

Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Институт педагогики психологии и социологии
Кафедра общей и социальной педагогики

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой

подпись инициалы, фамилия

« _____ »

_____ 2016 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Профиль подготовки 44.03.02.00.05 Психология и социальная педагогика

**ФОРМИРОВАНИЕ АДЕКВАТНОЙ САМООЦЕНКИ У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Руководитель _____ доцент, канд. биол. наук В. В. Коренева
подпись, дата должность, ученая степень инициалы, фамилия

Выпускник _____ Ю. С. Семачкина
подпись, дата инициалы, фамилия

Нормоконтролер _____ Ю. С. Хит
подпись, дата инициалы, фамилия

Красноярск 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
1 Проблема формирования социальной компетентности младших школьников	5
1.1 Понятие социальной компетентности	5
1.2 Условия формирования социальной компетентности в младшем школьном возрасте.....	11
1.3 Общая характеристика метода учебного проектирования	17
2 Опытно-экспериментальная работа по развитию социальной компетентности младших школьников средствами проектной деятельности.....	27
2.1 Диагностика исходного уровня социальной компетентности младших школьников	27
2.2 Развитие социальной компетентности младших школьников посредством организации проектной работы	29
2.3 Анализ результатов экспериментальной работы	32
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	34
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	38
ПРИЛОЖЕНИЕ А	43
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	46
ПРИЛОЖЕНИЕ В	47
ПРИЛОЖЕНИЕ Г	48

ВВЕДЕНИЕ

Проблема формирования социальной компетентности является очень актуальной в младшем школьном возрасте. Современное общество сегодня ставит перед нами задачу воспитания активного, творческого человека, умеющего адаптироваться в быстроменяющемся социуме и владеющего универсальными способами действия. Запрос на решение этой задачи появляется и в Федеральных государственных образовательных стандартах нового поколения, где значительное место уделено социальной компетентности, которая определяется как готовность и способность человека к социальному взаимодействию в разных жизненных сферах, синтез адаптированности и социальной мобильности.

На сегодняшний день можно говорить о существовании противоречия между необходимостью следования стандартам и формированию социальной компетентности и недостаточной степенью разработанности способов ее формирования, а также критериев и способов оценки уровней сформированности социальной компетентности.

Цель исследования: исследовать средства развития социальной компетентности у младших школьников.

Задачи:

- провести теоретический анализ проблемы развития социальной компетентности;
- определить структуру и условия развития социальной компетентности в младшем школьном возрасте;
- рассмотреть проектную деятельность как фактор эффективности развития социальной компетентности в младшем школьном возрасте;
- выявить и экспериментально обосновать возможности и эффективность развития социальной компетентности младших школьников средствами проектной деятельности.

Объект – социальная компетентность в младшем школьном возрасте.

Предмет – средство развития социальной компетентности младших школьников.

Гипотеза: для развития социальной компетентности необходимо создать следующие условия:

- совместная ответственная деятельность, ориентированная на получение социально значимого продукта;
- отношения ответственной зависимости внутри группы;
- педагогическое сопровождение проекта.

Методы исследования:

- Теоретические: изучение и анализ литературы по проблеме исследования;
- Эмпирические: педагогическое наблюдение и эксперимент.

1 Проблема формирования социальной компетентности младших школьников

1.1 Понятие социальной компетентности

В последние несколько лет в России на всех уровнях образования осуществляется внедрение новых государственных образовательных стандартов. Образовательные стандарты нового поколения в качестве приоритетной задачи современной системы образования определяют не только формирование предметных знаний, умений и навыков, но и развитие личности школьника, обеспечение его компетентности в обществе. На сегодняшний день образование несет ответственность не только за сдачу школьниками экзаменов, но и за развитие качеств личности, которые смогут помочь ребенку успешно адаптироваться в обществе. Модернизация образования, проводимая в стране, побуждает современную школу искать новые пути и способы развития адаптационных способностей личности и обеспечение ее социальной компетентности.

В ФГОС НОО прописаны требования к формированию социальной компетентности, которая находит отражение в личностных результатах:

- развитие самостоятельности и личной ответственности за свои поступки, в том числе в информационной деятельности, на основе представлений о нравственных нормах, социальной справедливости и свободе;

- развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций;

И метапредметных результатах:

- готовность слушать собеседника и вести диалог; готовность признавать возможность существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения и оценку событий;

- определение общей цели и путей ее достижения; умение договариваться о распределении функций и ролей в совместной деятельности; осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности, адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих;

- готовность конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества.

Выбор возраста детей в нашем исследовании обусловлен тем, что в младшем школьном возрасте происходят изменения в мотивационной, когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах; в способах взаимодействия с окружающими, в развитии нравственного, умственного и физического аспектов. Иерархия мотивов и связанных с ними устоявшихся способов поведения в этом возрасте еще не сложена, что позволяет наиболее эффективно оказывать влияние на процесс развития социальной компетентности. Этот возрастной период является сенситивным для формирования и развития социальной компетентности, поскольку на его этапе происходит становление произвольности психических процессов, процесс соподчинения мотивов, начинает проявляться эмоциональный отклик на воспитательное воздействие (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин и др.).

Актуальность проблемы подтверждается Д. И. Фельдштейном [42], который указывает, что у 25% детей младшего школьного возраста сформированность социальной компетентности находится на достаточно низком уровне, они слабо владеют навыком построения взаимоотношений со сверстниками, отличаются неспособностью разрешать даже простые конфликты. При этом отмечается тенденция, когда более чем 30% решений конфликтов, самостоятельно предложенных детьми, носят агрессивный характер.

Первая обязательная ступень общего образования, в лице начальной школы, призвана внести существенный вклад в реализацию задачи развития социальной компетентности. Для младшего школьника имеет большое

значение освоение стратегий социального поведения, так как он только входит в образовательную среду. Ребенок, на начальном этапе обучения, впервые сталкивается с социальной деятельностью, которая оценивается окружающими социально значимой оценкой. Общество впервые начинает требовать от ребенка подчиняться установленным правилам. Его отношения с окружающими людьми также начинают опосредоваться этими правилами. Как ответная реакция на эти требования, у ребенка вырабатываются определенные способы и стратегии поведения в обществе. Фундамент социального поведения определяется стратегиями, усвоенными в детстве, которые, также, оказывают на него сильное влияние в дальнейшей жизни. Неорганизованный процесс становления поведенческих стратегий не всегда обеспечивает эффективную социальную адаптацию, поэтому этот процесс требует специально организованных условий. Младшему школьнику необходима целенаправленная помощь в построении эффективных поведенческих стратегий, поэтому, развитие социальной компетентности должно стать одним из важнейших направлений работы в начальной школе [11, с. 94].

Проблеме формирования социальной компетентности личности стала актуальной только во второй половине XX в. До этого времени социальная компетентность не рассматривалась как интегративная личностная характеристика, системно отражающая уровень социальной адаптации субъекта деятельности.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы по данной теме, показал неоднозначность термина «социальная компетентность». Так, если рассматривать понятие социальной компетентности в педагогическом словаре А. Ю. Коджаспирова и Е. В.Коджаспировой [19], то мы увидим, что социальная компетентность определяется через социальные навыки, позволяющие человеку адекватно выполнять нормы и правила жизни в обществе. Она представляется неким набором навыков, которые обеспечивают личности способность войти в ролевую структуру общества. Но, подобная

формулировка также относится к понятиям «социальная адаптация» и «социализация».

Если рассматривать понятие социальной компетентности в рамках психологической науки, то, ее часто идентифицируют с понятием «уверенность в себе». Так, Г. И. Сивкова [36] говорит, что: «социальная компетентность - это наличие уверенного поведения, при котором различные навыки в сфере отношений с людьми автоматизировались и дают возможность гибко менять свое поведение в зависимости от ситуации».

Исследуя социальную компетентность, многие исследователи считают, что в ее основе лежат знания, умения, навыки, способы поведения в различных сферах социальной жизни человека (В. Н. Келасьев, В. Н. Куницына и др). И, в этом контексте, можно использовать определение И. А. Масловой [28], которая говорит о социальной компетентности, как об интегративном личностном образовании, включающем знания, умения, навыки и способности, формирующиеся в процессе социализации и позволяющие человеку быстро и адекватно адаптироваться в обществе и эффективно взаимодействовать с социальным окружением.

Г. Е. Белицкая [4, с. 45-46] выделяет следующие компоненты в структуре социальной компетентности:

- мотивационный, включающий отношение к другому человеку как высшей ценности; проявление доброты, внимания, помощи;
- когнитивный, который связан с познанием другого человека (взрослого, сверстника), а также способностью понять его особенности, интересы, потребности;
- поведенческий, связанный с выбором адекватных ситуации способов общения, этически правильных образцов поведения.

И. А. Маслова определяет структуру социальной компетентности, через выделение критериев и показателей сформированности социальной компетентности, как результата социализации учащегося, выражая их через личностные образования, которые поддаются измерению (см. таблица 1).

