

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ В УЧЕБНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Структурно-содержательная характеристика учебного взаимодействия младших школьников

1.2 Формирование системы позитивного отношения в младшем школьном возрасте как педагогическая проблема

1.3 Педагогические условия, способствующие формированию у детей младшего школьного возраста позитивного отношения в учебном взаимодействии

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОЗИТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ В УЧЕБНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

2.1 Диагностика сформированности у детей младшего школьного возраста позитивного отношения в учебном взаимодействии

2.2 Разработка комплекса педагогических условий формирования у младших школьников системы позитивных отношений

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы. Одной из главных задач современного начального образования является формирование позитивного отношения в учебном взаимодействии. Как педагогическая проблема позитивное отношение в учебном взаимодействии представляет собой систему ценностного отношения к учебному предмету, окружающим людям, к себе. Необходимость изучения основных характеристик позитивного отношения младших школьников в учебном взаимодействии обусловлена переходом на новый уровень развития общества, отношения в котором построены на духовных ориентирах.

Младший школьный возраст является наиболее благоприятным для развития системы позитивных отношений, в том числе, в учебном взаимодействии. В сознании младших школьников формируются и закрепляются ценностные ориентиры, устанавливается круг интересов, усложняется форма сознания окружающей действительности. Поэтому важным условием развития позитивного отношения в учебном взаимодействии является совершенствование социального опыта взаимодействия со взрослыми и сверстниками, формирование интереса к познавательному процессу, становление самооценки.

Важным условием формирования положительного отношения в учебном взаимодействии является создание условий для социально значимых взаимоотношений в процессе обучения и воспитания со одноклассниками и учителем, привитие ценностей значимых в обществе, формирование умений осуществлять рефлексию собственной деятельности. Огромное значение при этом имеют профессиональные навыки учителя. Именно он должен создать ситуацию успеха, сформировать доброжелательную атмосферу, для того чтобы ребенок почувствовал уверенность в себе, сформировал

положительное отношение к себе и к окружающим людям тем самым почувствовал себя счастливым человеком.

Проблема исследования заключается в определении педагогических условий по формированию у младших школьников позитивного отношения в учебном взаимодействии.

Объектом исследования является учебное взаимодействие детей младшего школьного возраста.

Предметом исследования выступает процесс формирования у младшего школьника позитивного отношения в учебном взаимодействии.

Цель исследования заключается в разработке и апробации комплекса педагогических условий по формированию у младших школьников позитивного отношения в учебном взаимодействии.

Для достижения цели были сформулированы следующие **задачи исследования:**

- выявить теоретические основы формирования позитивного отношения в учебном взаимодействии у детей младшего школьного возраста;
- провести диагностику сформированности у детей младшего школьного возраста позитивного отношения в учебном взаимодействии;
- разработать комплекс педагогических условий формирования у младших школьников системы позитивных отношений;
- проанализировать результаты опытно-экспериментальной работы.

Гипотеза исследования: если будут выявлены и разработаны педагогические условия, направленные на позитивное взаимодействие, то процесс позитивного отношения в учебном взаимодействии у детей младшего школьного возраста будет эффективным.

Методологической базой проведенного исследования стали труды следующих учёных: А.Г. Асмолов, М.М. Бахтин, Н.М. Борытко, Т.И. Власова, О.С. Газман, В.П. Зинченко, М.В. Корепанова, А.Н. Леонтьев, В.Г. Маралов, А.В. Мудрик, Г.Н. Поддубная, С.Л. Рубинштейн, С.Н. Семенкова,

В.П. Симонов, И.А. Соловцова, А.С. Ткаченко, Е.В. Павлова, Н.Е. Щуркова и т.д.

Исследование проводилось на основании использования следующих **методов**:

- теоретические: анализ научной литературы по проблеме исследования, синтез и обобщение полученной информации;
- эмпирические: наблюдение, педагогический эксперимент, математические методы.

Практическая значимость проведенного исследования заключается в возможности использования в образовательном процессе начальной школы разработанных на основании диагностики педагогических условий по формированию положительного отношения младших школьников в учебном взаимодействии.

