус подростков в коллективе, он оказывает сильнейшее влияние на его поведение и самосознание. Неблагоприятное положение в классном коллективе является одной из главных причин преждевременного ухода учащихся из школы, причём такие ребята часто попадают под дурное влияние вне школы. Это подтверждается исследованиями трудных подростков. Девять десятых обследованных М.А. Алемаскиным правонарушителей, зарегистрированных в инспекциях по делам несовершеннолетних были в своих школьных классах «изолированными»; почти все они были недовольны своим положением в классе, многие относились к одноклассникам отрицательно. Из обследованных Г.Г. Бочкарёвой 140 несовершеннолетних правонарушителей около половины относились к одноклассникам безразлично или враждебно, среди остальных школьников так ответили лишь 19%.

Очевидно, здесь существует обратная связь. Изолированность трудного подростка в классе может быть не только причиной, но и следствием того, что он стоит в стороне от коллектива, пренебрегает его целями и нормами поведения. Тем важнее для педагога ясно видеть структуру межличностных отношений взаимоотношений в классе. К сожалению, как показывает Я.Л. Коломинский, учителям свойственна тенденция субъективно оптимизировать статусную структуру класса. А без умения объективно оценить статус ученика в системе коллективных взаимоотношений учителю значительно труднее найти индивидуальный подход к ребёнку и помочь ему выйти из трудного положения.

Важным вопросом при изучении характеристики внутригрупповых взаимоотношений детей подросткового возраста является выявление непосредственно самой структуры таких отношений, их содержания. Это можно осуществить исходя из анализа социальной ситуации развития группы.

 В детских и подростковых группах могут быть выделены функционально - ролевые, эмоционально – оценочные и личностно – смысловые отношения между сверстниками.

 Функционально – ролевые отношения выступают при изучении "делового" общения и совместной деятельности, что позволяет ответить на вопросы: "в какой конкретной деятельности разворачиваются эти отношения?" и "что они отражают?". Эти отношения зафиксированы в специфичных для данной общности сферах жизнедеятельности детей (трудовой, учебной, продуктивной, игровой) и разворачиваются в ходе усвоения ребенком норм и способов действия в группе под непосредственным руководством и контролем со стороны взрослого.

Взрослый санкционирует те или иные образцы поведения: дежурный должен быть аккуратным и исполнительным; во время самостоятельной работы на уроке нельзя смотреть в тетрадь соседа и т.д. Функционально – ролевые отношения, проявляющиеся в игровой деятельности, в значительной степени самостоятельны и свободны от непосредственного контроля со стороны взрослого.

 Функционально – ролевое поведение в группе проявляется и в действиях, соответствующих статусу ребенка или его конкретным обязанностям: дежурного, командира группы, старосты класса. Рассмотрение эмоционально – оценочных отношений позволяет ответить на вопросы: соответствует ли поведение детей в группе социальным нормам? Какие эмоции оно вызывает? что нравится или не нравится им в сверстниках?

Основная функция эмоционально – оценочных отношений в детской и подростковой группе – осуществление коррекции поведения сверстника в соответствии с принятыми нормами совместной деятельности. На первый план здесь выступают эмоциональные предпочтения – симпатии, антипатии, дружеские привязанности. Они возникают в онтогенезе довольно рано, и формирование этого типа отношений либо обусловлено чисто внешними моментами восприятия (например, ребенку нравятся кудрявые девочки), либо опосредствовано оценкой взрослого, либо прошлым опытом общения с этим ребенком – негативным или позитивным.

 Эмоционально – оценочные отношения являются регуляторами в ситуациях возможных конфликтов при распределении ролей в той или иной деятельности. Каждый ребенок, претендуя на значимую роль в ней, сталкивается с подобными стремлениями других детей. В этой ситуации могут стихийно возникнуть первые проявления требования справедливости во взаимоотношениях – ориентация на норму очередности при распределении престижных ролей, наград и отличий, которая, как предполагают дети, должна строго соблюдаться. Однако иногда притязания ребенка так и остаются нереализованными и ему приходиться довольствоваться незначимой ролью, не получать ожидаемое.

 В детской группе осуществляется взаимная коррекция поведения в соответствии с усвоенными социальными нормами. Если ребенок следует этим нормам, то он оценивается другими детьми позитивно, если отходит от этих норм, то возникают "жалобы" взрослому, продиктованные желанием подтвердить норму.

 Анализ мотивационного плана совместной деятельности в детской и подростковой группе открывает путь к изучению личностно – смысловых отношений, которые выделяются при ответе на вопрос: ради чего, во имя кого осуществляется совместная деятельность? Личностно – смысловые отношения - это взаимосвязи в группе, при которых мотив одного ребенка приобретает для других сверстников личностный смысл. При этом участники совместной деятельности начинают переживать интересы и ценности этого ребенка, как свои собственные мотивы, ради которых они, принимая различные социальные роли, действуют. Личностно – смысловые отношения особенно ярко проявляются в тех случаях, когда ребенок во взаимоотношениях с окружающими берет на себя реально роль взрослого и действует согласно ей. Таким образом, когда в силу изменения социальной позиции ребенок принимает на себя ответственность за благополучие других людей, тогда четко проступают его личностно – смысловые отношения с ними.

 На наш взгляд, важно также понять каким образом решается вопрос положения ученика в системе межличностных отношений. Дифференциация в группах детей и подростков подвержена определенным закономерностям. Одной из них можно назвать связь статуса ученика в группе с его успеваемостью. В то же время не столько сама по себе успеваемость определяет статус ученика в классе, сколько те личностные качества, которые характеризуют его отношение к учебе: трудолюбие, добросовестность и т.д. Популярными в учебном коллективе, как правило, являются ученики с широким кругом интересов и серьезными духовными запросами. Эту группу школьников отличает серьезное отношение к учебной деятельности. Учащиеся, занимающие неблагоприятное положение в структуре межличностных отношений, относятся либо к слабо успевающим, либо к неуспевающим и имеют низкий статус.

 Взаимосвязь статуса и успеваемости учащихся имеет свое психологическое основание. Успеваемость для школьников выступает показателем уровня интеллектуальных и волевых свойств личности. Хорошие отметки выступают как социальная оценка компетентности учеников в различных областях знаний, их ответственности, целеустремленности, общительности, а именно это высоко ценится в группах школьников.

**1.4 Проектная деятельность. Классификация проектов. Принципы и этапы выполнения проектов.**

 На современном этапе развития образования проектная методика детально исследуется как зарубежными, так и отечественными авторами :И.Л. Бим, И.А. Зимней, Т.Е Сахаровой, О.М Моисеевой, Е.С. Полат, И. Чечель, L.Fried-Booth, T. Hutchinson, D. Phillips и многими другими педагогами.

 Многочисленными исследованиями было установлено, что проектная деятельность выступает как важный компонент системы продуктивного образования и представляет собой нестандартный, нетрадиционный способ организации образовательных процессов через активные способы действий (планирование, прогнозирование, анализ, синтез).

Проект-это

1) проект – как результат проектировочной деятельности;

2) проект – как форма организации совместной деятельности людей.

В своем исследовании понятия учебного проекта И.П. Тарасова также приходит к подобной структуре: «Проект» – это пять «П»: проблема – проектирование (планирование) – поиск информации – продукт – презентация. Шестое «П» это его портфолио, т. е. папка, в которой собраны все рабочие материалы, в том числе черновики, дневники, планы, отчеты и др.» [16, c. 26].

В определении Н.Ю. Пахомовой: «Метод учебного проекта – это одна из

личностно ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности учащихся, направленный на решение задачи учебного проекта, интегрирующий в себе проблемный подход, групповые методы, рефлексивные,презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики» [12, c. 30].

Полная технология проектирования предполагает опору на принципы, нормы и правила проектирования, совокупность которых позволяет создать самоорганизующуюся систему школьной жизни, организовать деятельность школьников от идеи до ее практического воплощения.

Принцип абсолютной добровольности участия – предоставление возможности любому субъекту образовательного процесса принять участие в проектировании.

Принцип личностного развития – проекты должны предусматривать возможность для личностного развития, самоконтроля и самореализации. При этом важной частью проектирования становится преобразование самого субъекта проектирования.

Принцип управляемости – подразумевает четкую организацию, технологичность и подконтрольность процесса проектирования, требует понимания структуры процесса проектирования, выделения его этапов, отслеживания переходов с этапа на этап. Этот принцип позволяет педагогу научиться отличать мифы от реальности, выделять сущностные, объективные стороны процесса проектирования.