Таблица 1 – Критерии социальной компетентности

Критерии	Составляющие	Показатели
Мотивация	Отношения, выраженные через мотивы и ценности	Стремление к проявлению себя в социально одобряемой деятельности, преобладание мотивов достижения успеха, ценность творчества, ценностное отношение к себе и другой личности
Осведомленность в способах продуктивного взаимодействия в социуме	Знания	Знание норм и правил, общения и поведения в обществе. Знание продуктивных способов взаимодействия в деятельности. Знание собственных личностных особенностей, способствующих достижению успеха
Сформированность умения ориентации в социокультурном пространстве	Умения и навыки социального поведения	Сформированность навыков и способов социально значимой деятельности, умения эффективного общения и конструктивного взаимодействия в учебной и внеучебной деятельности. Навыки эмоциональной саморегуляции, владение средствами организации своего поведения. Навыки проблемно - разрешающего поведения

Проблемой выявления уровней социальной компетентности занимались такие ученые как Н. И. Кузьмина, Е. Е. Кутейникова, и др. [22; 24] Так, начальный уровень можно охарактеризовать низкой степенью сформированности личностных новообразований, которые необходимы для социальной адаптации. Неустойчивый уровень означает, что отдельные показатели социальной компетентности сформированы на достаточном уровне, чтобы создать основу для достижения успеха в социально-значимой деятельности или взаимодействии, уровень же других показателей - низкий. При этом могут быть различные сочетания степени сформированности составляющих социальной компетентности. Устойчивый уровень предполагает, что все личностные новообразования возраста, обеспечивающие успех в социальной деятельности, развиты на достаточном уровне; другими словами, достигнуты высокие показатели развития всех составляющих социальной компетентности, важнейших для возраста. Исходя из этого, социальная компетентность младшего школьника предполагает знания, умения и навыки ребенка, достаточные для выполнения обязанностей, присущих данному жизненному периоду.

Социальная компетентность чаще всего определяется знанием правил и умением действовать согласно этим правилам. Однако, трактовка социальной компетентности как знания правил и способности им следовать - не единственная интерпретация. Социальная компетентность также проявляется в желании и умении вступать в эффективную коммуникацию с другими людьми. Желание вступить в контакт обусловлено наличием потребностей, мотивов, определенного отношения к будущим партнерам по коммуникации, а также самооценкой субъекта.

Несмотря на существование в педагогической литературе различных подходов к определению социальной компетентности, преобладает подход ее представления через сформированные способности, новообразования человека. Исследователями установлено, что социальная компетентность, во-первых, отражает взаимодействие человека и социального окружения; во-вторых, подразумевает сформированность у человека способов межличностного взаимодействия, эти способы могут основываться на личном социальном опыте, следовании традициям, установкам общества или посредством получения знаний; в-третьих, является интегративной характеристикой, которая состоит из нескольких компонентов; в-четвёртых, она подразумевает соотношение собственных целей и потребностей с целями и потребностями другой личности, группы людей и социума в целом [16, с. 5].

Таким образом, под социальной компетентностью младшего школьника мы понимаем способность ребенка к социальной деятельности в современном обществе, к продуктивному взаимодействию со сверстниками и взрослыми и успешному выполнению социальной роли учащегося. Модель социальной компетентности можно представить, как совокупность компетенций, способствующих социальной адаптации учащихся. Среди этих компетенций можно выделить такие, как: принятие норм и правил взаимодействия с людьми, ответственность за свои поступки, умение конструктивным способом решать конфликтные ситуации, умение договариваться, способность к самоорганизации, оценке деятельности другого.

1.2 Условия формирования социальной компетентности в младшем школьном возрасте

В основе социальной компетентности лежат знания об обществе, правилах и способах поведения в нем и умения применять их в практической деятельности. Для младшего школьника общество представлено широким (мир, страна) и узким (семья, школа, двор) окружением. Его социальная компетентность определяется тем, насколько он осведомлен о том и о другом. И это знание состоит не только из сведений о мире, стране, регионе, особенностях, представленных в них, школе, семье, но также из понимания особенностей взаимодействия людей, традициях, нормах и правилах поведения. Поэтому, одним из важных путей развития социальной компетентности считается формирование у ребенка знаний о способах поведения и взаимодействия в каждом из этих окружений.

Однако, давно установлено, что прямая передача знаний от учителя к ученику; непосредственное воздействие учителя, часто являются неэффективными. Гораздо более успешным, по мнению А. С.Макаренко [27], будет воздействие на ученика через его окружение, в том числе через коллектив сверстников. Каждый ребенок приходит в коллектив, обладая своим индивидуальным опытом; багажом поведенческих стратегий, который мог сформироваться стихийно или в результате семейного воспитания. Этот опыт не всегда может быть полезным для ребенка и позволять ему продуктивно взаимодействовать с окружающими. Одним из способов обогащения «полезного» социального опыта школьника является групповая деятельность.

Однако необходимо подчеркнуть, что групповая деятельность должна удовлетворять ряду условий, чтобы быть источником социального опыта:

- воспроизводить жизненные ситуации, опираться на детские впечатления повседневной жизни;

- вызывать личную заинтересованность ребенка и понимание им социальной значимости результатов своей деятельности;
- предлагать ребенку активное действие, связанное с планированием деятельности, обсуждением различных вариантов участия, с ответственностью, самоконтролем и оценкой;
- предполагать взаимопомощь, вызывать потребность в сотрудничестве [11, с. 175].

Другими словами, необходимо организовать совместную деятельность школьников, направленную на получение социально значимого продукта. Социальная значимость результата позволит замотивировать школьников на деятельность и сформировать у них ответственное отношение к групповой работе.

Всякая деятельность содержит в себе несколько взаимодействующих блоков. Первый блок - блок потребностей, мотивов, интересов. Второй блок - операционально-действенный, охватывающий систему операций, действий и их целей. Третий блок - деловое и межличностное общение, связанное с деятельностью. Между этими блоками существует прямая и обратная связь, которая означает, что изменения в одном блоке повлекут за собой изменение остальных. Наиболее подвержен изменению операционально - действенный блок - за ним стоит организация деятельности. Согласно закономерности, описанной А. В. Петровским [32], если мы хотим изменить отношения в группе (второй блок), то более эффективным способом будет оказывать влияние на организацию деятельности, а не на сам блок, так как это обычно не дает желаемого результата. Целенаправленная перестройка организации и целей деятельности, в силу прямой зависимости, изменит характер отношений в группе. Следовательно, если нашей целью является приращение социальных компетенций ребенка, формирование у него способностей договариваться, разрешать конфликты, продуктивно взаимодействовать с окружающими, нам нужно организовывать изменения во втором блоке, т.е. создать такие условия, которые повлекли бы за собой потребность ребенка в применении этих

компетенций. Взаимозависимость блоков так же определяет то, что стойкое изменение отношений, в свою очередь, влечет за собой перемены в первом блоке, формирующем новые потребности, мотивы, интересы.

Еще одним важным фактором, способствующим успешной работе, является создание отношений ответственной зависимости внутри группы, которые А. С. Макаренко считал основой коллектива, устанавливая непосредственную зависимость между ответственностью за деятельность коллектива, привычкой к этой ответственности и ответственностью во взаимоотношениях между людьми в этом коллективе. Однако, стоит помнить, что младший школьник, в силу возраста, не способен к самостоятельной организации подобной деятельности, поэтому, требуется педагогическая поддержка деятельности школьников. Но, это не означает, что учитель должен занимать декларативную позицию по отношению к школьникам, напротив, он должен занять позицию фасилитатора и выстроить отношения сотрудничества во взаимодействии с детьми.

Социальная компетентность часто рассматривается как набор отдельных компетенций, таких как: принятие норм и правил взаимодействия с людьми, ответственность за свои поступки, умение конструктивным способом решать конфликтные ситуации, умение договариваться, способность к самоорганизации, оценке деятельности другого и т.д. Вместе с тем, действует еще одна формула: компетенция – деятельность – компетентность. Компетенция, как объективная характеристика реальности должна пройти через деятельность, чтобы стать компетентностью, как характеристикой личности. Эта формула помогает нам понять, что компетентность, в том числе социальная компетентность, в сущности есть знание в действии [4, с. 141].

Социальная компетентность так же часто рассматривается как способность субъекта устанавливать связи между знаниями и ситуацией и определять процедуру, подходящую для решения проблемы. Социальная компетентность не может состояться без сформированности у ребенка

личностных образований, способствующих социальной адаптации. Выделить эти образования можно на основе анализа задач и особенностей возраста.

По мнению В. И. Рогова [34, с. 120], младший школьный возраст – это первый период приобщения ребенка к общественной жизни в социально значимой деятельности. На этом этапе развития формируется ряд личностных образований, которые важны для социальной адаптации.