Структура и объем выпускной квалификационной работы обусловлены логикой проведенного исследования. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗИТИВНОГО ОТНОШЕНИЯ В УЧЕБНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Структурно-содержательная характеристика учебного взаимодействия младших школьников

Изучение научной литературы позволило выяснить, что освещение получили следующие вопросы: трактовка понятия «учебное взаимодействие»; компоненты, идеи построения, формы и функции учебного взаимодействия.

В педагогическом словаре И.Д. Андриади, С.Ю. Теминой под учебным взаимодействием понимается организованная педагогическая деятельность, основанная на идее гуманистического и демократического обучения и воспитания детей; учебное сотрудничество между учителем и учениками, учениками и учениками, построенное с учетом общих интересов ориентированное на свободное развитие личности ребенка [34].

По мнению А.Д. Ломовой под учебным взаимодействием понимается сотрудничество между субъектами образовательного процесса, основанное на взаимовлиянии при достижении общего результата [24].

Т.В. Луговая считает, что учебное взаимодействие – это процесс совместной деятельности участников образовательного процесса, имеющий согласованный, ценностный характер, направленный на достижение общих задач. По мнению автора учебное взаимодействие является ценностно-ориентированной деятельностью, в процессе которой у обучающихся

формируются моральные нормы сотрудничества с другими субъектами образовательного процесса [25].

В словаре по социальной педагогике Л.В. Мардахаева учебное взаимодействие описывается, как процесс обучения и воспитания, построенный на взаимоуважении, свободе выбора учителем и учениками путей, средств и способов обучения и воспитания [39].

В Педагогическом словаре Г.М. Коджаспировой под учебным взаимодействием» понимается: «совместная деятельность учителя и учащихся, которая строится на принципах демократизма и направлена на достижение, как личных так и общественных целей [20].

Л.С. Бекназарова считает, что учебное взаимодействие является одной из форм организации образовательного процесса в системе «учитель – ученик», которая характеризуется взаимоподдержкой, разделением функций в системе обучения, наличием доброжелательных взаимоотношений [4].

По мнению И.А. Зимней учебное взаимодействие представляет собой внутригрупповое сотрудничество между школьниками или между школьниками и учителем. Учебное взаимодействие по ее данным имеет следующие характеристики:

- наличие единой цели;
- конкретный временной промежуток осуществления;
- определенное место выполнения;
- качественное управление деятельностью;
- упорядоченность действий взаимодействующих субъектов;
- наличие основанных на позитиве отношений между личностями [17].

Большой вклад в изучение учебного взаимодействия внес Г.А. Цукерман. Он считал, что если в процессе какого-либо взаимодействия решаются образовательные задачи, то взаимодействие считается учебным. Он выделил характеристики, присущие только для учебного взаимодействия:

- главным является не просто результат учебной деятельности, но и характер способов достижения этих результатов;

- при решении учебных задач ребенок должен быть относительно независим от взрослого [42].

Сходной позиции придерживается В.В. Рубцов. По его мнению для учебного взаимодействия характерна способность детей не просто повторить действия за взрослым, но и перестраивать их на основании собственных знаний и навыков, то есть осуществлять трансформацию этих действий, видоизменять их для достижения, как групповых так и личных целей [37].

Под учебным взаимодействием Н.И. Майорова понимает учебный процесс, основанный на сотрудничестве, проявлении инициативы школьников, возникновении позитивных реакций на окружающих людей и мир [27].

Согласно исследованию В.И. Зягвинского структура учебного взаимодействия представлена двумя компонентами:

- регулятивный компонент предполагает наличие умений ставить перед собой задачу и достигать ее в процессе сотрудничества в образовательном процессе, планировать деятельность для достижения данной цели, осуществлять взаимооценку и самооценку;

- коммуникативный компонент подразумевает наличие собственно коммуникативных навыков, таких как умение слушать и слышать, строить связные высказывания для выражения собственных мыслей, умение аргументировать свой выбор, доброжелательно доказывать свою точку зрения, умение выходить из конфликтной ситуации [15].

И.В. Арефьева выделяет основные идеи построения учебного взаимодействия:

- исключение принудительных методов из образовательного процесса;

- идея опоры, предполагающая отсутствие дифференциации детей по уровням познавательного развития;

- идея трудной цели, направленная на предоставление к решению детям трудных задач и их убеждение в достижении успеха;

- идея опережения предполагает создание условий для ускоренного изучения какой-либо темы;

- идея свободного выбора основана на самостоятельном выборе детьми путей решения определенных учебных задач.