Принцип целостности – установление прочной взаимосвязи между компонентами методической системы педагога и этапами проектирования. Учебная техника направляется не столько на обеспечение способов трансляции знаний, сколько на создание условий для самостоятельной работы субъекта проектирования. Гарантия реализации проекта – владение психолого-педагогическими знаниями о творческом характере человеческой индивидуальности, запрет на вмешательство в психику, непосредственное изменение ее природой заданных качеств. Жесткое управление здесь неуместно и малоэффективно. Гораздо важнее создать условия для проявления каждым познавательной и творческой активности на основе технически обеспеченных возможностей и саморегуляции деятельности, которые запускают механизмы самообразования и самовоспитания.

Принцип культуросообразности – проявляется через нацеленность учебной

техники на удовлетворение гуманистических, базовых потребностей человека в познании, общении, самореализации.

Принцип мультикультурности – проектирование должно содержать возможности формирования культуры познания, досуга, изобретательства, эксплуатации технических средств, обращения с информацией.

Принцип сочетания исследовательской, проектировочной и педагогической

деятельности – подразумевает, что проектировочная и исследовательская деятельность едины по отношению к субъекту. Принцип основывается на концепции Ю.П. Дубенского [7] о единстве исследования, проектирования и организации педагогического процесса. Требуется согласование исследовательской и проектной деятельности по всем параметрам. Качество исследовательской деятельности по изучению объекта в значительной степени определяет качество проекта [14].

Принцип продуктивности – подразумевает полноценность участия обучающихся во всех жизненных процессах, интеграцию процессов овладения и применения знаний во всех сферах жизнедеятельности. Продуктивные проекты помогают раскрыть учащимся современную реальность и использовать в ней социокультурный опыт.

Принцип завершенности – доведение проекта до логического завершения.

Принцип открытости – понимается как принципиальная незавершенность

проекта, составляющая простор для «до» или «пере»-оформления проекта

(предлагаемых объектов). Здесь проявляется феноменологическая сущность современной проектировочной процедуры, когда проект выступает как «текст, картина, требующая понимания, сопереживания Автора и его последователей»[19, c. 16].

Методика организации проектирования, предложенная С. Дворецким [5,

c. 17] в соответствии с вышеизложенными принципами, базируется на учете

психологических особенностей современной проектной деятельности. Она предусматривает:

1. Разделение процесса выполнения учебного проекта на отдельные этапы и

нацеленность каждого из них на формирование мотивационного, когнитивного, операционального, эмоционально-волевого и информационного компонентов готовности к проектной деятельности;

2. Выявление психолого-педагогических условий активизации учебно-познавательной деятельности учащихся в соответствии с целями и особенностями каждого этапа проектирования;

3. Определение комплекса учебно-методических и программно-технических средств для проектирования.

**Психолого-педагогические условия организации проектирования**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Этапы****проектирования** | **Дидактические условия****активизации****учебно-познавательной****деятельности** | **Цели подготовки****учащихся к проектной****деятельности** |
| **1. Инициирующий** | – привлечение учащихся к разработке тем проектирования;– формулировка темы в виде проблемы;– актуальность, социально-значимая, практическая направленностьрешаемых задач;– участие в конкурсе, по результатам которого даются призы и награды | Формирование умений:– постановки целей и задачпроекта;– разработки стратегии проектирования с применениемметодов сетевого планирования. |
| **2. Основополагающий** | – самостоятельный выбор путейрешения задач;– анализ полученных решенийи выбор оптимального;– групповой характер проектирования;– выполнение междисциплинарных проектов;– поэтапный контроль качестваработы. | Формирование навыков:– системного анализа объекта проектирования;– разработка проектов с учетом показателей качествапродукта, критериев ресурсосбережения, экологической безопасности;– использование различныхметодов работы с информацией. |
| **3. Прагматический** | – наличие достаточного количества учебно-методической, научно-технической, справочной литера-туры;– использование возможностейкомпьютерных систем и информационных технологий. | Формирование навыковоформления проекта с использованием:– электронных библиотек;– баз данных и знаний;– текстовых, графическихредакторов персональныхкомпьютеров;– фото-, видеоматериалов; |
| **4. Заключительный** | доступность информации о требованиях жюри к защите проектов;– возможность консультации успециалистов предприятий, пре-подавателей вузов, учителей;– групповая работа над подготовкой к защите проекта | Формирование умений:– инновационных решений;– коммуникативных взаимодействий. |
| **5. Итоговый** | – работа учитывается при промежуточной и итоговой аттестацииучащихся;– награда победителей, например,туристическими поездками;– использование проектав учебно-познавательной работедля следующих поколенийшкольников. | Формирование умений:– архивирования работы,подготовки «портфолио». |

В процессе создания проекта можно выделить следующие этапы:

1. Подготовительный этап.

На данном этапе происходит определение цели, выявление проблемы, уточнение конечного результата, выбор рабочих групп, распределение ролей в команде, сбор информации. Учащиеся уточняют информацию, обсуждают задание. Учитель же в это время мотивирует учащихся, помогает в постановке целей проекта, консультирует, помогает в анализе и синтезе, наблюдает за работой и косвенно руководит.

2. Основной этап (этап выполнения проекта).

На данном этапе происходит поиск необходимой информации. Учащиеся работают с информацией, проводят исследования, синтезируют и анализируют идеи и оформляют проект. Учитель направляет процесс, заполняет индивидуальные карты текущего контроля проектной деятельностью на каждого учащегося.

3. Заключительный этап (этап защиты проекта).

На данном этапе происходит подготовка и оформление доклада, объяснение полученных результатов, коллективная защита проекта.

 Деятельность преподавателя на разных этапах меняется. На подготовительном она состоит в том, чтобы помочь определиться с идеей проекта, а также оказать помощь в первоначальном планировании. Таким образом, здесь преобладает функция регулирования и организации процесса. На этом этапе реализации проекта преподаватель выступает в роли помощника, консультанта по отдельным вопросам, источника дополнительной информации. Существенная роль отводится координации действий между отдельными микрогруппами и участниками проекта. То есть на данном этапе ведущей функцией учителя является консультационно-координирующая. На заключительном этапе возрастает роль контрольно-оценочной функции, поскольку учитель принимает участие в подведении итогов работы в качестве независимого эксперта.

 Проектная работа в большинстве случаев подразумевает и этап применения результатов проектирования: учащиеся делают заключения о возможности применения полученных практических результатов в жизни своего города, страны, а также приходят к формулированию новых проблем.

Учитель при общем руководстве проектом должен постоянно уметь «переключаться» от выполнения одной функции к другой или совмещать их. В этом заключается сложность руководства проектом. Необходимо прежде всего отметить, что проекты могут быть разными и их использование в учебном процессе требует от учителя серьезной подготовительной работы.

Метод проектов можно применить, как и в обычном классе в виде самостоятельной индивидуальной или групповой работы учащихся в течение различного по продолжительности времени, так и с использованием современных средств информационных технологий, в частности, компьютерных телекоммуникаций.

 Разрабатывая проект вместе со своими учениками, готовясь к нему,подбирая необходимые материалы, нужно четко осознавать его особенности и соответственно планировать работу. Поэтому, приступая к работе над проектом, очень важно ознакомиться с их типологией.

 Е.С. Полат предлагает следующую классификацию проектов.

Распределение проектов по обще-дидактическому принципу (доминирующий в проекте метод или вид деятельности):

1. Исследовательский. Требует хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, актуальной проблемы исследования.

2.Творческий. Предполагает творческое оформление результатов, не имеет детально проработанной структуры совместной деятельности участников.

3. Ролево – игровой. Предполагает распределение участниками определенных ролей: литературные персонажи, выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения. Структура намечается и остается открытой до конца работы.

4. Информационный (ознакомительно-ориентированный).

Предполагает сбор информации о каком-то объекте, явлении; ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Требует хорошо продуманной структуры: цель проекта (предмет информационного поиска); способы обработки информации (анализ, синтез идей, аргументированные выводы), результат информационного поиска (статья, доклад, реферат, презентация).

5. Предметно-ориентировочный.

Предполагает четко обозначенный с самого начала результат деятельности, ориентированный на социальные интересы самих участников. Требует хорошо продуманной структуры, сценария деятельности его участников с определением функции каждого из них.

Распределение проектов по предметно-содержательной области:

Монопроект. Проводится в рамках одного учебного предмета. При этом выбираются наиболее сложные разделы программы (в курсе иностранного языка это темы, связанные со страноведческой, исторической, социальной тематикой). Этот тип проекта требует тщательной структуризации по урокам с четким обозначением целей, задач проекта, тех знаний, умений, которые ученики в результате должны приобрести.