Во-первых, в младшем школьном возрасте развивается мотивация к социально – значимой деятельности. При этом, у ребенка может преобладать мотив стремления к успеху (достижение) или боязни неудачи (избегание). Изначально младший школьник ориентирован на достижение успеха. Однако, если в процессе деятельности ему часто приходится сталкиваться с неудачами, то в его мотивационной сфере начинает преобладать мотив избегания. К сказанному можно добавить, что отношение ребенка к деятельности – уверенность или неуверенность в своих силах, во многом зависит и от отношения взрослых. Исходя из возрастной периодизации Э. Эриксона, в младшем школьном возрасте ребенок находится на этапе развития, который получил название умелость/неполноценность. В этот период у ребенка появляется интерес к тому, как устроены разные вещи, как их можно использовать и, если значимые взрослые поощряют этот интерес, позволяют попробовать свои силы в разных видах деятельности, разрешают довести начатое до конца, то, у ребенка развивается уверенность в своих силах. Если же значимые взрослые не воспринимают всерьез стремление ребенка к действию и не поощряют его, то у него формируется чувство неполноценности, а, следовательно, мотив избегания. В психологических исследованиях доказано, что мотивация на успех является позитивной основой для социальной адаптации. При такой мотивации действия человека направлены на достижение конструктивных, положительных результатов. Мотивация боязни неудачи негативно сказывается на развитии социальной компетентности. При такой мотивации человек стремится избежать ошибки, неудачи, порицания, наказания. Ожидание негативных последствий начинает определять его

поведение в социуме. Еще до начала деятельности человек боится провала и часто вообще отказывается от нее. Следовательно, с точки зрения развития социальной компетентности значима мотивация успеха.

Во-вторых, по мере развития и качественного преобразования познавательной сферы, ребенок начинает овладевать своими психическими процессами, учится управлять ими. Они приобретают опосредованный характер, становятся осознанными и произвольными. Эти изменения приводят к возникновению и развитию способности ребенка к произвольной регуляции поведения и саморегуляции. Произвольная регуляция поведения (руководство в поведении сознательными, социально – приемлемыми целями и правилами, способность к саморегуляции) представляет собой второе важное новообразование, значимое для развития социальной компетентности младших школьников.

В-третьих, у ребенка появляется способность «смотреть на себя» своими глазами и глазами других, у него развивается диалогичность сознания, критичность по отношению к себе и окружающим, он становится способным к адекватной самооценке. Самооценка относится к ядерным образованиям личности и в значительной степени определяет характер социальной адаптации, является регулятором поведения и деятельности. Важно отметить, что в младшем школьном возрасте, одной из значимых потребностей является потребность соответствовать ожиданиям взрослых, исходя из этого, высокая самооценка в большей степени способствует социальной адаптации, нежели низкая. Многочисленные исследования, показывающие влияние самооценки младшего школьника на его социальную адаптацию, подтверждают это положение. Следовательно, удовлетворенность собой и достаточно высокая самооценка являются важными составляющими социальной компетентности.

В-четвертых, у младшего школьника складывается новый тип отношений с окружающими людьми. Дети усваивают социальные нормы, вводят в межличностные отношения категории «плохо-хорошо», утрачивают безусловную ориентацию на взрослого и начинают выстраивать более близкие

отношения со сверстниками. С этой точки зрения, для социальной адаптации безусловно важными оказываются навыки конструктивного взаимодействия. Диалогичность сознания позволяет младшему школьнику вести конструктивный диалог со сверстниками и взрослыми. Ребенок начинает понимать, что его поведение влияет на разрешение многих жизненных ситуаций, в том числе и трудных с точки зрения социального взаимодействия, а, значит, он обретает готовность к овладению навыками конструктивного поведения в проблемных ситуациях [34, с. 98 -101].

Социальные умения и навыки формируются в непосредственном опыте ребенка, в специально организованной деятельности. Для развития социальной компетентности важен опыт активного социального взаимодействия. Младшего школьника важно научить вступлению в контакт, организации совместной работы, распределению обязанностей, разрешению конфликтов, слушанию другого, запрашиванию помощи и т.д. Эти навыки формируются в групповой работе, которая должна занять одно из главных мест в урочной и внеурочной деятельности детей.

Таким образом, задача формирования социальной компетентности младшего школьника требует от нас поиска путей изменения организации образовательного процесса в начальной школе. Первостепенное значение в нем приобретает включение младших школьников в практическое социальное взаимодействие на основе целенаправленного обучения способам такого взаимодействия и при оказании педагогической поддержки со стороны учителя. Социальная компетентность в младшем школьном возрасте основывается на таких личностных образованиях как мотивация достижения, произвольность, позитивное отношение к себе, высокая самооценка, способность к конструктивному поведению в трудных ситуациях. Их развитие наилучшим образом происходит в совместной ответственной деятельности школьников.

1.3 Общая характеристика метода учебного проектирования

В государственных образовательных стандартах, действующих в настоящее время, особое внимание уделено формированию общеучебных умений и использованию этих умений и приобретенных знаний для решения практических задач и в повседневной жизни. В основе ФГОС лежит системно-деятельностный подход, в котором развитие личности учащегося, на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира, является целью и основным результатом образования.

В системно-деятельностном подходе одну из ключевых позиций занимает категория «деятельности», а сама деятельность рассматривается как некоторая система, которая функционирует по следующей схеме, описанной еще Г. В. Ф. Гегелем: цель – средство - процесс преобразования - результат деятельности. В. В. Давыдов [12] преобразовал эту структуру и выделил следующие составляющие: потребность – мотив – задача – средства – действия – операции. Сама деятельность обычно рассматривается нами как любая познавательная или практическая активность человека, однако, как отмечал А. Н. Леонтьев [25], не все проявления жизненной активности человека могут считаться деятельностью. Истинная деятельность всегда связана с преобразованием действительности.

Деятельностный подход ориентирован не только на усвоение знаний, умений и навыков, но и на способы этого усвоения, на образцы и способы мышления и деятельности, а также на развитие познавательного и творческого потенциала ребенка. Процесс учения, с точки зрения этого подхода, рассматривается как развитие личности учащегося, накопление им духовно-нравственного и социального опыта. Говоря о проектной деятельности, мы можем утверждать, что она обладает всеми признаками деятельности. У проектной деятельности есть определенная, четко осознанная цель; программа, которая предусматривает конкретные способы активных действий, их последовательность, возможные результаты, т.е. определенная логика

деятельности; определенный уровень свободы, что означает возможность для человека выбирать предметы для преобразования, цели, способы деятельности, ожидаемые результаты и т. д. и творчество, которое проявляется в стремлении человека создать в результате деятельности нечто принципиально новое, до сих пор не существовавшее в реальности.

В педагогике проектная деятельность рассматривается как способ организации педагогического процесса, основанного на взаимодействии, сотрудничестве и сотворчестве педагога и воспитанников в ходе поэтапной практической деятельности по достижению намеченных целей.

Л. В. Байбородова [3, с. 54] определяет проектную деятельность учащихся как компонент проектного обучения, связанного с выявлением и удовлетворением потребностей учащихся посредством проектирования и создания идеального или материального продукта, обладающего объективной или субъективной новизной. Она представляет собой творческую работу по решению практической задачи, цели и содержание которой определяются учащимися и осуществляются ими в процессе теоретической проработки и практической реализации при участии учителя.

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник еще в 20-е годы прошлого века в США. Одним из альтернативных названий метода проектов был метод проблем и связан он был с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи и его учеником В. Х. Килпатриком. Дж. Дьюи предлагал в основу обучения положить активность и целесообразную деятельность ученика, которая была бы основана на его личном интересе. Исходя из этой идеи, очень важно было, чтобы дети проявляли личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, понимали, как их можно будет использовать в жизни. Поэтому, в основе каждого проекта была важная проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая для ребенка, для решения которой ему необходимо было использовать полученные знания, а также найти источники новых знаний,

которые пригодились бы ему для решения этой проблемы. Учитель, исполняющий роль сопровождающего в этом процессе, может, как сам быть источником новой информации, так и направлять мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска. Но в результате ученики должны самостоятельно и совместными усилиями решить проблему, применив необходимые знания, иногда из разных областей, и получить реальный и осязаемый результат. Таким образом, проблема, процесс ее решения и результат составляют основу проектной деятельности. Со временем проектный метод претерпел некоторую эволюцию. Но суть его остается прежней - стимулировать интерес к определенным проблемам, решение которых предполагает владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность показать практическое применение полученных знаний.

Метод проектов заинтересовал русских педагогов еще в начале XX века. Идеи проектного обучения возникли в России практически одновременно с разработками американских педагогов. В 1905 году небольшая группа сотрудников под руководством русского педагога С. Т. Шацкого, совершала активные попытки применять проектные методы в практике обучения.

В основе метода проектов лежит идея, которая составляет саму суть понятия «проект» - его прагматическая нацеленность на результат, который можно получить решением той или иной практически или теоретически значимой проблемы. Полученный результат можно увидеть, осмыслить и применить в реальной практической деятельности. Чтобы добиться этого результата, необходимо научить детей самостоятельно мыслить, находить и решать проблемы, привлекая для этой цели знания из разных областей, умение прогнозировать результаты и возможные последствия разных вариантов решения, а также устанавливать причинно-следственные связи.