- идея соответствующей формы предполагает решение познавательных задач на основе свободного выбора средств и форм деятельности для реализации данных задач;

- идея самоанализа направлена на развитие навыков анализа личной и коллективной деятельности, продуктов этой деятельности;

- идея крупных блоков позволяет объединять объемный учебный материал в один блок;

- идея познавательного фона класса подразумевает подачу для учеников знаний в соответствии с их уровнем познавательной активности и интересов;

- идея творческого самоуправления предполагает организацию школьниками собственной деятельности, направленной на реализацию творческих способностей [3].

По мнению И.А. Зимней выделяются следующие формы учебного взаимодействия: учитель – ученик, учитель – группа учащихся; учитель – учитель, ученик – ученик, общегрупповое взаимодействие [17].

Г.А. Цукерман добавляет еще одну специфическую форму учебного взаимодействия – взаимодействие ученика с самим собой. При организации данной формы учебного взаимодействия учитель должен организовать его так, чтобы ученик смог самостоятельно найти способы действий для решения определенных учебных задач [42].

Для установления значения учебного взаимодействия в обучении и развитии младших школьников необходимо выделить его функции. В исследовании Е.В. Закировой-Зиевой отмечены пять функций учебного взаимодействия:

- развивающая функция учебного взаимодействия направлена на развитие мыслительных процессов школьников, создание такой ситуации в

процессе обучения, при которой ребенок будет не просто копировать действия учителя, но и развивать собственные формы деятельности;

- коммуникативная функция учебного взаимодействия предполагает формирование коммуникативных навыков в процессе взаимодействия с окружающими людьми;

- воспитательная функция учебного взаимодействия предполагает воспитание личностных качеств учеников в процессе воздействия на него группы, определение места в коллективе, постижение этических норм;

- контрольно-оценочная функция учебного взаимодействия подразумевает выработку умений контролировать собственную деятельность и деятельность других людей;

- организационная функция учебного взаимодействия заключается в создании условий педагогом по организации разнообразных форм взаимной деятельности между учащимися и учителем, между учащимися и их группами [16].

Для организации положительного учебного взаимодействия необходимо создать такие условия, которые помогут сформировать положительные мотивы у учащихся, направленные на успешную совместную работу на основе творчества, инициативы, интересов детей при изучении дисциплины. По мнению В.В. Казантаева для организации такой деятельности учитель должен обладать определенными профессиональными качествами:

- обладание теоретическими знаниями основ учебного взаимодействия:

- обладание такими личностными качествами, как открытость, гуманность, любознательность, целеустремленность, ответственность, коммуникабельность;

- знание инновационных технологий обучения и умение использовать их в учебном взаимодействии;

- высокий уровень развития коммуникативных навыков для организации межличностного взаимодействия в процессе учебного взаимодействия;

- умение моделировать ситуацию, корректировать их;

- способность к рефлексии [18].

Таким образом, на основе теоретического анализа структурно-содержательной характеристики учебного взаимодействия младших школьников можно сделать вывод, что учебное взаимодействие представляет собой процесс совместной деятельности субъектов образования, ориентированную на достижение общих и личностных целей, на основании правильной организации, управления и коррекции учебного процесса для формирования положительного сотрудничества в классном коллективе.

1.2 Формирование системы позитивного отношения в младшем школьном возрасте как педагогическая проблема

Образовательный процесс в школе является комплексной, разноуровневой системой, включающей три основных функции: производство, передачу и воспроизведение знаний. Однако, основой для передачи знаний является позитивное отношение в учебном взаимодействии, основой которого выступает интерес.

Позитивное отношение в учебном взаимодействии построено на удовлетворении познавательных потребностей на основании познавательных интересов, которое обеспечивает понимание и осознание школьниками учебных задач, выбор методов и способов их решения, способствует развитию интеллектуальных способностей и коммуникативных навыков.

Формирование системы позитивного отношения в учебном взаимодействии необходимо для развития способностей учащихся, для повышения качества их учебной деятельности, для активизации

познавательной деятельности, для развития эмоциональной сферы, для мобилизации волевых усилий для решения учебных задач.