Межпредметный проект. Выполняется, как правило, во внеурочное время. Требует очень квалифицированной координации со стороны специалистов, слаженной работы многих творческих групп, хорошо проработанной формы промежуточных и итоговой презентаций.

По характеру координации проекта можно выделить следующие проекты:

С открытой координацией (непосредственный).

Такой проект предполагает консультационно-координирующую функцию руководителя проекта.

Со скрытой координацией (телекоммуникационный проект).

 Координатор выступает как полноправный участник проекта. Предполагается совместная учебно-познавательная деятельность учащихся-партнеров, организованная на основе компьютерных телекоммуникаций и направленная на достижение общего результата совместной деятельности.

По характеру проектов можно выделить следующие проекты:

Внутренний (региональный).

Такой проект организуют внутри школы, между школами, классами внутри региона одной страны.

Международный.

Этот проект предполагает участие школьников из разных стран.

Проекты различаются по количеству участников:

Личностный.

Проводится индивидуально, между двумя партнерами.

Парный.

Проводится между парами участников.

Групповой.

Проводится между группами.

Различают проекты и по продолжительности проведения:

Краткосрочный.

Проводится для решения небольшой проблемы или части более значимой проблемы.

Средней продолжительности (1-2 месяца).

Междисциплинарный, содержит достаточно значимую проблему.

Долгосрочный (до года).

Междисциплинарный. Содержит достаточно значимую проблему.

 Каждый тип проекта имеет тот или иной вид координации, сроки исполнения, несколько этапов, количество участников. Поэтому, разрабатывая проект, надо иметь в виду признаки и характерные особенности каждого из них. В реальной практике чаще всего приходится иметь дело со смешанными типами проектов, в которых имеются признаки исследовательских и творческих проектов, проектно-ориентированных и ролево-игровых.

 Характер организации проекта в большой степени также зависит, как от типа проекта, так и от его темы (содержания), условий проведения. Если это исследовательский проект, то он, непременно включает несколько этапов проведения, причем успех всего проекта во многом зависит от правильно организованной работы на отдельных этапах. Поэтому необходимо отслеживать деятельность учащихся поэтапно, оценивая ее шаг за шагом. При поэтапном оценивании необходимо использовать разнообразные формы поощрения: «Все правильно, продолжайте», или «Надо бы остановиться и подумать». В ролево-игровых проектах, предусматривающих соревновательный характер, может использоваться балльная система. В творческих проектах часто бывает невозможно оценить промежуточные результаты, но отслеживать работу необходимо, чтобы вовремя прийти на помощь, если это потребуется.

Е.С. Полат обосновывает применение проектной методики:

это истинно педагогическая технология, гуманистическая не только по своей философской психологической сути, но в чисто нравственном аспекте;

она обеспечивает не только прочное усвоение учебного материала, но и интеллектуальное и нравственное развитие обучающихся, их самостоятельность, доброжелательность по отношению к учителю и друг к другу, коммуникабельность, желание помочь другим.

 Проект – это решение, исследование определенной проблемы, его практическая или теоретическая реализация. Проектная деятельность учащихся подчинена определенному алгоритму и является сложной, состоящей из нескольких этапов творческой, исследовательской работы.

Правильно организованная проектная работа оказывает положительное обучающее воздействие на учащихся, способствует самостоятельному добыванию знаний и опыта учащимися из непосредственного личного общения с реальной жизнью, развивая у них независимость, самостоятельность, критическое мышление, инициативу и рефлексию.

Использование метода проектов на уроках –это решительное выдвижение на первый план социальной природы всякого обучения и развития личности, с чем связана ориентация на групповые формы обучения, совместную деятельность, на многообразие форм взаимодействия, межличностных отношений и общения.

**1.5.Работа с документацией образовательного учреждения. Рекомендации педагогам.**

Педагогическое общение - это профессиональное общение педагога с учащимися на уроке и вне его, направленное на создание благоприятного психологического климата. Неправильное педагогическое общение рождает страх, неуверенность, ослабление внимания, памяти, работоспособности, нарушение динамики речи и, как следствие, появление стереотипных высказываний школьников, ибо у них снижается желание и умение думать самостоятельно, увеличивается конформность поведения. В конечном счете - рождается устойчивое негативное отношение к учителю, а потому и к учебе.

Общение учителя с учениками должно снимать такого рода эмоции, вызывать радость постижения, жажду деятельности, содействовать «социально-психологической оптимизации учебно-воспитательного процесса» (Леонтьев А.А.)

В общении можно выделить две стороны: отношение и взаимодействие. Как показывают исследования (Березовин Н.А., Коломинский Я.Л.) у педагога со стабильным эмоционально-положительным отношением к детям, деловой реакцией на недостатки в учебной работе и поведении, спокойным и ровным тоном в обращении школьники раскованы, общительны, доверчивы. Отрицательное отношение к детям, неустойчивость позиции учителя, попадающего под власть своих настроений и переживаний, создают почву для возникновения недоверия, замкнутости, лицемерия, подхалимства и пр.

В целом исследователи (Березовин Н.А., Коломинский Я.Л. «Учитель и детский коллектив», Минск, 1975) вычленяют три основных стиля отношения учителя к классному коллективу: устойчиво-положительный, пассивно-положительный, неустойчивый. Но встречаются учителя, у которых отмечаются черты отрицательного стиля отношения к детям - ситуативно-отрицательного и даже устойчиво-отрицательного. По мнению Леонтьева А.А., «отрицательные», и «неустойчивые» учителя вызывают отрицательное отношение к себе.

Вместе с тем, учитель - это руководитель, по-разному осуществляющий свое взаимодействие. В психологии разработаны довольно четкие черты портрета различных стилей руководства, в основе которых - взаимодействие педагога с учащимися. Это такие стили, как: авторитарный (императивный), демократический (сотрудничающий), либеральный (попустительский).

Авторитарный стиль. Педагог единолично определяет направление педагогической деятельности группы, пресекает всякую инициативу учащихся. Основные формы взаимодействия - приказ, указание, инструкция, выговор. Даже положительная оценка звучит как команда, а то и как оскорбление. В отсутствие учителя работа учащихся замедляется, а то и вовсе прекращается. Учитель лаконичен, преобладает начальственный тон, нетерпение к возражениям.

Демократический стиль проявляется в опоре педагога на мнение коллектива. Учитель старается донести цель деятельности до сознания каждого, подключает всех к активному участию в обсуждение хода работы; видит свою задачу не только в контроле и координации, но и воспитании; каждый ученик поощряется, у него появляется уверенность в себе; развивается самоуправление. Демократичный учитель старается наиболее оптимально распределить нагрузки, учитывая индивидуальные склонности и способности каждого; поощряет активность, развивает инициативу. Основные способы общения у такого учителя - просьба, совет, информация.

Либеральный стиль - анархический, попустительский. Учитель старается не вмешиваться в жизнь коллектива, не проявляет активности, вопросы рассматривает формально, легко подчиняется другим, подчас противоречивым влияниям. Фактически самоустраняется от ответственности за происходящее. Об авторитете учителя не может быть и речи.

Положение учителя - это постоянный искус, испытание властью. Дело не только в субъективизме и личной предвзятости в оценках и отношении к учащимся. В бюрократически организованной системе образования учитель является прежде всего государственным служащим, чиновником. Его главная задача - не допускать каких-либо происшествий и отклонений от официально принятых мнений. В интересах собственного самосохранения авторитарно настроенный учитель станет подавлять самостоятельность учеников, требуя, чтобы они говорили не то, что думают, а то, что положено. Причем ему очень легко убедить себя в том, что он действует так в интересах самих ребят, страхуя их от будущих неприятностей. Для подавления самостоятельной мысли используются и отметки, и характеристики, и манипулирование мнением соучеников, давление на родителей. Результатом такого воздействия станут конформизм, приспособленчество, двоемыслие.

Авторитарный стиль руководства может обеспечить кажущуюся эффективность групповой деятельности и создает крайне неблагоприятный психологический климат. При таком стиле задерживается становление коллективистских качеств. Именно в таких коллективах, по данным социологов, формируются невротики.

Лучший стиль руководства - демократический. Хотя количественные показатели здесь могут быть и ниже, чем при авторитарном стиле, но у учеников желание работать не иссякает и в отсутствие педагога. Повышается творческий тонус, развивается чувство ответственности, гордость за свой коллектив.

Наихудшим стилем руководства является либеральный стиль; при нем работа, как правило, выполняется меньше и качество ее хуже.