Метод проектов и обучение в сотрудничестве становятся все более распространенными в образовательных системах разных стран. Причины этого лежат не только в сфере педагогики, но и в социальной сфере:

- необходимость не столько напрямую передать ученикам накопленные знания, сколько научить их самостоятельно приобретать эти знания, уметь пользоваться приобретенными знаниями для решения новых учебных и практических задач;

- значимость для развития человека умения пользоваться исследовательскими методами: собирать необходимую информацию, факты; уметь их анализировать с разных точек зрения, выдвигать гипотезы, делать выводы и заключения и т.д.

Метод проектов всегда основан на самостоятельной деятельности - индивидуальной, парной, групповой, которую учащиеся выполняют в течение определенного периода времени.

Согласно ряду исследователей (Г. А. Цукерман, М. Д. Виноградова, М. И. Лисина и др.) в линии достоинств проектной деятельности в младшем школьном возрасте можно указать следующие:

- увеличивает объем усваиваемого знания и глубину понимания;
- усиливает познавательную активность;
- трансформирует характер взаимодействия в системе «ученик - ученик»;
- усиливает сплоченность класса, дети начинают лучше понимать друг друга и самих себя, верно оценивать свой и чужой потенциал;
- способствует развитию ключевых социальных навыков: такт, ответственность, умение строить свое поведение с учетом позиции других людей, гуманистические мотивы общения;
- позволяет персонифицировать обучение;
- содействует становлению теоретического мышления школьников и рефлексивных компонентов учебной деятельности;
- обеспечивает пространство для практики «взрослых» социальных функций в процессе сотрудничества со сверстниками.

Проектная деятельность осуществляется поэтапно, и, каждый этап может рассматриваться, как отдельная ступень в развитии социальных компетенций, важных психологических характеристик личности и других компонентов социальной компетентности (см. таблица 2).

Таблица 2 – Взаимосвязь этапов проектной деятельности с компонентами социальной компетентности

№	Этапы	Деятельность учеников	Влияние на социальную компетентность
1	Подготовительный	Выбор темы проекта, прогнозирование результатов, выбор способа реализации результатов проекта.	Развитие умения целеполагания, самостоятельности в постановке проблемы, развитие гуманистических установок личности, корректировка системы нравственных ценностей и ориентиров.
2	Организационный	Уточнение информации, формирование группы, распределение ролей, разработка плана будущей деятельности, выбор методов работы, определение источников информации	Развитие психологической, конфликтной, вербальной и коммуникативной компетенций: развитие умения вести дискуссию, организаторских способностей, умения прогнозировать ситуацию. Выбор социальной роли.
3	Деятельностный	Непосредственная работа над проектом, консультация с педагогом, подготовка к защите проекта.	Развитие самостоятельности, приобретение и использование знаний об обществе, моделях поведения, приобщение к культуре общества, развитие профессиональной, экономической гражданской компетенции.
4	Презентационно-оценочный	Представление результатов, защита проекта, анализ и оценка результатов и проделанной работы, выявление успехов и неудач, обсуждение перспектив и тем новых проектов.	Развитие навыков публичных выступлений, навыков рефлексивного самоанализа, повышение самооценки и самоуважения и, как следствие, уважения к участникам коллектива.

Таким образом, мы можем сказать, что проектная деятельность может являться одним из эффективных средств развития социальной компетентности.

Основные требования к использованию метода проектов:

1) творческий характер постановки и решения задачи, которая требует использования интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;

2) готовность учащихся к данному виду деятельности;

3) интерес школьников к проблеме, потребность в ее решении;

4) приобретение учащимися новых знаний, освоение новых способов деятельности, формирование универсальных учебных действий, необходимых для решения проектной задачи;

5) личностная и социальная значимость проекта;

6) обеспечение субъектной позиции учащихся;

7) самостоятельная деятельность школьников;

8) практическая направленность и осуществимость проекта;

9) использование исследовательских методов, которые предусматривают следующую последовательность действий:

– определение проблемы и задач исследования, исходящих из нее;

– выдвижение гипотезы решения этой проблемы;

– обсуждение методов исследования;

– обсуждение способов оформления конечных результатов;

– сбор, систематизация и анализ полученных данных;

– подведение итогов, оформление результатов, их презентация;

– формулировка выводов, выдвижение новых проблем исследования.

Тематика проектов может быть различной. Она может выдвигаться учителем с учетом учебной ситуации по своему предмету, естественных профессиональных интересов, интересов и способностей учащихся, а также может предлагаться самими учащимися, которые ориентируются на собственные познавательные, творческие и прикладные интересы.

Проекты могут быть как индивидуальными, так и групповыми. Преимущества выполнения групповых проектов состоят в следующем:

- позволяют формировать коммуникативные учебные действия, навыки сотрудничества, взаимоуважение, взаимопонимание, взаимовыручку, чувство коллективной ответственности;
- расширяют сферу деятельности детей, обогащают их социальный опыт;
- позволяют школьникам усваивать материал в совместной инновационной форме его изучения, обсуждения и взаимообучения с выработкой обобщенного, коллективного решения; осваивать элементы организационной деятельности лидера, сотрудника, исполнителя, получая особый социальный опыт практической деятельности;
- предусматривают создание микрогрупп, состав которых может меняться на каждом этапе, что осуществляет распределение заданий между микрогруппами и отдельными учениками; это дает возможность ребенку самоопределяться, делать самостоятельный выбор своей роли, действий, видов деятельности в групповой работе на каждом этапе выполнения проекта, входить в разные микрогруппы, выстраивая свой собственный маршрут и вступая во взаимодействие с разными учениками в зависимости от ситуации.

В зависимости от темы и цели конкретного проекта можно по-разному организовывать групповую работу учащихся. Учитель может воспользоваться формальными группами, которые создаются, функционируют и оцениваются как группы, где школьники должны кооперироваться друг с другом. Учитель так же может использовать неявные, виртуальные группы. Они действуют практически так же, как формальные, но их отличает небольшой срок существования (от нескольких минут до одного урока), отсутствие большого числа формально выдвигаемых требований по процедурам функционирования. Существуют еще более короткоживущие организационные формы — стандартные процедуры кооперации учащихся.

Существует еще один вид групп для работы над проектом - эффективные группы. Они отличаются тем, что их участники не просто выполняют работу вместе, но и чувствуют в этом необходимость. Их работа ориентирована на общую цель, которая создает дополнительный мотивационный фактор. Школьники чувствуют ответственность за успех каждого участника и группы в целом. Это позволяет достигать более высоких результатов по сравнению с индивидуальной работой.

Иногда эффективные группы достигают в своем развитии качественно нового уровня. Такую группу можно назвать дружная команда. По всем формальным характеристикам эта команда похожа на эффективную группу, однако здесь кооперация ее участников развивается до полноценного сотрудничества. В дружной команде значительно выше уровень взаимного доверия и поддержки, а работа в ней ориентирована на цели, которые сущностно важны для ее участников. Члены команды искренне переживают за общее дело и в любой момент готовы оказать друг другу возможную помощь. Команда способна решить такой уровень задач, который недоступен каждому участнику в одиночку. Однако, эффективные группы не всегда превращаются в дружные команды. Чтобы рабочий коллектив стал командой, нужны специальные условия, специальная педагогическая работа.

Итак, можно прийти к выводу, что работа младших школьников над проектом будет успешной, если педагогу удастся объединить детей в эффективные группы и возможно в дружную команду.

Для того чтобы в результате объединения школьников сложилась эффективная группа, необходимо провести специальную работу и обеспечить выполнение целого ряда условий. Для решения этой задачи можно воспользоваться принципами кооперации в обучении, разработанными А. Ю. Уваровым [38]. Принципы кооперации в обучении — это набор теоретически обоснованных и практически проверенных утверждений, которые описывают условия, необходимые для того, чтобы группа совместно работающих

учащихся становилась эффективной группой. К этим принципам обычно относят:

- позитивную взаимозависимость;
- индивидуальную оценку результатов работы;
- максимизацию непосредственного взаимодействия учащихся;
- целенаправленное обучение навыкам групповой работы, этикету кооперации и их обязательное использование;
- систематическую процедуру рефлексии хода учебной работы;
- сознательное использование эффективных структур взаимодействия учащихся.

Участие в проектной деятельности предполагает наличие у школьников определенного набора качеств, таких, как самостоятельность, инициативность, креативность, способность к целеполаганию. Включение обучающихся в процесс выполнения проекта подразумевает овладение ими следующими умениями и компетенциями:

- Аналитические умения (умение отличать данные от информации, классифицировать, выделять существенную и несущественную информацию, анализировать, представлять её, обнаруживать отсутствие информации и восстанавливать её).
- Практические умения (использование на практике академической теории, методов и принципов).
- Творческие умения (одной логикой, как правило, проблемную ситуацию не решить; очень важны творческие навыки в генерации альтернативных решений, которые нельзя найти логическим путём).
- Коммуникативные умения (умение вести дискуссию, убеждать окружающих, использовать наглядный материал, кооперироваться в группы; защищать собственную точку зрения, убеждать оппонентов, составлять краткий, убедительный отчёт).