По мнению К.Д. Ушинского познавательный интерес является главным фактором формирования позитивного отношения в учебном взаимодействии [40].

Г.И. Щукина выделяет следующие функции позитивного отношения в учебном взаимодействии:

- активизация познавательной деятельности и развитие интеллектуальных способностей;
- формирование целевых установок;
- развитие коммуникативных навыков;
- формирование устойчивых установок на выполнение учебной деятельности;
- становление эмоциональной сферы личности;
- мотивирование школьника к решению учебных задач [43].

М.Ш. Магомед-Эминов выделяет ряд других функций позитивного отношения в учебной деятельности:

- объединение субъектов и объектов образования для достижения целей в учебной деятельности;
- воздействие на внутреннее эмоциональное состояние личности для осуждения задач развивающего обучения;
- выполнение действенно-практической деятельности для развития волевых и интеллектуальных способностей ребёнка;
- использование различных технологий обучения в зависимости от интересов и уровня познавательной активности учащихся [26].

Известно, что к высшим духовным потребностям человека относятся познавательные потребности, а ее результатом выступает процесс приобретения новых знаний. При этом установлено, что если возникает позитивное отношение к какой-либо деятельности, то она становится более эффективной. То есть формирование позитивного отношения в учебном

взаимодействии направлено на удовлетворение духовных потребностей человека.

Позитивное отношение в учебном взаимодействии является творческим процессом и вовлечение обучающихся в эту деятельность будет способствовать дальнейшему развитию положительного отношения в учебном взаимодействии.

Для включения школьника в творческую деятельность необходима мотивация, то есть изначально необходимо выработать положительное отношение к творческой деятельности, а в дальнейшем организовывать учебное взаимодействие на основании положительного отношения к знаниям, процессу обучения.

Для понятия формирования позитивного отношения в учебном взаимодействии важно рассмотреть его признаки и факторы.

По мнению В.В. Маткина существуют следующие признаки положительного отношения в учебном взаимодействии: присутствие мотивации, наличие непроизвольного внимания, интерес к приобретённым знаниям, их свободное использование в практической деятельности, свобода в общении со сверстниками [30].

М.Е. Дуранов установил, что для формирования позитивного отношения в учебном взаимодействии необходимы определенные условия его реализации:

- формирование мотивов к осуществлению познавательной деятельности при помощи разнообразных методов и средств, возбуждающих интерес к получению новых знаний;
- использование педагогических технологий, предполагающих активизацию познавательных процессов;
- создание проблемных ситуаций, требующих коллективного решения;
- организация групповой работы на уроках, направленной на формирование коммуникативных навыков;
- формирование навыков самообразования и самоанализа;

- организация ситуации успеха для формирования интереса к дальнейшему теоретическому обучению и использованию приобретённых знаний в практической деятельности [14].

Рассмотрим основные средства, которые способствуют возникновению позитивного отношения в учебном взаимодействии. Главным средством для формирования позитивного отношения в учебном взаимодействии является создание проблемных ситуаций, так как именно они являются основой для всех видов деятельности. В качестве примера формирования положительного отношения в учебном взаимодействии можно рассмотреть теорию поэтапного формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина, основой первого этапа которой является проблемное обучение. Первый этап предполагает развитие интереса к учебному взаимодействию. Учитель должен изначально создать условия, мотивирующие учащихся к принятию деятельности по формированию новых знаний. Для этого создаются проблемные ситуации, для решения которых выполняются определенные действия [9].

С.Л. Рубинштейн считает, что большую роль в формировании позитивного отношения в учебном взаимодействии играет эмоциональное состояние личности. Предпосылками к формированию позитивного отношения в учебном взаимодействии являются наличие симпатии к педагогу или сверстникам, успешное выполнение учебной деятельности, радость от ее выполнения. Интеллектуальными эмоциями при этом выступают радость от получения новых знаний, эмоциональное удовлетворение от умственной деятельности и решение познавательных задач в ходе этой деятельности [36].