Стиль отношений и характер взаимодействия в процессе руководства воспитанием детей создают в совокупности стиль педагогического общения. В.А. Кан-Калик выделяет следующие стили общения:

· общение на основе увлеченности совместной творческой деятельностью;

· общение на основе дружеского расположения,

· общение-дистанция,

· общение-диалог,

· общение-устрашение,

· общение-заигрывание.

Общение на основе увлеченности творческой деятельностью отражает устойчиво-положительное отношение педагога к детям и делу, стремление совместно (а значит и демократично) решать вопросы организации деятельности. Увлеченность совместным творческим поиском - наиболее продуктивный для всех участников педагогического процесса стиль общения, поскольку педагоги не управляют школьниками, а вместе с ними заботятся о делах класса, школы и т.п. Вместо односторонних воздействий педагога на учащихся - общая творческая деятельность.

Стиль педагогического общения на основе дружеского расположения тесно связан с первым, - по сути это одно из условий становления стиля на основе увлеченности совместной творческой деятельностью. Дружеское расположение проявляется в вежливости, сдержанности, доверительности педагога. Вместе с тем, оно предполагает недопущение угрюмости, раздражительности, крикливости.

Суть стиля общение-дистанция в том, что в системе взаимоотношений педагога и учащихся постоянно в качестве важного ограничителя фигурирует дистанция. Даже в тех случаях, когда учитель положительно относится к детям, организация деятельности ближе к авторитарному стилю, что снижает общий творческий уровень совместной работы с учащимися, а значит этот стиль ведет к педагогическим неудачам.

Крайняя форма общения-дистанции - такой стиль, как общение-устрашение, который соединяет в себе отрицательное отношение к учащимся и авторитарность в способах организации деятельности. Такой стиль создает в отношениях с учащимися атмосферу нервозности, эмоционального неблагополучия, тормозит творческую деятельность, так как ориентирует не на программу действий, а на ее ограничения и запреты.

Проявление либерализма, нетребовательности при возможном положительном отношении к детям является стиль общение-заигрывание. Оно вызвано стремлением завоевать ложный, дешевый авторитет. Причиной проявления этого стиля является, с одной стороны, стремление быстро установить контакт, желание понравиться классу, а с другой - отсутствие навыков профессиональной деятельности.

Первые два стиля можно отнести к так называемому общению- диалогу, основным признаком которого является установление особых отношений, определенных В.А. Сухомлинским словами: «духовная общность, взаимное доверие, откровенность, доброжелательность». Диалог с воспитанником предполагает совместное видение, обсуждение ситуаций. Другими словами, диалог - это не устремленные друг на друга взгляды учителя и ученика, а взгляды того и другого , направленные в одну сторону.

Диалог не состоится без равенства позиций воспитателя и воспитуемого, что означает признание активной роли воспитанника в процессе воспитания. Кроме того, равенство позиций означает, что и сам воспитатель находится под воздействием воспитанника. Вместе с тем, этот стиль предполагает изменение авторства оценки: она превращается во взаимооценку и самооценку.

**1.6 Обобщение и анализ современного педагогического опыта по проблеме исследования.**

Оптимальные межличностные отношения являются залогом полноценного формирования у человека психических процессов, психических свойств и функций, а также развития личности в целом.

Межличностные отношения развиваются на протяжении всего периода детства; на каждом этапе развития они обладают рядом характерных свойств, присущих определенному возрасту.

В подростковом возрасте складываются две разные по своему значению для психического развития системы взаимоотношений: одна - со взрослыми, другая - со сверстниками. Выполняя одну и ту же общую социализирующую цель, эти две системы взаимоотношений нередко входят в противоречие друг с другом по содержанию и регулирующим их нормам.

Для подростков большую значимость приобретают отношения со сверстниками, так как у них явно прослеживается стремление к самостоятельности, самовыражению, равнопартнерским отношениям. Это стремление, свои актуальные интересы и потребности ребенок может удовлетворить в полной мере только в общении со сверстниками, в процессе межличностных отношений с ними.

Оптимальный уровень межличностных отношений подростков возможен при условии благоприятного психологического климата в коллективе, который во многом зависит от стиля педагогического руководства и стиля педагогического общения.

**5. Организация и методика исследований. Интерпретация результатов исследований**

Психологические исследования были проведены на базе 6 класса средней школы (классный руководитель – Максимова Т.В.,стаж педагогической работы - более 10 лет). В классе 29 учащихся, в исследовании принимало участие - 26 человек, из них 12 мальчиков и 14 девочек.

**Выявление социального статуса каждого учащегося и уровня межличностных отношений в классе**

Для исследования использовалась методика Дж. Морено «Социометрия», цель которой - диагностика эмоциональных связей. Исследование направлено на решение следующих задач:

1. Измерение степени сплоченности-разобщенности в группе;

2. Выявление соотносительного авторитета членов групп по признакам симпатии-антипатии (лидеры, звезды, отвергнутые);

3. обнаружение внутригрупповых сплоченных образований во главе с неформальными лидерами.

Результат исследования: получение среза динамики внутригрупповых отношений для последующего переструктурирования групп, повышения их сплоченности и эффективности деятельности.

Материалы: бланк социометрического опроса, список членов группы, социоматрица. Порядок исследования: подготовлены критерии, измеряющие отношения учащихся по поводу совместной деятельности, ради выполнения которой создана группа (учебная деятельность), а также критерии для измерения эмоционально-личностных взаимоотношений, не связанных с совместной деятельностью (выбор товарища для досуга). Для опроса предложены следующие вопросы:

1. Если ваш класс будут расформировывать, с кем бы ты хотел продолжить совместно учиться в новом коллективе?

2. Кого бы ты из класса пригласил на свой День Рожденья?

3. С кем из своего класса ты пошел бы в многодневный туристический поход?

Перед началом опроса с учащимися был проведен инструктаж, в ходе которого было дано объяснение цели исследования, важности его результатов для класса, порядка выполнения задания (на каждый вопрос - 3 ответа). Была подчеркнута необходимость быть искренними. Исследователи при этом гарантировали тайну индивидуальных ответов.

В процессе исследования мы стремились установить атмосферу доверия в отношениях с учащимися. Опрос был проведен индивидуально с каждым учащимся. Были созданы все условия для того, чтобы опрашиваемые не общались между собой. В ходе опроса мы постоянно напоминали об обязательности ответов на все вопросы, не торопили испытуемых с ответами. Фамилии отсутствующих были оглашены и в выбор не включались.

В ходе беседы были заданы следующие вопросы:

1) если ваш класс будут расформировывать, с кем бы ты хотел продолжить совместно учиться?

2) кого бы ты из класса пригласил на свой день рождения?

3) с кем из своего класса ты пошел бы в многодневный туристический поход?

На основании ответов учащихся была составлена социоматрица. Теоретически возможное количество выборов - 234; количество полученных выборов (социометрический статус группы) - 234.

На основании подсчетов мы определили статусные группы учащихся:

· «звезды» - 3 чел (18 -16 выборов),

· «предпочитаемые» - 12 чел. (14 - 9 выборов),

· «пренебрегаемые» - 11 чел. (8 -4 выбора),

· «изолированные» - 0.

Нас интересовало не только количество выборов, но и их взаимность. Взаимных выборов - 27, полувзаимных (не совпадающих по мотивам) - 38, всего - 65. Анализируя мотивы взаимных выборов учащихся, можно сделать вывод о том, что превалируют общественные мотивы над личными (совместная учеба, участие в коллективном походе), их 19 против 7, что доказывает в какой-то мере сплоченность группы, стремление учеников к общению, к сотрудничеству. Примечательно и то, что парные выборы сделаны не только учащимися одного пола. Проявление интереса к представителям другого пола характерно исследуемому возрасту (5 взаимных выборов).

Учитывая приведенные данные, мы определили:

1. «Уровень благополучия взаимоотношений», равный соотношению количества учащихся, находящихся в благоприятном положении, к тем, кто находится в менее благоприятном положении, т.е. имеет минимальное количество выборов.

УБВ = 15/11 или составляет 57,6 %.

Поскольку числитель полученной дроби преобладает над знаменателем, следовательно, «уровень благополучия взаимоотношений» в классе достаточно высокий, что подтверждают и наши наблюдения за отношениями учащихся.

2. В классе нет детей - «отверженных», поэтому «индекс изоляции», определяющийся соотношением изолированных учащихся к общему числу членов коллектива, равен нулю, что также подтверждает высокий «уровень благополучия взаимоотношений».

ИИ = 0\26 = 0.

3. «Индекс групповой сплоченности» определился соотношением суммы взаимных выборов к общему числу возможных выборов.

ИГС = 65/234 = 0,3.