- Социальные умения (оценка поведения людей, умение слушать, поддерживать чужое мнение в дискуссии или аргументировать своё и т.д.).

В итоге, с одной стороны, усвоение и реализация обучаемыми в процессе проектной деятельности своего права на индивидуальность приучают их к признанию права и других на то же. Уважение к себе воспитывается через уважение выбора других, признание их равенства, необходимость терпимости к их индивидуальности.

Ключевым моментом проектного подхода, тем, что позволяет нам использовать его, как инструмент развития социальной компетентности, является то, что для младших школьников цель проекта является системообразующим компонентом деятельности. Когда ребенок принимает цель, у него появляется стремление и мотив достичь ее, что, в свою очередь, требует от ребенка проявления различных компетенций, в том числе социальных, таких как умение договариваться, осваивать различные социальные роли, решать конфликтные ситуации и т.д.

Социальные умения и навыки формируются в непосредственном опыте ребенка, в специально организованной деятельности. Для развития социальной компетентности важен опыт активного социального взаимодействия. Поэтому одним из эффективных средств формирования социальной компетентности является метод проектов. Именно этот метод предполагает включение младших школьников в практическое социальное взаимодействие на основе целенаправленного обучения способам такого взаимодействия при оказании им педагогической помощи со стороны учителя.

2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию социальной компетентности младших школьников средствами проектной деятельности

2.1 Диагностика исходного уровня социальной компетентности младших школьников

Педагогический эксперимент проводился в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. Эксперимент проводился на базе Лицея №7 г. Красноярска в 3 классе. В эксперименте участвовали 25 человек.

Цель эксперимента: проверить эффективность метода проектов как средства развития социальной компетентности младших школьников.

Основными методами исследовательской работы были: эксперимент, наблюдение.

Для того, чтобы получить представление об уровне социальной компетентности школьников, мы провели беседу с классным руководителем. В ходе беседы было установлено, что конфликты среди детей возникают нечасто, в основном, среди мальчиков; ребята между собой общаются преимущественно в школе, и в классе есть ребята, которые редко вступают во взаимодействие с остальными детьми.

Наблюдение за детьми показало, что в классе есть ребята, которые любят занимать главенствующую позицию и им тяжело удается работать в команде и разделять ответственность. Некоторые ученики чаще всего держатся в стороне от класса, не проявляют инициативу участия в общей деятельности. Также, в классе есть мальчик, который часто ввязывается в драки с одноклассниками, саботирует учебный процесс, неохотно слушается учителя.

Однако, в целом, в классе сложилась дружественная атмосфера, большая часть ребят активно участвовали в обсуждениях на уроке, высказывали свое мнение, с удовольствием выполняли задания в группах.

Для диагностики исходного уровня социальной компетентности учащихся мы использовали методику Е. А.Перельгиной, И. С.Фишман на

определение уровня сформированности социальной компетентности младших школьников (Приложение 1).

Диагностика проводилась в виде тестов. На выполнение тестового задания отводилось 40 минут. Каждый тест содержал 3 части – 3 уровня сложности предлагаемых вопросов и 3 варианта ответов на каждый.

Правильность каждого задания оценивалась:

- I уровень сложности - одним баллом,
- II уровень – двумя баллами,
- III уровень - тремя баллами.

По результатам проверки подсчитывался суммарный балл. Максимальное количество набранных баллов – 24 балла.

Уровни сформированности компетентности:

- Ученик, набравший от 21 до 24 баллов – это высокий уровень, выше 70 %;
- от 15 до 20 баллов – средний уровень, 50 – 70 %;
- от 12 до 14 баллов – низкий уровень, до 50 %;
- от 0 до 11 баллов – ключевые компетентности не сформированы, ниже 50%.

Результат диагностики показал, что 20% учащихся класса имеют высокий уровень сформированности социальной компетентности; эти учащиеся проявляют наличие всех компонентов социальной компетентности, таких как регулятивный, познавательный, коммуникативный и личностный компонент и способны приспособлять свой стиль общения к определенной коммуникативной ситуации. 50 % учащихся показали средний уровень сформированности социальной компетентности. Входящие в эту категорию школьники способны осуществлять взаимодействие в группе на основе предписанных правил, согласованных целей и ценностей. У 30 % учеников был выявлен низкий уровень сформированности социальной компетентности, что означает владение ими определенной суммой умений и навыков, позволяющих

лишь эпизодически демонстрировать умение самоорганизовываться в индивидуальной самостоятельной работе и в сотрудничестве с группой.

Результаты диагностики уровня сформированности социальной компетентности представлены в диаграмме (см. рисунок 1; приложение Б).

Уровни сформированности социальной компетентности

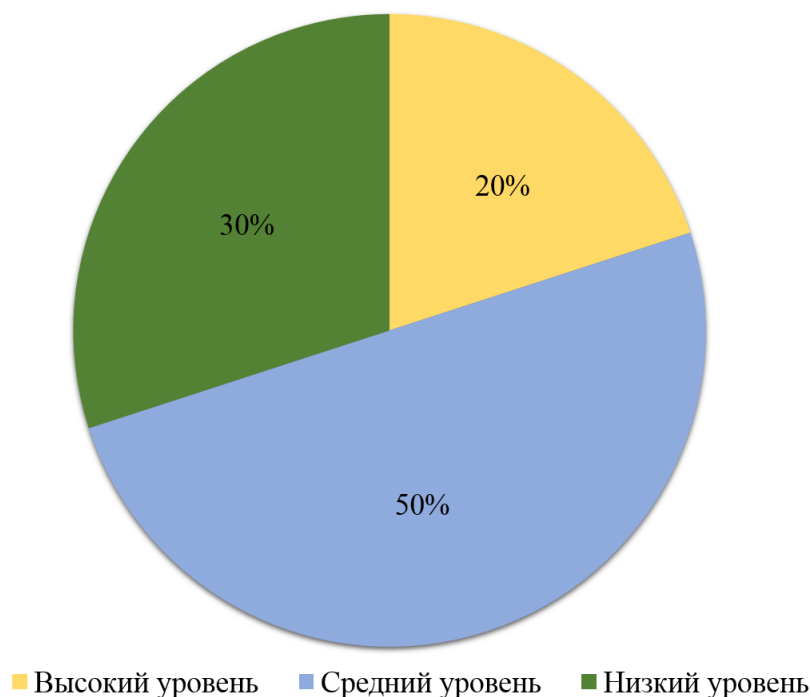


Рисунок 1 - Соотношение показателей социальной компетентности учащихся 3 класса на начало исследования

2.2 Развитие социальной компетентности младших школьников посредством организации проектной работы

В ходе формирующего этапа экспериментальной работы нами был проведен проект «Знаю. Горжусь. Действую», который представлен линией из трех мини-проектов разных типов: исследовательский, информационный и практико-ориентированный.

Первым мини-проектом был исследовательский групповой проект «Я знаю», который был реализован в период февраль-март 2016г. Основной идеей

проекта было актуализировать для школьников знание истории своей страны и попытаться найти ответы на следующие вопросы:

- 1) Какова история «Дня защитника Отечества»?
- 2) Кто такой защитник?
- 3) Как в фольклоре отражен образ защитника? Что он делает? Как он выглядит? Какими чертами характера обладает? Что о нем думают другие люди?
- 4) Всегда ли защитник - это тот человек, который участвует в боевых действиях?
- 5) Есть ли в наше время защитники? Чем они занимаются?

Отвечая на эти вопросы школьники в проектных группах проводят исследование на тему «Образ защитника». Каждая проектная группа выбирает свое направление исследования в рамках указанной темы. Были представлены следующие направления: образ защитника в (фильмах, стихах, песнях, рассказах, баснях и т.д.). Каждая проектная группа изучает то, как представлен образ защитника в выбранном источнике и отвечает на вопросы: что делает герой-защитник, как он себя ведет, как реагирует на чрезвычайные ситуации, какими качествами он обладает.

В ходе проведения исследования проектным группам необходимо было разработать план работы, составляя который, они должны были распределить обязанности и договориться о том, как будут распределяться источники внутри группы, кто будет отвечать за подготовку презентационного материала, кто будет заниматься заполнением проектного дневника, в какой форме будет представлена работа, будет ли презентовать результаты вся проектная группа или лучше делегировать эту обязанность одному человеку.

В ходе презентации результатов исследования, одна из групп охарактеризовала образ защитника, используя в качестве источника, семейную историю участников проектной группы. Презентация этой работы вызвала оживленную дискуссию о том, кто такой защитник и желание других групп поделиться своей семейной историей.