По мнению А.П. Панфиловой немаловажную роль в формировании положительного отношения в учебном взаимодействии играет интеллектуальный аспект образовательной деятельности. Изначально он является основой для получения каких-либо учебных навыков, а в

дальнейшем формирует сознательное отношение к учебной деятельности и мотивирует на ее выполнение [33].

Р.Л. Хон считает, что при формировании положительного отношения в учебном взаимодействии значимым являются волевые качества личности, направленные на развитие доброжелательных отношений в детском коллективе, устранение и предотвращение конфликтных ситуаций, формирование умений преодолевать трудности, находить выход из проблемной ситуации [41].

На основании того, что основой формирования положительного отношения в учебном взаимодействии является наличие интереса А.К. Маркова отмечает, что в процессе учебного взаимодействия осуществляется переход от поверхностного интереса к содержательному, а в дальнейшем к интеллектуальной потребности. Следовательно, для того чтобы положительное отношение в учебном взаимодействии строилось на основании реализации интеллектуальных потребностей, необходимо интересно организовать процесс взаимодействия, являющийся основой успешного обучения [29].

Г.А. Бордовский выделяет ряд особенностей формирования позитивного отношения в учебном взаимодействии:

- явное проявление интереса к учебному взаимодействию со стороны учителя, только тогда процесс формирования положительного отношения в учебном взаимодействии будет иметь результат;
- подкрепление интереса практическими умениями обеспечивает понимание важности взаимодействий в процессе учебной деятельности;
- необходимо использование различных средств и способов поддержания интереса в учебном взаимодействии (обоснование актуальности проблемы, подбор сложных задач, требующих коллективного решения, логическое изложение проблем, обоснование и практическая доказуемость проблемы, смелость и самостоятельность в изложении проблемы) [6].

Позитивное отношение в учебном взаимодействии подразумевает равенство отношений всех субъектов. Главной ошибкой педагога является выстраивание отношений в учебном взаимодействии, основанных на авторитарности их личности в связи с возрастными и профессиональными преимуществами. Однако, такой тип отношений приводит к тому, что дети ощущая ущемление своей личности подают ответную реакцию в виде пассивности, сопротивления, выхода на конфликтные ситуации. Поэтому педагог должен не просто уметь организовать учебное взаимодействие, но и на основании педагогического такта выстроить систему позитивных отношений.

А.А. Лобанов считает, что педагогическая тактика учителя при ежедневном взаимодействии с детьми должна быть направлена на формирование позитивных отношений, развитие личностных качеств учеников и учителя. Автор так же выделяет два вида педагогической тактики: положительное и отрицательное.

Под отрицательной тактикой педагогического процесса понимается построение учебного взаимодействия на основе создания атмосферы страха, зажатости.

Под положительной тактикой педагогического процесса подразумевается выстраивание позитивных, доброжелательных отношений в учебном процессе, предполагающих равноправие отношений. При таком построении учебного взаимодействия ребенок проявляет все свои положительные качества и старается стать лучше, избежать конфликтов, стремится к новым знаниям [23].

А.А. Радугина выделяет несколько методических приемов, которые будут способствовать формированию позитивных отношений в учебном взаимодействии:

- ученика следует называть только по имени, не фамильярничать;
- использовать методы похвалы и одобрения с целью создания ситуации успеха;

- во время проведения уроков учитель должен говорить ровным спокойным голосом, с поощрительной интонацией, не прибегая к крикам и унижениям личности ребенка;

- можно использовать прикосновения к ребенку с целью успокоения или одобрения;

- создание атмосферы в классе, которая будет способствовать раскрепощению и включению в учебную деятельность всех детей;

- нельзя отдавать приказы, угрожать;

- применять во время организации учебного взаимодействия новые виды занятий, интересные педагогические технологии и методы [35].

Рассмотрим технологии формирования позитивного отношения в учебном взаимодействии, которые направлены на выстраивание равных отношений между субъектами учебного процесса, позитивное решение учебных задач, воспитание положительных качеств личности ребенка, развитие коммуникативных навыков. К таким технологиям относятся позитивное воздействие, положительное подкрепление, позитивная поддержка усилий ребенка; технология позитивной оценки.

По мнению Н.Н. Васильева позитивное воздействие в учебном процессе предполагает использование таких методов, как позитивное обращение, Я-сообщение, Ты-сообщение, позитивное объяснение.