«Индекс групповой сплоченности» несколько ниже нормы (0,6-0,7), его можно оценить только как удовлетворительный. Это объясняется особенностями данного коллектива: из 26 учащихся в этот класс в течение последних двух лет пришли 5 человек, следовательно, времени для сплочения коллектива было недостаточно. Вместе с тем, судя по мотивам выбора, стремление к сотрудничеству у ребят налицо.

Представляем общие показатели статусной структуры в коллективе.

|  |
| --- |
|  |
| Показатели | УБВ | ИИ | ИГС |  |
| 6 класс | 57,7% | 0 % | 27,7% |  |
|  |  |  |  |  |

В процессе исследования мы проанализировали статусное положение членов актива класса, сопоставили его с выбором учащихся.

|  |
| --- |
|  |
| № п\п | Фамилия, имя члена актива | ОбщественноеПоручение | Количествовыборов | Статус |  |
| 1 | 1 испытуемый  | зам. Старосты | 14 | «предпочит» |  |
| 2 | 2 испытуемый | центр информации | 16 | «звезда» |  |
| 3 | 3 испытуемый | Редколлегия | 10 | «предпочит» |  |
| 4 | 4 испытуемый | центр информации | 18 | «звезда» |  |
| 5 | 5 испытуемый | Староста | 9 | «предпочит» |  |
| 6 | 6 испытуемый | Культмассовик | 12 | «предпочит» |  |
| 7 | 7 испытуемый | отв. за журнал | 6 | «пренебрег» |  |
|  |  |  |  |  |  |

Приведенные данные, в основном, доказывают, правильность выбора учащихся в актив класса, так как именно эти ученики пользуются авторитетом у одноклассников. Исключение составляет испытуемый № 7 получившая только 6 выборов. Вместе с тем, следует отметить, что эта девочка учится в данном классе первый год, и, учитывая потенциал вновь прибывшей ученицы, классный руководитель поддержал ее кандидатуру при выборе в актив. Она справляется с поручением, но держится слегка высокомерно, «держит дистанцию».

Вызывает беспокойство тот факт, что в активе нет мальчиков, а ведь достойные кандидаты в классе есть:(11 выб.), (17 выб.), (10 выб.), (10 выб.),(10 выб.). Данное обстоятельство может вызвать у мальчиков в дальнейшем стойкое нежелание заниматься общественной работой, спровоцирует конфликтные ситуации между активом и остальными учащимися.

**Выявление стиля руководства классного руководителя**

Изучив уровень межличностных отношений в классе, мы решили выяснить, какое влияние на характер межличностных отношений оказывает классный руководитель и его стиль руководства. Для этого было проведено изучение структуры формальных и неформальных отношений классного коллектива, который возглавляет классный руководитель с определенным стилем руководства.

Для определения стиля классного руководства использовался метод экспертного оценивания, отражающий отношение к использованию полномочий власти, санкциям поощрения и наказания, к органам классного самоуправления. За основу взяты следующие показатели:

1. Отношение к органам классного самоуправления:

- развивает, опирается на органы самоуправления (Д)

- игнорирует, не придает им значения (Л)

- подавляет органы самоуправления, подбирает их самолично, без учета коллектива класса (А)

2. Предпочтительные меры коррекции поведения и стимулирования учащихся:

- отдает предпочтение наказанию (А),

- не забывает похвалить ученика за успех (Д),

- проявляет нейтральное отношение к успехам и проступкам учащихся (Л),

- предпочитает меры наказания мерам поощрения (Д),

- при малейшей оплошности следует разнос, вызов родителей и т.д. (А)

3. Решение конфликтных ситуаций в классе:

- при возникновении конфликта пытается объективно разобраться в его причинах, способен признать свою ошибку (Д),

- уходит от решения конфликтной ситуации, не замечает ее (Л),

- в конфликте занимает наступательную позицию, подавляет (А).

4. Жесткость в требованиях:

- требователен в меру, способен войти в обстоятельства, не позволившие учащемуся выполнить должным образом требование учителя (Д),

- в отношениях с учащимися проявляет попустительство, не доводит до конца своих требований (Л),

- в требованиях непреклонен, не прощает учащимся малейшего отклонения от своих требований, не признает смягчающих вину обстоятельств (А).

Анализ наблюдений за деятельностью классного руководителя и бесед с завучем школы, родителями и учениками показал, (материалы прилагаются), что классный руководитель 6 «б» класса использует в общении с учащимися, демократический стиль руководства. Она старается оценивать факты, а не личность, поддерживает стремление детей участвовать в обсуждении хода предстоящих дел и их организации, широко использует такие методы воздействия, как совет, просьба, оптативные формы оценки. Справедливости ради надо отметить, что в определенных ситуациях классный руководитель может занять более решительную позицию, применив осуждение и запрет. Но это скорее исключение из правил, чем правило.

В результате у ребят развивается уверенность в себе, стимулируется самоуправление, они охотно берут на себя поручения и, в основном, выполняют их добросовестно. Учащиеся проявляют живой интерес к проводимым мероприятиям, позитивную внутреннюю мотивацию деятельности. Дети в классе, за небольшим исключением, отличаются общительностью и доверительностью взаимоотношений.

Стиль руководства и стиль педагогического общения являются важными факторами психологического климата, но не отражают достаточно объективно его состояние. Важно учесть оценку психологического климата всеми членами коллектива, поэтому была проведено следующее исследование.

Благодаря усилиям классного руководителя в классе сложился позитивный стиль общения - общение на основе увлеченности всех членов коллектива совместной деятельностью, на основе диалога. Классный руководитель постоянно привлекает детей к планированию и организации многих полезных и интересных дел, совместно с учащимися принимает в них активное участие.

**Психологический микроклимат в классе**

Для исследования психологического климата в классном коллективе использована методика Рогова Е.И. «Оценка социально-психологического климата в коллективе», цель которой - определение уровня развития и общая оценка психологического климата, выявление факторов его формирования. Перед анкетированием, с учетом контингента участников, вопросы были скорректированы.

Предлагая ответить на вопросы анкеты, мы обратили внимание на необходимость самостоятельного, тщательного продумывания и выбора ответа.

Вопросы анкеты направлены на выявление особенностей отражения членами коллектива сложившихся межличностных отношений и коллектива в целом с учетом эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов (см. приложение 2).

На вопросы анкеты ответили 26 учеников из 29.

По результатам опроса оказалось, что в данном классе обучаются:

6 лет - 9 (33%) уч-ся

5 лет - 2 (7,4%) уч-ся

4 года - 2 (7,4%) уч-ся

3 года - 3 (11%) уч-ся

2 года - 5 (18%) уч-ся

1 год - 6 (22%) уч-ся

Таким образом, напрашивается вывод: количественные изменения в коллективе не могли не сказаться на качестве отношений между учащимися, так как времени для полноценного сплочения коллектива было мало.

Вместе с тем, на вопрос «Нравится ли вам ваш класс?» 74% учащихся однозначно ответили положительно, 16% ответили: «Пожалуй, нравится»; а на вопрос «Хотели ли вы перейти в другой класс?» 93% учеников ответили - «нет» и только один ученик (3.5%) ответил «да». Это, несомненно, характеризует благоприятный психологический климат в классе и доказывает то, что, благодаря целенаправленному педагогическому руководству, в классе на протяжении 6 лет сформировался крепкий костяк - основа коллектива, который положительно влияет на вновь прибывших учащихся. Положительно и то, что дружеские взаимоотношения между собой хотели бы поддерживать и поддерживают 66% учеников; 83% учащихся хотели бы встречаться с одноклассниками, если бы перешли в другую школу.

48% школьников, оценивая одноклассников, называют их хорошими, симпатичными ребятами, а 52% учеников объективно замечают: «есть всякие ребята», и никто не назвал одноклассников «малоприятными».

Оценивая свое отношение к классу по 9-бальной системе, где «1» - очень нравится, а «9» - очень не нравится, высокую оценку поставили 23 ученика - (87%), самую низкую (7 баллов) - 4 ученика - (15%). 78% учащихся отношения между одноклассниками оценивают как дружелюбные и только 1 ученик (3,5%) определил их как нетоварищеские.

Опрос показал, что постоянными общественными поручениями охвачено 7 ребят из 27, но на протяжении года они меняются, что дает возможность большинству членов коллектива пройти практику общественной деятельности

Таким образом, учитывая мнение учащихся, можно однозначно оценить психологический климат в классе как благоприятный.

**Выводы**

В результате проведенных исследований мы освоили методику диагностики межличностных отношений учащихся в классе, более четко осознали значимость работы по их формированию, а также необходимость создания в коллективе благоприятного психологического климата и пришли к следующим выводам:

1. Практическая работа по теме показала, что в классе, где проводилось исследование, созданы благоприятные условия для формирования оптимальных межличностных отношений между учащимися: этому способствует демократический стиль руководства классного руководителя и стиль общения с учащимися на основе совместной коллективной деятельности, на основе диалога между взрослым и детьми.