Вторым мини-проектом был информационный групповой проект «Я горжусь», который был реализован в апреле 2016г. Основной идеей проекта было пробудить у школьников интерес к семейной истории, обсудить идею того, что героем-защитником может быть не только человек, который в буквальном смысле участвовал в военных действиях и защищал Родину, но и обычный человек, в том числе член семьи ребенка.

Так, в ходе выполнения проекта, школьники должны были выбрать члена семьи, о котором им хотелось бы рассказать; составить перечень вопросов, относящихся к жизни этого человека и, с помощью родителей, подготовить рассказ о нем; объяснить, почему именно этого человека они считают защитником; рассказать о том, чем он занимался или занимается, о его личности. Затем, каждая проектная группа презентовала свою работу перед классом и отвечала на вопросы одноклассников и учителя.

Далее, по мотивам небольшого рассказа каждого школьника о семейном защитнике, был снят и смонтирован фильм, который был представлен детьми гостям класса.

Результатом проекта «Я горжусь» становится понимание ценности семейной истории, которая является связующим звеном, обеспечивая причастность ребенка к истории города, края и страны.

Третий мини-проект «Я действую», был реализован в мае 2016г. Это практика-ориентированный проект, в ходе выполнения которого школьники решали вопрос о способах поддержания и сохранения традиций, связанных со значимым событием в жизни их семьи. Задачей каждой проектной группы было исследовать существующие способы поддержания и сохранения традиций, обсудить в семьях и понять, насколько эти способы реализованы в их семье; в сотрудничестве с членами семьи адаптировать эту традицию и применить ее на практике. По окончании работы школьники представляли свой результат перед классом и отвечали на вопросы.

2.3 Анализ результатов экспериментальной работы

Социальная компетентность, как интегративное личностное образование, состоит из нескольких компонентов, таких как: мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный. Каждый компонент структуры социальной компетентности содержит ряд компетенций. Поэтому, развитие социальной компетентности, от проекта к проекту можно проследить через реализацию детьми отдельных компетенций. Среди этих компетенций можно выделить следующие: принятие норм и правил взаимодействия с людьми, ответственность за свои поступки, умение конструктивным способом решать конфликтные ситуации, умение договариваться, способность к самоорганизации, оценке деятельности другого.

Во время работы над первым проектом у школьников отмечались такие проблемы, как: неумение слушать оппонента или выступающего, решение конфликтных ситуаций путем споров и криков, проблемы с разделением обязанностей, трудности с представлением готового результата. Наблюдение за детьми во время работы над последующими проектами показало, что у большинства школьников случился прирост в реализации социальных компетенций. Например, одна из учениц, которая во время первого проекта не могла работать в группе и стремилась всю работу сделать самостоятельно, к концу проекта, оставаясь при этом лидером группы, смогла распределить обязанности и ответственность между всеми участниками работы. К концу работы над проектами было отмечено, что все меньше конфликтов возникает на личной почве, а большая часть споров – продуктивные, касающиеся содержания работы и ее качества. В ситуациях затруднений, по сравнению с началом работы, ребята меньше обращались за помощью к учителю и старались решить ситуацию в рабочей группе. Таким образом, можно сделать вывод о том, что, участвуя в совместной ответственной деятельности, учащиеся приобретают коммуникативные умения, работая в группах, стремятся к взаимопомощи, учатся выступать перед небольшой аудиторией, самостоятельно оценивают свои результаты и несут ответственность за свои поступки, что и говорит о формировании социальной компетентности.

С целью подтверждения результатов наблюдения, нами была проведена повторная диагностика уровня сформированности социальной компетентности в 3 классе. В диагностике участвовали 25 человек. Повторное тестирование показало, 30% детей имеют высокий уровень социальной компетентности; 65% - средний уровень и 5% - низкий уровень социальной компетентности. Высокий уровень сформированности социальной компетентности во втором случае на 10% выше, чем в первом. Показатели низкого уровня также изменились в лучшую сторону. Данный уровень был у 20% учащихся, а стал у 5%. Результаты повторного исследования приведены в диаграмме (см. рисунок 2; приложение В). Такие результаты позволяют сделать вывод об эффективности проектной работы как средства развития социальной компетентности младших школьников.

Уровни сформированности социальной компетентности



Рисунок 2 - Соотношение показателей социальной компетентности учащихся 3 класса на конец исследования

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие социальной компетентности младших школьников является актуальной проблемой, так как в соответствии с новыми образовательными стандартами, современная школа должна не просто давать ребенку стандартный набор знаний, умений и навыков, а стать местом, где ребенок под руководством взрослого получает ценный социально-практический опыт, который способствует раскрытию потенциала ребенка и служит первым этапом его вхождения во взрослую жизнь.

В соответствии с целью данного исследования – изучить средства развития социальной компетентности в младшем школьном возрасте, нами были решены следующие задачи:

- проведен теоретический анализ проблемы развития социальной компетентности;
- определена структура и условия развития социальной компетентности в младшем школьном возрасте;
- показана проектная деятельность как фактор эффективности развития социальной компетентности в младшем школьном возрасте;
- выявлены и экспериментально обоснованы возможности и эффективность развития социальной компетентности младших школьников средствами проектной деятельности.

В рамках решения первой задачи, мы провели анализ литературных источников и рассмотрели понятие социальной компетентности. Так, согласно И.А.Зимней, социальная компетентность характеризуется следующими категориями: во-первых, отражает взаимодействие человека и социального окружения; во-вторых, подразумевает сформированность у человека способов межличностного взаимодействия, эти способы могут основываться на личном социальном опыте, следовании традициям, установкам общества или посредством получения знаний; в-третьих, является интегративной характеристикой,

которая состоит из нескольких компонентов; в-четвёртых, она подразумевает соотношение собственных целей и потребностей с целями и потребностями другой личности, группы людей и социума в целом.

Анализ понятий социальной компетентности в работах разных авторов позволил нам сформулировать собственное понятие социальной компетентности, которое мы понимаем, как способность ребенка к социальной деятельности в современном обществе, к продуктивному взаимодействию со сверстниками и взрослыми и успешному выполнению социальной роли учащегося. Модель социальной компетентности можно представить, как совокупность компетенций, способствующих социальной адаптации учащихся. Среди этих компетенций можно выделить такие, как: принятие норм и правил взаимодействия с людьми, ответственность за свои поступки, умение конструктивным способом решать конфликтные ситуации, умение договариваться, способность к самоорганизации, оценке деятельности другого.

Решая вторую задачу, мы определили структуру и условия развития социальной компетентности в младшем школьном возрасте. Структуру социальной компетентности составляют социальные знания, умения, навыки и способность учащегося применять их в практической деятельности. Социальные умения и навыки формируются в непосредственном опыте ребенка, путем активного социального взаимодействия. Младшего школьника важно научить вступлению в контакт, организации совместной работы, распределению обязанностей, разрешению конфликтов, слушанию другого, запрашиванию помощи и т.д. Эти навыки формируются в групповой работе, поэтому, одним из важнейших условий развития социальной компетентности мы считаем совместную ответственную деятельность школьников, осуществляемую при поддержке педагога.

Третья задача была направлена на характеристику проектной деятельности как средства развития социальной компетентности младших школьников. В педагогике проектная деятельность рассматривается как способ организации педагогического процесса, основанного на взаимодействии,

сотрудничестве и сотворчестве педагога и воспитанников в ходе поэтапной практической деятельности по достижению намеченных целей. Ключевым моментом проектного подхода, тем, что позволяет нам использовать его, как инструмент развития социальной компетентности, является то, что для младших школьников цель проекта является системообразующим компонентом деятельности. Когда ребенок принимает цель, у него появляется стремление и мотив достичь ее, что, в свою очередь, требует от ребенка проявления различных компетенций, в том числе социальных, таких как умение договариваться, осваивать различные социальные роли, решать конфликтные ситуации и т.д.

Именно этот метод предполагает включение младших школьников в практическое социальное взаимодействие на основе целенаправленного обучения способам такого взаимодействия при оказании им педагогической помощи со стороны учителя.

Решая следующую задачу, нами была проведена опытно-экспериментальная работа, направленная на развитие социальной компетентности младших школьников средствами проектной деятельности. Для выявления уровня социальной компетентности мы использовали методику Е.А.Перельгиной., И.С.Фишман на определение уровня сформированности социальной компетентности младших школьников.

При проведении диагностики исходного уровня сформированности социальной компетентности, мы выявили, что у 30% детей она находится на низком уровне. В ходе формирующего этапа экспериментальной работы нами был проведен проект «Знаю. Горжусь. Действую», который представлен линией из трех мини-проектов разных типов: исследовательский, информационный и практико-ориентированный.