Позитивное обращение строится на использовании просьб, рекомендаций, убеждений, советов, скрытых инструкций и не допускает приказов, указаний, распоряжений.

Я-сообщение предполагает выражение педагогом своих эмоциональных переживаний в словесной форме при выполнении ребенком определенных действий. В результате этого процесса ребенок способен к осознанию собственных поступков, проведению самоанализа собственной деятельности и ее коррекции в соответствии с нормами поведения.

Ты-сообщение подразумевает выражение педагогом собственной точки зрения и состоянии ребенка в определенной ситуации, то есть преподаватель

как бы ставит себя на место учащегося. Учитель описывает чувства ребенка, переживания. При этом необходимо найти правильное объяснение этому поступку.

Позитивное объяснение представляет собой объяснение какой-либо ситуации с положительной точки зрения, подбором мотивирующих аспектов этой ситуации [7].

А.Г. Ковалев считает, что поддержка усилий ребенка выражается в создании ситуации успеха, подкреплении веры ребенка в свои силы и возможности, развитии умений проводить позитивный самоанализ деятельности, коррекцию недостатков в поведении. При этом необходимо сделать упор на положительные качества личности ребенка и провести подкрепление этих качеств. При позитивной поддержке используются такие приемы, как объяснение, что хорошо плохо; что важно [19].

По мнению Н.Н. Деменевой технология позитивной оценки предполагает оценивание действий, поступков ребенка, личностных качеств. При этом нельзя оценивать личность ребенка в целом, так как это может привести к завышению или занижению самооценки. Педагогическая оценка направлена, главным образом, на усвоение норм и правил принятых в обществе, ориентацию в какой-либо деятельности, развитие умений выходить из проблемных ситуаций и решать поставленные перед школьником задачи, предполагает коррекцию поведения в необходимом направлении [12].

Главной особенностью осуществления педагогической оценки является ее субъективность, то есть оценка деятельности и качеств личности ребенка дается исходя из ситуации.

Б.Г. Ананьев выделяет два вида педагогической оценки:

- открытая – педагог явно выражает свое мнение о поступке ребенка, указывая на недостатки и давая четкие указания на дальнейшее поведение (одобрение или неодобрение, похвала, порицание, награда, наказание, поощрение).

- скрытая оценка – педагог не дает прямых указаний на дальнейшие поступки, а дает ребенку право самостоятельно оценить свои действия и принять решение (объяснение «что хорошо, что плохо», минимум наказаний, минимум запретов и т.д.) [1].

Зачастую в учебном взаимодействии возникают конфликтные ситуации. В словаре по конфликтологии под конфликтной ситуацией понимаются различного рода противоречия между субъектами, а также противоречие с самим собой [38].

П.В. Морозов подразделяет все конфликтные ситуации на две группы: пустые и содержательные.

Пустые конфликты предполагают наличие нарушенного эмоционального состояния одного субъекта и их игнорирование другими. Для решения данного конфликта от педагога нужна соответствующая реакция в виде понимания, сочувствия. Необходимо всего лишь дать возможность ребенку остаться наедине с собой, успокоиться.

Содержательные конфликты характеризуются эмоциональным напряжением между индивидами или группами, нарушением взаимодействия между ними, отстаиванием точек зрения зачастую переступив через нормы морали [31].

Разрешение такого конфликта требует от учителя специальных знаний методов и умений их использовать в конкретной конфликтной ситуации.

Н.В. Гришина выделяет современные методы разрешения конфликтных ситуаций в процессе учебного взаимодействия:

- компромисс – соглашение между субъектами конфликта, предполагающее взаимные уступки;
- третейский суд – задействование третьего лица для разрешения проблемы, своеобразный суд, построенный на выслушивании точек зрения конфликтующих сторон и принятии общего решения проблемы;
- юмор – переигрывание конфликта в юмористической форме, при котором проблема переводится в шутку (использует редко);

- признание право на несогласие – способ разрешать конфликта, при котором обе стороны остаются при своем мнении, но спор улаживается [11].