2. Межличностные отношения учащихся в классе можно оценить как оптимальные, так как «уровень благополучия взаимоотношений (УБВ) составляет 57,7%, «индекс изоляции» (ИИ) = 0. Вместе с тем, «индекс групповой сплоченности» (ИГС) составляет 0,3 при норме 0,6-0,7. Это объясняется тем, что коллектив учащихся непостоянен в связи с отъездом и переходом учащихся в другие школы.

3. В классе создан благоприятный психологический климат, отличающийся

4. доброжелательностью во взаимоотношениях учителя и учащихся, работоспособностью коллектива (4 отличника, 14 хорошистов из 26 учащихся), проявлением учениками творческой инициативы, их оптимистичным настроем.

5. Благоприятный психологический климат является обязательным условием для формирования оптимальных межличностных отношений между учащимися. Вместе с тем, чем выше уровень межличностных отношений, тем благоприятнее психологический климат в классном коллективе. Таким образом, выдвинутая нами гипотеза нашла свое подтверждение.

**Рекомендации**

· Способствовать повышению социального статуса учащихся-«пренебрегаемых», проводить с ними индивидуальную работу по их всестороннему развитию, формированию у них навыков общения со сверстниками.

· Вести работу по дальнейшему развитию сплоченности коллектива, способствовать развитию дружеских отношений между учащимися.

· Привлекать к активной общественно-полезной работе мальчиков.

**Заключение**

Общение - это деятельность, в процессе которой происходит взаимодействие людей, развивается взаимопонимание между ними, устанавливаются те или иные взаимоотношения участвующих в общении людей по отношению друг к другу. Межличностное общение не только необходимый компонент деятельности, осуществление которой предполагает взаимодействие людей, но одновременно обязательное условие нормального функционирования общности людей. Во взаимодействии людей каждый человек постоянно оказывается в роли объекта и субъекта общения. Как субъект он познает других участников общения, проявляет к ним интерес, а может быть, безразличие или неприязнь. Как субъект, решающий по отношению к ним определенную задачу, он на них воздействует. Одновременно он оказывается объектом, которому они адресуют свои чувства, на который стараются повлиять. Пребывание каждого участника общения одновременно в роли объекта и субъекта характерно для любого вида непосредственного общения людей.

Межличностные отношения представляют собой систему «человек - человек» во всей многоаспектной динамике ее функционирования, в которой выделяются три основных контекста:

· познавательные отношения - другой как предмет познания;

· эмоциональные отношения - другой как предмет симпатии;

· практические отношения - другой как предмет воздействия.

Это в полной мере относится и к детям разных возрастов.

Межличностные отношения детей на протяжении всего периода их пребывания в школе развиваются и совершенствуются.

Особенно интенсивное развитие общение получает в подростковом возрасте. В это время у ребят складываются две разные по своему значению для психического развития системы взаимоотношений: одна - со взрослыми, другая - со сверстниками. Обе они продолжают формироваться в средних классах школы. Выполняя одну и ту же общую социализирующую роль, эти две системы взаимоотношений нередко входят в противоречие друг с другом по содержанию и по регулирующим их нормам.

Вовлечение подростка в орбиту уже не детских интересов побуждает его к инициативной перестройке взаимоотношений с окружающими людьми. Он сам начинает предъявлять повышенные требования к себе и ко взрослым, сопротивляется и протестует против обращения с ним как с маленьким. Подросток требует расширения своих прав соответственно подчеркиваемым взрослыми людьми его обязанностям.

Однако, фактическое сохранение у подростков в их психологии и поведении многих чисто детских черт, в частности, недостаточно серьезного отношения к своим обязанностям, а также отсутствие у них способности действовать ответственно и самостоятельно нередко препятствуют быстрому изменению отношения подростка к взрослому.

Отношения со сверстниками обычно строятся как равнопартнерские и управляются нормами равноправия, в то время как отношения с родителями и учителями остаются неравноправными. Он начинает больше времени проводить со сверстниками, поскольку общение с товарищами начинает приносить подростку больше пользы и удовлетворения его актуальных интересов и потребностей.

Обособленные группы сверстников в подростковом возрасте становятся более устойчивыми, отношения в них между детьми начинают подчиняться более строгим правилам. Сходство интересов и проблем, которые волнуют подростков, возможность открыто их обсуждать, не опасаясь быть осмеянными и находясь в равных отношениях с товарищами, - это делает атмосферу в таких группах более привлекательной для детей, чем сообщество взрослых людей.

На первом месте во взаимоотношениях подростков стоят товарищеские отношения, которые включают в себя уважение личного достоинства другого человека, равенство, верность, честность, порядочность, готовность прийти на помощь. Вместе с тем, подростки осуждают эгоистичность, жадность, нарушения слова, измену товарищу, зазнайство, стремление командовать, нежелание считаться с мнениями товарищей.

В группах подростков обычно устанавливаются отношения лидерства. Подросток всегда особенно дорожит личной дружбой с лидером и во что бы то ни стало стремится ее завоевать.

Сходство в интересах и делах является важнейшим фактором дружеского сближения подростков. А иногда симпатия к товарищу, желание дружить с ним являются причинами возникновения интереса к делу, появления новых познавательных интересов. Дружба активизирует общение подростков, улучшает их личные взаимоотношения.

К концу подросткового периода у ребят возникает интерес и к другу противоположного пола. На основе этого у них возникает желание становиться лучше, появляется потребность к самосовершенствованию. В этом возрасте большинство детей начинают заниматься самовоспитанием.

С усложнением содержания совместной деятельности и структуры коллектива изменяется групповой статус личности, определяемый ее деловыми и моральными качествами, включая отношение к коллективу, уровень социальной ответственности и т.п. В классах с низкой сплоченностью на социометрический выбор влияет общительность подростков, в группах же с высокой сплоченностью даже предпочтения в сфере личных взаимоотношений зависят от отношения к коллективу.

Чем бы ни определялся статус подростка в коллективе, он оказывает сильнейшее влияние на его поведение и самосознание. Неблагоприятное положение в классном коллективе является одной из главных причин преждевременного ухода детей из школы, подпадание под дурное влияние вне школы. Изолированность трудного подростка в классе может быть не только причиной, но и следствием того, что он стоит в стороне от коллектива, пренебрегает его целями и нормами поведения и т.д. Тем важнее для педагога ясно видеть структуру межличностных отношений в классе, чтобы своевременно позитивно влиять на их развитие.

Высокий уровень благополучия межличностных отношений возможен при условии благоприятного психологического климата в коллективе, который во многом зависит от стиля педагогического руководства и стиля педагогического общения.

Оптимальный стиль педагогического руководства - демократический, благодаря которому создаются предпосылки для формирования у учащихся чувства собственного достоинства, уверенности в себе, самостоятельности и творческой инициативы, успешного развития дружеских отношений, воспитания уважения к другим людям - взрослым и сверстникам. Это является наилучшей базой для общения-диалога, общения на основе увлеченности совместной творческой деятельности педагога и детей, в результате которого возрастает сплоченность коллектива, происходит дальнейшее совершенствование межличностных отношений, повышение социального статуса каждого его члена.

Таким образом, в результате исследования подтвердилась выдвинутая нами гипотеза. С одной стороны, уровень благополучия межличностных отношений подростков возрастает на основе благоприятного психологического климат, с другой, - высокий уровень благополучия межличностных отношений создает благоприятный психологический климат в коллективе класса.

**Список литературы**

1. Абрамова Г.С. Практическая психология. «Академический проект» - М.: Проспект, 2000

2. Анастази А. - Психологическое тестирование: кн.2 /Под ред. К.М. Гуревича, В.И. Лубовского - М.: Наука, 1982

3. Ахмеджанов Э.Р. Психологические тесты - М.: Лист, 1997

4. Барденштейн Л.М. Эмоционально-волевое развитие детей - Спб.: Питер,1995

5. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики - Свердловск, 1990

6. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения. Т.2 - М., 1979

7. Волков Б.С. Возрастная педагогика - М.: ЭКМОС, 2004

8. Гамезо М.В. Возрастная и педагогическая психология - М.: Просвещение, 1984

9. Давыдов В.В. Возрастная и педагогическая психология /Под ред. А.В. Петровского/ - М.: Просвещение, 1979

10. Дубровина И.В. Практическая психология образования - М.: ТЦ «Сфера», 1998

11. Кон И.С. Психология старшеклассника - М.: Просвещение, 1980

12. Кон И.С. Психология ранней юности - М.: Просвещение, 1989

13. Любимова Л.Д. Возрастные периоды психического развития ребенка, //Вопросы психологии, 1996

14. Немов Р.С. Практическая психология - М.: Проспект, 1999

15. Немов Р.С. Психология - М.: Владос ИМПЭ им. Грибоедова, 2002

16. Римская Р., Римский С. Практическая психология в тестах или как научиться понимать себя и других - М.: АСТ - ПРЕСС КНИГА

17. Рогов Е.И. Общая психология - М.: Владос, 1998

18. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в 2 кн. - М.: ВЛАДОС - ПРЕСС, 2001. Кн.2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения.

19. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в 2 кн. - М.: ВЛАДОС - ПРЕСС, 2003. Кн.1: Система работы психолога с детьми разного возраста.

20. Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии - М.: Международная педагогическая академия, 1994

Столяренко Л.Д. Основы психологии

**Приложение 1**

**Анкета для учителя**

1. Как часто Вы используете метод проектной деятельности на уроках?
2. С какой целью Вы это делаете?
3. Как вы думаете, проектные задания развивают у учеников психические процессы?
4. Согласны ли Вы, что метод проектной деятельности усовершенствует межличностные отношения?

**Приложение 2**

**Анкета для ученика 6 класса**

1. Бывает ли на уроках английского языка такой вид работы, как проекты?

а) да, часто                   б) да, но редко в) не бывает

1. Что полезного для себя в них ты находишь?
2. Как тебе больше нравится выполнять задания на уроке?

а) самостоятельно (одному) б) в паре в) в группе (команде)

1. Тебе комфортно работать в группе?

**Приложение 3**

**Анкета для ученика 6 класса**

1. Понравилось ли тебе работать над проектом? \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2. Если да, то почему?

а) интересная тема

б) понравилась работа в группе

в) потому что это необычная работа

г)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ (твой вариант)

3. Активно ли ты работал (а) в проекте?

а) да

б) не очень

в) нет

4.Комфортно ли тебе было в группе?\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**Приложение 4**

**Урок английского языка по теме «Здоровье»**

**в 6 классе с использованием метода проектов**

**Пояснительная записка**

 Рост значения воспитательного аспекта обучения заставляет учителя обратить особое внимание на тему «Здоровье». Она затрагивает каждого учителя и учащегося, включая в ситуацию реальной коммуникации. Необходимость применения здоровьесберегающих технологий продиктовано, прежде всего, ухудшением физического и психического здоровья детей. Поэтому одной из приоритетных задач образования становится сегодня сбережение и укрепление здоровья учащихся, формирование у них установки на здоровый образ жизни, выбор таких технологий преподавания, которые были бы адекватны возрасту учеников, устраняли бы перегрузки и сохраняли здоровье.

 Переход на новую личностно-ориентированную парадигму образования и воспитания предполагает уделять больше внимания планированию урока: смене видов деятельности, активности (интеллектуальной, эмоциональной, двигательной), включению «разрядок» (игры, разучивание стихов, инсценирование, пение), то есть личностное ориентирование – модель образования, метод сохранения и укрепления здоровья.

 Метод проекта позволяет мне создать на уроке исследовательскую атмосферу, где каждый ученик вовлечен в активный, творческий, познавательный процесс на основе методики сотрудничества. Группа учащихся выбирает задание, но при его выполнении происходит распределение ролей. Каждый ученик получает определенный участок работы в проекте. В процессе выполнения проекта учащиеся приходят к выводу, что от успеха каждого зависит успех всей работы, поэтому каждый участник включается в поиск новой информации. Работая над проектом, школьники учатся работать в «команде», ответственно относиться к выполнению своего участка работы, оценивать результаты своего труда и своих товарищей.

 На всех этапах урока учитель должен инициировать самостоятельную, поисковую, творческую деятельность учащихся, направлять на определение проблемы и поиска ее разрешения. Учебник В.П.Кузовлева «English 6» содержит информативный и познавательный материал, который ориентирован на развитие личностной активности учащихся, на развитие познавательной компетенции, вовлечение их в творческую деятельность.

 Я предлагаю урок по теме «Здоровье», который провела в 6 классе с использованием метода проектов.

**Задачи урока:**

* **Учебный аспект:**

Совершенствовать умения и навыки практического владения английским языком по теме «Здоровье» в монологической и диалогической форме.

* **Развивающий аспект:**

Развитие способности осуществлять репродуктивные и продуктивные речевые действия.

* **Воспитательный аспект:**

Продолжать формировать потребность здорового образа жизни и внимательного отношения к своему здоровью;

Формировать умение работать в сотрудничестве для выполнения проекта.

**Оборудование урока:** компьютер, магнитофон, аудиозапись для физкультминутки, функциональные опоры, раздаточный материал.

**Ход урока**

**1.Начало урока. Речевая зарядка.**

**Teacher:** Good morning, dear boys and girls. I’m very glad to see you. Let’s start our lesson. The topic of our lesson is “Health Care”. The motto of the lesson is “The greatest wealth is health”. Can you tell me why should we take care of our health?

 P1: I’m sure that health is the dearest thing for a person.

 P2: I think we can buy many things, but we can’t buy health.

**Teacher:** Right you are. So today we are going to speak about health, health care, and healthy food. There are a lot of proverbs and sayings about health. Do you remember any of them?

 P1: Health is above wealth.

 P2: An apple a day keeps a doctor away.

 P3: Early to bed, early to rise keeps a man healthy, wealthy and wise.

 P4: Good friends are good for your health.

 P5: A sound mind in a sound body.

 P6: The greatest wealth is health.

 P7: A merry heart is a good medicine.

 P8: Active life makes you feel happy.

 P9: The appetite comes with eating.

**2.Закрепление лексических навыков**

**Teacher:** Good of you! I should say that the most important things in our life are good friends, your family, health, good humour and a positive attitude towards life. Cherish your health; if it is good, preserve it. If it is unstable, improve it. If it is beyond what you can improve, get help. Children, I’m sure you know a lot of words connected with the topic “Health”. Let’s play now. Look at the screen and try to give definitions of the following words. We are having brain ring. (На экране появляется изображение поликлиники, врача, скорой помощи, лекарства, рецепта и т.д.)

 P1: Hospital is a place where we get medical help.

 P2: A doctor is a person who gives us medical help.

 P3: An ambulance is a car that takes a patient to the hospital.

 P4: Pills are small round things that we take to recover.

 P5: A prescription is a sheet of paper with the help of which we take medicine at the chemist’s.

**Teacher:** I see, you know the vocabulary. And I also see that you are a bit tired. Let’s do some physical exercises in order to relax and you’ll be fresh again in a minute.

**3.Физкультминутка**.

 Под музыку аудиозаписи учащиеся делают упражнения для релаксации.

 Stand up now!

 Don’t sit down!

 Walk, don’t stop!

 Stop. Then run!

 Touch your nose!

 Jump up high!

 Go under your desk!

 This is fun!

**4.Совершенствование навыков монологической речи. Проверка домашнего задания. Защита проекта (работа в группах).**

**Teacher:** Children, look at the screen. What can you see? На экране слайд с фруктами.

P1, 2, 3… Apples, lemons, plums, pears, oranges, bananas… We see fruit here.

**Teacher:** And what kind of vegetables do you see? На экране слайд с овощами.

P4: Carrots, potatoes, tomatoes, pumpkins, cucumbers…

**Teacher:** What are fruit and vegetables rich in?

P5: They are rich in different vitamins.

**Teacher:** Now I want you to make a presentation of your projects about vitamins in fruit and vegetables. You are welcome! (Первая группа демонстрирует свой проект).

Примерное выступление учащихся:

P1: Our project is called “Vitamins in our life”. Our motto is: “An apple a day keeps the doctor away”.

P2: We are sure all fruit are useful because they are rich in vitamins. Vitamin A is necessary to strengthen our eyes and help us to grow. It’s also good for our skin and hair. You can find it in red and yellow vegetables, such as oranges, lemons, carrots.

Учащиеся показывают красочно оформленный коллективный проект.

P3: The following vegetables are rich in vitamin A: pumpkins, tomatoes, marrows, carrots. You should eat them every day.

P4: Vitamin B helps to keep nerves healthy and also helps to strengthen our immunity. I advise you to eat bananas and fresh vegetables. I can say vitamin B is good for our memory as well. More than that, it’s good for your appetite. You can find vitamin B in grains, beans, mushrooms, water plants, and green vegetables.