С целью проверки эффективности проектной работы как средства развития социальной компетентности, нами было проведено повторное исследование. Его результаты показали, что высокий уровень сформированности социальной компетентности во втором случае на 10% выше, чем в первом. Показатели

низкого уровня также изменились в лучшую сторону. Данный уровень был у 20% учащихся, а стал у 5%. Результаты подтвердили, что процесс развития социальной компетентности учащихся начальной школы эффективен, если социальная компетентность рассматривается как социально значимое, интегративное качество личности младшего школьника, а также реализуются следующие организационно-педагогические условия: совместная ответственная деятельность, ориентированная на получение социально значимого продукта, отношения ответственной зависимости внутри группы, педагогическое сопровождение проекта. Таким образом, можно считать, что гипотеза нашла свое подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1) Аксенова, Н. И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов / Н. И. Аксенова// Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 140-142.
- 2) Аксючиц, С.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности в процессе решения проектных задач / С. А. Аксючиц // Начальное образование. - 2015. - Т.1. - № 1. - С. 28-35.
- 3) Байбородова, Л.В. Проектная деятельность школьников в разновозрастных группах / Л. В. Байбородова, Л.Н.Серебрянников – М.: Просвещение, 2013. – 175 с.
- 4) Белицкая, Г. Э. Социальная компетенция личности/ Г.Э. Белицкая. - М., 1995. - С. 42-57.
- 5) Богачева, Г. Г. Внеурочная деятельность как средство формирования социальной компетентности учащихся/ Г.Г.Аксючиц// Актуальные задачи педагогики: материалы V междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2014 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2014. — С. 92-106.
- 6) Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968.
- 7) Валеева, Л.А. Дидактическая система Джона Дьюи: становление и реализация в педагогической практике: монография. - Казань, 2008.
- 8) Виноградова, М.Д. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников / М.Д. Виноградова. - М., 1977.
- 9) Виноградова, М.Д. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников / М.Д. Виноградова. – М.: Просвещение, 1977. – 159 с.
- 10) Выготский Л.С. Проблема возраста // Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т.; Т.4. - М.: Педагогика, 1984. – С. 244-268

- 11) Голованова, Н.Ф. социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений/ Н.Ф. Голованова. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
- 12) Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. — М.: ИНТОР, 1996. - 342с.
- 13) Дьюи Джон. Школы будущего. - Москва, 1922.
- 14) Зайнуллина, Ф.К. Проектная деятельность как составляющая модернизации российского образования/ Ф.К. Зайнуллина// Вестник казанского государственного университета культуры и искусств. - 2014. - № 4-2. - С. 77-80.
- 15) Захарова, Л.В. Проектно-исследовательская деятельность как средство развития познавательной активности у младших школьников/Л.В. Захарова// Среднее профессиональное образование. - 2015. - № 5. - С. 48-52.
- 16) Зимняя, И.А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя// Иностранные языки в школе, 2012. - № 6. - С.2-10.
- 17) Келасьев, В.Н. Теория и практика социальной работы/ В.Н. Келасьев, И.А. Григорьева. - С.-Петербург. ун-та, 2004
- 18) Клепиков, В.Н. Проектная деятельность в современной школе/В.Н. Клепиков// Образование личности. - 2015. - № 1. - С. 126-136.
- 19) Коджаспиров, А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений/ А.Ю. Коджаспиров, Г.М. Коджаспирова. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 176 с.
- 20) Комарова, И.В. Технология проектно-исследовательской деятельности школьников в условиях ФГОС/ И.В. Комарова. – СПб.: КАРО, 2015. – 128 с.
- 21) Крупина, С.И. Способ формирования новых образовательных результатов через проектную деятельность/С.И. Крупинина// Инновационные технологии в науке и образовании. - 2015. - № 3. - С. 87-90.
- 22) Кузьмина, Н.В. Методы исследования педагогической деятельности/ Н.В. Кузьмина. - Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1970.

- 23) Куницына, В.Н. Межличностное общение: Учеб. для вузов/ В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Поголина. СПб.: Питер, 2001. -544 с.
- 24) Кутейникова, Е.Е. Педагогическая поддержка социализации младших школьников: автореф. дис. канд. пед. наук/ Кутейникова Елена Евгеньевна. - СПб.: СПбГУ, 2002. 23 с.
- 25) Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев; под ред. Д.А. Леонтьева. - М.: Смысл; Академия, 2004. — 346 с.
- 26) Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина // Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика. - 1986. — 144 с.
- 27) Макаренко, А.С. Педагогические сочинения: в 8 т./ А.С. Макаренко; под ред. М.И. Кондакова и др. - М.: Педагогика. 234с.
- 28) Маслова, И.А. Социализация подростка в воспитательном пространстве учреждения дополнительного образования детей: автореф. дис / Маслова Ирина Александровна. – Магнитогорск, 2007. – 23с.
- 29) Матяш, Н. В. Проектный метод обучения в системе технологического образования / Н.В. Матяш // Педагогика. – 2000. - №4. – С. 38 – 41.
- 30) Миронова, В.А. Модель управления проектной деятельностью младших школьников в образовательной организации / В.А. Миронова // Научные исследования: от теории к практике. - 2015. - № 4(5). - С. 180-184.
- 31) Мышинская, Ж.М. Актуализация личностного развития обучающихся средствами проектной деятельности / Ж.М. Мышинская // Проблемы педагогики. - 2015. - № 10(11). - С. 35-38.
- 32) Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. — М.: Политиздат, 1982. — 255 с.
- 33) Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М.: Академия, 2002. – 110 с.
- 34) Рогов, Е.И. Психология общения / Е.И. Рогов. – М.: Издат. центр «Академия», 2009. – 231с.

35) Сажонова, С.Г. Проектная деятельность как один из инструментов оценивания уровня сформированности личностных и метапредметных результатов младших школьников / С.Г. Сажонова // Педагогическая лаборатория. - 2014. - № 3(7). - С. 9.

36) Сивкова, Г.И. Социальная компетентность/ Г.И. Сивкова // Вакансия. - 2001. - №13. – С.98-104.

37) Славина, Л.С. Роль поставленной перед ребенком цели и образованного им самим намерения как мотивов деятельности школьника. Хрестоматия / Л.С. Славина // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Л. И. Божович, Л.В. Благонадежина. - Москва: Педагогика, 1972. - С. 45 - 80.

38) Уваров, А. Ю. Кооперация в обучении: групповая работа: Учебно-методическое пособие / А.Ю. Уваров. - М.: МИРОС, 2001.

39) Усынин, М.В. Проектная деятельность как педагогический феномен / М.В. Усынин // Современная высшая школа: инновационный аспект. -2015. - № 3. - С. 115-127.

40) Федяинова, Н.В. Проектная деятельность младших школьников с использованием ИКТ / Н.В. Федяинова, И.С. Хирьянова. – Волгоград: Учитель, 2014. – 175 с.

41) Фельдштейн, Д. И. Мир Детства в современном мире (проблемы и задачи исследования) / Д.И. Фельдштейн. — М.; Воронеж: МПСУ: Модек, 2013. — 335 с.

42) Фельдштейн, Д.И. Психология становления личности / Д.И. Фельдштейн. - М., 1994, с. 164-174.

43) Феоктистова, В.Ф. Исследовательская и проектная деятельность младших школьников: рекомендации, проекты / В.Ф. Феоктистова. – Волгоград: Учитель, 2015. – 154 с.

44) Цукерман, Г.А. Качественные особенности совместной учебной работы. Сообщ. 1. Освоение рефлексивных компонентов учебной деятельности. Сообщ. 2 Освоение учебной деятельности слабоуспевающими учениками / Г.А.

Цукерман // Новые исследования в психологии. - 1981. - № 2/25/. - С. 81—85; - 1982. - № 1/26/. - С. 11—14.

45) Эльконин, Д. Б., Запорожец А. В., Гальперин П. Я. Проблемы формирования знаний и умений у школьников и новые методы обучения в школе // Вопросы психологии. — 1963. — № 5

46) Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин // «Вопросы психологии». – 1971. - №4. - С. 17.

47) Eisenberg N. & Harris D., Social competence: A developmental perspective. School Psychology Review, 1.4, 1984. p. 267-277.

48) Knapezyk D.R., Rodes P. Teaching social competence. Brooks/Cole, 2012. 496 p.

49) Larsson B., Frisk M. Social competence and emotional behavior problems in 6–16-year-old Swedish school children // European Child & Adolescent Psychiatry. – 2002. – V. 8. – Is. 1. – P. 24– 33.

ПРИЛОЖЕНИЕ А (обязательное)

Тест Перелыгиной Е.А., Фишман И.С. на определение уровня сформированности социальной компетентности младших школьников.

I уровень

1) Смог бы ты, работая в группе, взять на себя ответственность и быть старшим в ней?

- а) ни в коем случае
- б) да, я всегда хочу быть первым
- в) да, если тебе оказывают доверие одноклассники

2) Когда вы отстаиваете свое мнение, то:

- а) можете отказаться от него, если выслушаете убедительные аргументы
- б) останетесь при своем мнении, какие бы аргументы ни выдвигались
- в) измените свое мнение, если вас будут принуждать

3) Умеешь ли ты ладить с людьми?