Таким образом, на основе теоретического анализа материала формирования системы позитивного отношения в младшем школьном возрасте как педагогической проблемы можно сделать вывод, что данная проблема является достаточно изученной: описано понятие позитивное отношение в учебном взаимодействии, факторы, признаки, условия и формы реализации. Вместе с тем, теоретический анализ проблемы формирования позитивного отношения в учебном взаимодействии у учащихся показал, что наиболее успешная реализация намеченных социальных требований возможна лишь в процессе инновационного обучения, предполагающего свободный выбор форм, видов учебной деятельности, сотрудничество, внутреннее раскрепощение для творческой совместной деятельности.

1.3. Педагогические условия, способствующие формированию у детей младшего школьного возраста позитивного отношения в учебном взаимодействии

На современном этапе развития образования большое внимание среди педагогов уделяется разработке педагогических условий формирования позитивного отношения в учебном взаимодействии среди школьников и студентов. Однако в педагогической литературе представлено небольшое количество информации по формированию у детей младшего школьного возраста позитивного отношения в учебном взаимодействии.

Тем не менее проанализировав научную литературу можно выделить три группы педагогических условий формирования у младших школьников позитивного отношения в учебном взаимодействии.

Первую группу условий составляют те, которые предполагают актуализацию знаний, умений и навыков, полученных в дошкольном возрасте. Соблюдение данных условий при формировании у младших

школьников позитивного отношения в учебном взаимодействии предполагает опору на уже имеющийся субъективный опыт детей при построении коллективных взаимоотношений, особенностей регуляции собственной деятельности. Дошкольный возраст характеризуется становлением предпосылок к учебному взаимодействию, так как именно в этом возрасте вырабатываются навыки общения, этические нормы и правила, формируется произвольное поведение, чувство коллективизма [28].

Д.Б. Эльконин считает, что главную роль в формировании коллективных отношений в дошкольном возрасте выполняет игра, а в младшем школьном возрасте их использование способствует формированию позитивных отношений в учебном взаимодействии [44].

В начальной школе процесс обучения должен строиться на поддержке стремлений учащихся к самостоятельному выстраиванию положительных отношений с учителем и сверстниками на основании коммуникативных навыков, сформированных в дошкольном возрасте. Главным условием развития позитивного отношения в учебном взаимодействии является быстрая и полная адаптация к школе. Для этого учитель должен, прежде всего, быть ознакомлен с методами работы в дошкольном учреждении, чтобы на их основе выстроить учебное взаимодействие в школе, замотивировать учащихся на процесс обучения, сформировать интерес к школе и желание учиться и взаимодействовать с педагогами и одноклассниками.

Е.Ю. Аншукова считает, что процесс формирования позитивного отношения в учебном взаимодействии важно начинать формировать еще в дошкольном возрасте. Для этого важно выстраивать взаимодействие между школой и дошкольным образовательным учреждением при помощи использования таких форм работы, как экскурсии в школу, совместные выставки поделок и рисунков, участие в проектно-исследовательской деятельности, организация игровых программ и праздников для воспитанников ДОУ и младших школьников, проведение совместных

спортивных мероприятий, посещение дошкольниками адаптационного курса занятий по подготовке к школе [2].

Вторая группа условий по формированию у младших школьников позитивного отношения в учебном взаимодействии связана с организацией учебного взаимодействия в процессе общения школьников. Выполнение данной группы условий предполагает организацию содержательного взаимодействия между школьниками, проведения рефлексии этой деятельности, обогащение опыта межличностного взаимодействия.

Е.В. Коротаяева предлагает проводить работу по формированию позитивного отношения в учебном взаимодействии в следующих направлениях:

- этика вербального обращения, которая направлена на укрепление радостных ожиданий учеников при неприемлемости авторитарного стиля общения;

- стимулирующее общение предполагает выработку мотивации при помощи использования доброжелательных фраз, восхищения;

- доверие ученику подразумевает подачу просьбы ученикам, при этом выражается доверие всему классу и у учащихся формируется умение положительно взаимодействовать с другими людьми, строить эти взаимодействия на основе учета общих интересов, формирование умений слушать и слышать всех участников взаимодействия, строить связные высказывания, принимать трудные решения [21].

Для формирования у младших школьников позитивного отношения в учебном взаимодействии связанного с организацией учебного взаимодействия в процессе общения школьников целесообразно использовать следующие методы организации учебно-воспитательного процесса: метод «Учимся вместе», метод «Пила», метод «Сова».