P5: Vitamin C is for healthy bones and teeth, it helps the body to fight infection. You can find vitamin C in fresh vegetables and citrus fruit. We recommend you to eat lemons, cabbage, oranges, and grapefruit. Finally, we should say that all fruit and vegetables are very useful for our health. For this reason they should be in your meals every day.

**Teacher:** Thank you for your interesting information. We have learned a lot about vitamins. Children, have you got questions to this group?

P1: What should you do before eating fruit and vegetables?

P2: You should wash them with water and then eat.

**5.Совершенствование навыков употребления should / shouldn’t**

**Teacher**: Well done! It’s a very good question. I know, the second group has prepared “Health Code”. You are welcome.

P1: Our motto is “Early to bed, early to rise keeps a man healthy, wealthy and wise”. In order to be healthy you should eat more fruit and vegetables.

P2: You shouldn’t eat unfresh food.

P3: You shouldn’t drink very cold water.

P4: You shouldn’t eat a lot of sweets. They are not healthy for your teeth.

P5: You should sleep 8 hours a day.

P6: You should do morning exercises.

P6: You should air your room 3-4 times a day.

P7: You shouldn’t watch TV too much.

P1: You should play computer games one hour a day.

P2: You should brush your teeth two times a day: in the morning and in the evening.

P3: If you fall ill, you should visit a doctor.

P4: You should go to the dentist twice a year.

P5: You should keep your feet warm.

P6: You should spend much time in the open air.

P7: If you follow all our instructions you will be always healthy.

**Teacher:** Thank you. Your instructions are very useful. Now I want you to relax a little. Let’s sing the song “Ruth has a toothache” and do some exercises. (Песенка из учебного пособия В.П.Кузовлева English 6, p.226)

**6. Музыкальная пауза**

**7.Совершенствование навыков диалогической речи. Ролевая игра “Everybody may fall ill”.**

**Teacher:** You know that people sometimes fall ill. What should they do when they aren’t well? I’ll give you cards with situations. Your task is to make up dialogues.

 **Card 1.** Make up a conversation. Put the following sentences in right order.

 **Card 2.** Youcome to your friend. He (she) doesn’t look well. It’s, probably, the flu. You think he (she) must consult the doctor and mustn’t use home medicine.

 **Card 3.** You are not well. You have a sore throat and want the doctor to help you.

(под тихую классическую музыку дети берут необходимые атрибуты и готовятся к драматизации диалогов)

**8. Заключительный этап.**

Teacher: Our lesson is coming to the end. Let’s make the conclusion of our work. Was the lesson interesting for you?

P1: Yes, it was very interesting.

Teacher: Was it useful?

P2: Yes, it was.

Teacher: Why?

P2: Because we learned many things about vitamins.

P3: We will follow “Health Code”, it’s also useful.

Teacher: I should say that your projects were interesting and beautifully illustrated. Besides, they have been presented brilliantly. Your marks are…

**Приложение 5**

Урок защиты проектов в 6 классе

по теме «Professions and jobs»

**“Let’s Play a Village!”**

**Цели:
социокультурньтй аспект** — развитие умения выражать свои преставления **об** идеальном устройстве села;
**развивающий аспект** — развитие воображения, способности к планированию, развитие способности к установлению порядка/очередности; **воспитательный аспект** — воспитание потребностии способности к целеустремленной индивидуальной и групповой работе, воспитание потребности считаться с мнением членов группы; воспитание любви к родному селу;
**учебный аспект** — развитие речевых умений, на основе творческого использования усвоенного ранее материала в новых ситуациях общения;
*соттутствующая задача* — скрытый контроль уровня развития речевых умений.
**Речевой материал**: лексический и грамматический материал предыдущих уроков.

План урока:

I. Introduction

II. Warming up activities.

III. Project presentation.

IV. Project discussion.

V. Project assessment.

VI. Conclussion. Summing up.

VIII. Setting homework.

Ход урока

1. **Introduction**
2. **Warming up activities.**

I want to be a builder,

I want to be a builder,

I want to be a builder,

I want to build a house.

I want to be a farmer

I want to be a farmer

I want to be a farmer

I want to have a farm

I want to be a driver

I want to be a driver

I want to be a driver

I want to drive a car

I want to be a teacher,

I want to be a teacher,

I want to be a teacher,

I want to teach the pupils.

I want to be a doctor,

I want to be a doctor,

I want to be a doctor,

I want to help the people.

1. **Project presentation**.
2. Рассказ о новых объектах будущего села.
3. Рассказ о центральной улице села.
4. Рассказ о торговом центре.
5. Рассказ о сельской семье.

Teacher: My dear friends, today we have an unusual day. We are making a trip to our dream native village. Let’s see its citizens.

Pupil 1 (the settlement head):

Hello, everybody. My name is … . I’m the settlement head. I’d like to tell you about the village development.

In our village we have some new interesting buildings. Let’s see them.

This is … . etc.

… (цифра) people live here. They have different professions and jobs.

This is the list of people’s professions.

(список профессий).

Pupil 2 (a citizen):

My name is … . I agree with our settlement head. This village is very beautiful. People can work and spend good time in new places of interst. I want to tell you about some of them. Look at the central street. There are … .

Ученик называет места досуга села, рассказывает о занятиях детей в свободное время.

Pupil 3: (a salesperson):

My name is … . I am a salesperson. I work in the village shop centre. It is modern and has all conveniences. On the ground floor there are … departments. You can buy … in … department. On the first floor there are … . etc.

Pupil 4: (a citizen):

My name is … . I live in this village all my life. I have good friends and neighbours here. This is the … family.

Mr … and Mrs … live in this house. Theу have 3 children.

Mr White is 30. He is a doctor. He works in a hospital. He helps people. It’s a hard work.

Mr White likes fishing at weekends. He is a kind person.

Etc.

Ученик описывает семью в соответствии с планом в учебнике.

Фамилия семьи.

Количество членов данной семьи и их имена.

Внешность, характер.

Дом, в котором они проживают.

Профессии и занятия членов семьи и т.п.

Методические пояснения. Все высказывания учащихся выстроены с опорой на свои рисунки и картинки о жителях придуманного села.

Выше представлены примерные речевые образцы высказываний учащихся.

**Action time:**

Teacher: There are lots of wonderful jobs and professions all over the world.

All of them are very important.

Let’s have a rest and sing a well-known English song "Cobbler, mend my shoe”.

(Учащиеся исполняют песню под музыку, сопровождая слова движениями).

Методические пояснения. Песня уже была разучена на предыдущих уроках во время зарядок.

Cobbler, cobber mend my shoe;

Get it done by half past two;

Stitch it up, and stitch it down,

Then I’ll give you a half a crown.

Barber, barber, shave a pig.

How many hairs will make a wig?

Four and twenty. That’s enough.

Give the barber a pinch of snuff.

1. **Project discussion.**

Teacher: Now there’s a time to discuss our projects.

Обсуждение подготовленных проектов, выявление степени трудности в разработке, проблем и участия, роли учащихся в проекте.

Методические пояснения. Ответы учеников могут быть односложными с целью развития речевых умений учащихся в устной разговорной речи.

Дискуссию можно организовать по каждому проекту сразу после его представления или обсудить одновременно все проекты вместе.

Примерные вопросы.

|  |  |
| --- | --- |
| Who helped you to do the project?Was it difficult? Why?Was it interesting?Did you use anu books or Internet to do the project? | My classmates … .I think it was … .On the one hand It was … . on the other hand … .First of all I looked through the … |

1. **Project Assesment.**

Teacher: Now let’s apriciate the best points of our projects.

Методические пояснения. Если на уроке недостаточно времени для оценивания проектов в устном виде, то для пунктов IV, V можно провести письменный опрос в форме анкеты, опросника и сразу же выявить результаты.

При оценке проектов с целью объективности каждый ученик оценивает все проекты, кроме своего.

1. Оценка учащимися оформления, содержания (идей, оригинальности), утсного выступления.

What was the most beautiful project?

What project had the most interesting ideas?

What was the most original project?

Who’s speech was the most impressive?

1. Самооценка учащихся.

Ученик поддерживает, либо выражает несогласие с общей оценкой.

Учитель регулирует взаимоотношения в группе, выступает в роли координатора.

Pupil: In my opinion …

I agree with you /but … .

Etc.

1. **Conclussion.**

Teacher: Thank you very mach for your interesting projects.

You can dream and create, tell about your dreams.

You can ask and answer questions about your work.

1. **Summing up.**

So, what is the title of the lesson?

Was it interesting?

1. **Setting homework:**

ex.VII, p.153 (in Student’s Book); ex.III, p.115 (in Activity Book).