- а) умею
- б) не всегда получается
- в) не умею ладить с людьми

4) Вы готовите сообщение и решаете прекратить это занятие, так как:

- а) дело закончено и кажется вам отлично сделанным
- б) вы более или менее довольны
- в) вам не все удалось сделать, но, позвонил приятель и у вас появились другие дела

II уровень

1) Ты бы выбрал школу, в которой будешь учиться, потому, что:

- а) туда пошли учиться твои друзья
- б) она недалеко от дома

- в) там интересно учиться
- 2) Для того чтобы ты успел сделать все необходимые дела:
 - а) нужно составить план и четко ему следовать
 - б) не обязательно составлять план
 - в) не нужно ничего планировать
- 3) Легко ли ты вступаешь в контакт с незнакомыми людьми?
 - а) испытываю трудности при общении
 - б) легко могу познакомиться с кем-либо
 - в) вообще не вступаю в контакт с незнакомыми людьми
- 4) Какая пословица подходит к высказыванию, когда человек обязательно доводит начатое до конца?
 - а) сделал дело – гуляй смело
 - б) начиная дело, о конце помышляй
 - в) делу – время, потехе – час

III уровень

- 1) В свободное время я обычно:
 - а) лежу на диване перед телевизором
 - б) бесцельно слоняюсь по улице
 - в) посещаю кружки по интересам
- 2) Если ты уже решил, какую профессию выберешь, когда вырастешь, то:
 - а) будешь регулярно посещать нужные кружки, секции
 - б) будешь посещать кружки и секции по настроению
 - в) не будешь, так как это отнимает много времени
- 3) Какая пословица подойдет к выражению, когда люди находятся в хороших отношениях друг с другом?
 - а) живут, как кошка с собакой
 - б) живут душа в душу
 - в) все идет как по маслу
- 4) «Всю дорогу из школы Дима думал, как помочь маме.

- Пожалуй, почищу я картошку! Вот мама удивится! А вдруг она хочет не картошки, а макарон? А я их варить не умею...

Лучше я пол подмету, пыль вытру и цветы полью. Это обязательно понравится маме! А если захочу, то и пирог могу испечь!

Пришел Дима домой. Портфель под стол бросил, куртку – на стул, а брюки - под кровать. Телевизор посмотрел, с другом по телефону поговорил, яблоко съел, в шашки сам с собой поиграл. А тут и мама пришла...»

Как можно сказать про Диму?

- а) много слов, но мало дела
- б) умелые руки не знают скуки
- в) обещанного три года ждут

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

(обязательное)

Уровни сформированности социальной компетентности

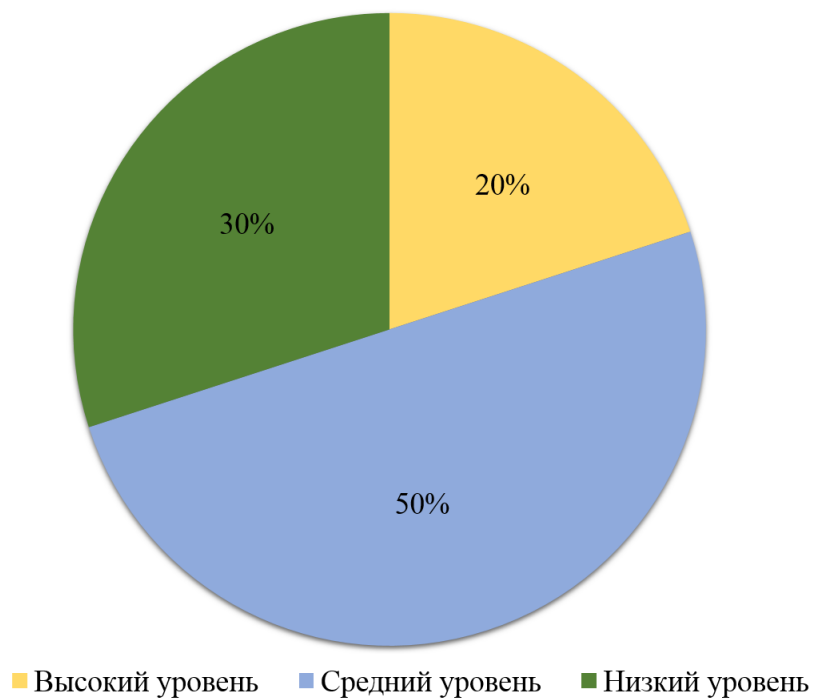


Рисунок Б.1 - Соотношение показателей социальной компетентности учащихся
3 класса на начало исследования

ПРИЛОЖЕНИЕ В

(обязательное)

Уровни сформированности социальной компетентности

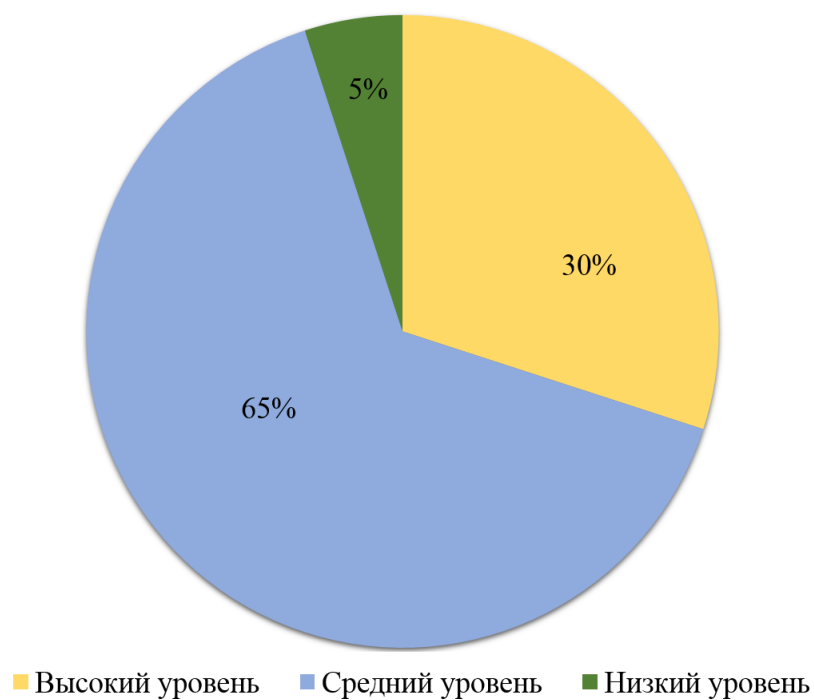


Рисунок В.1 - Соотношение показателей социальной компетентности учащихся
3 класса на конец исследования

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

(обязательное)

Соотношение уровней сформированности социальной компетентности учащихся 3 класса на начало и конец исследования

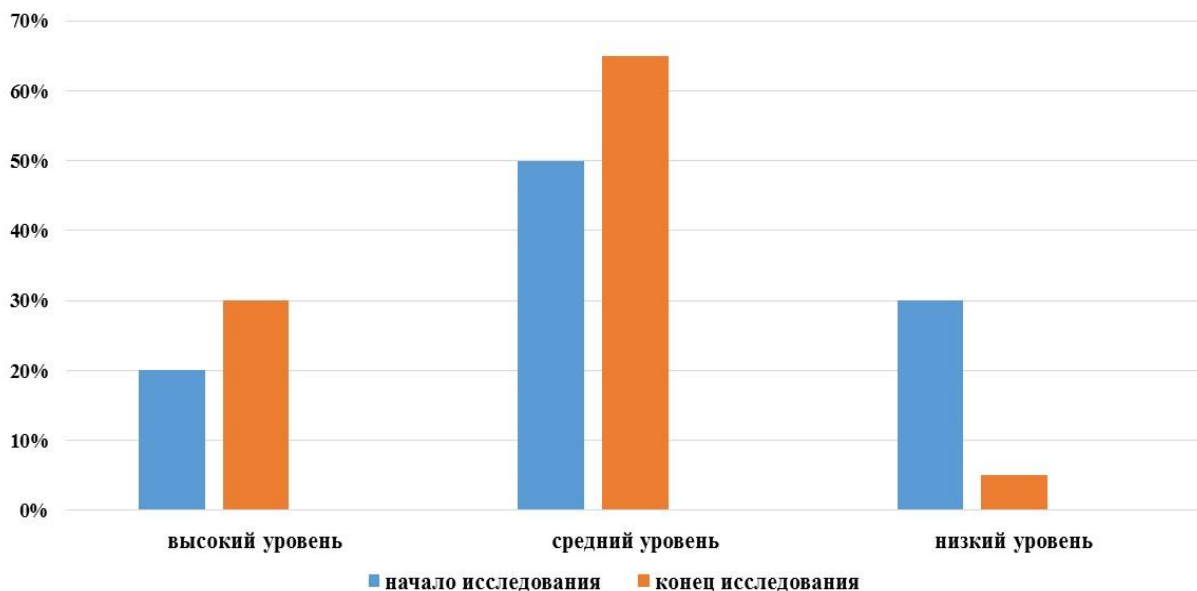


Рисунок Г.1 – Соотношение уровней сформированности социальной компетентности учащихся третьего класса на начало и конец исследований