Метод «Учимся вместе» предполагает деление большой темы на отдельные задания, которые выполняются по группам учащимися, а в дальнейшем проводится общее обсуждение [10].

Метод «Пила» подразумевает изучение в группе отдельных фрагментов общего задания индивидуально, то есть деление материала на части внутри группы. После этого школьники из разных групп, изучающие один и тот же фрагмент учебного материала обсуждают его между собой, а в дальнейшем рассказывают свой фрагмент в своей группе по очереди. Плюсом этого метода является то, что каждый добросовестно изучает свой материал и доносит до сведения других участников группы, то есть итоговая оценка зависит от каждого члена группы [5].

Метод диалога в групповом учебном взаимодействии предполагает деление объемной темы на подтемы, изучающиеся отдельными группами. В группе подтема делится на отдельные задания для каждого участника. В дальнейшем происходит обсуждение тем в форме диалога внутри группы, а далее между всеми группами по воссозданию объемной темы. При этом обсуждение проходит в форме диалога, что формирует у младших школьников критическое мышление, умения анализировать информацию и выделять главное, развивает коммуникативные навыки, формирует умения принимать решения [8].

Метод «Сова» имеет исследовательский характер и предполагает работу нескольких групп над одним и тем же текстом, но при выполнении различного рода заданий. Данный метод чаще всего используется при закреплении изученного материала [22].

Третья группа условий формирования позитивного отношения в учебном взаимодействии у младших школьников связана с педагогической деятельностью и профессиональными качествами учителя. Единым мнением всех педагогов является то, что учитель выполняет главную роль в формировании положительного отношения в учебном взаимодействии. В процессе учебного взаимодействия деятельность учителя направлена на развитие мотивации, инициативности, внутренних сил ребенка.

Современное образование предъявляет к педагогическим умениям учителя повышенные требования не только в области формирования знаний ,

умений и навыков у учащихся, но и к умениям организации учебного взаимодействия в целом. Среди них можно выделить понимание учителем социокультурных условий учебного взаимодействия; знание и умение использовать позитивные формы взаимодействия; отношение к ученикам, как к субъектам образовательного процесса; умение выстраивать собственную стратегию учебного взаимодействия на основе индивидуальности каждого ребенка; принимать свою роль организатора учебного взаимодействия; способствовать развитию коммуникативных навыков младших школьников. Следовательно, формирование у младших школьников позитивного отношения в учебном взаимодействии требует от педагога специальной подготовки [13].

Для повышения педагогического мастерства учителя в области формирования системы позитивных отношений в учебном взаимодействии у младших школьников следует организовывать и проводить с учителем мастер-классы, круглые столы, педагогические советы, открытые уроки, психолого-педагогические тренинги и наблюдения [32].

Таким образом, на основе теоретического анализа по теме педагогические условия, способствующие формированию у детей младшего школьного возраста позитивного отношения в учебном взаимодействии можно сделать вывод, что выделяется три группы таких условий: направленные на актуализацию знаний, умений и навыков, полученных в дошкольном возрасте; предполагающие организацию учебного взаимодействия в процессе общения школьников; связана с педагогической деятельностью и профессиональными качествами учителя. Комплексное соблюдение перечисленных условий будет способствовать формированию у младших школьников позитивного отношения в учебном взаимодействии.

**ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ У
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ПОЗИТИВНОГО
ОТНОШЕНИЯ В УЧЕБНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ**

**2.1 Диагностика сформированности у детей младшего школьного
возраста позитивного отношения в учебном взаимодействии**

В целях выявления эффективных педагогических условий формирования позитивного отношения в учебном взаимодействии у младших школьников была организована экспериментальная работа.

Эксперимент включал три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Цель эксперимента заключалась в изучении процесса формирования позитивного отношения в учебном взаимодействии путем целенаправленного создания необходимых педагогических условий.

В рамках опытно-поисковой работы выполнен: констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты. Исследование проводилось с участием 24 учащихся 2 класса МБОУ Средняя общеобразовательная школа № 27 г. Ставрополь, 2 класс, обучающийся по УМК «Перспективная начальная школа».

Констатирующий эксперимент предполагал решение следующей задачи: определить начальный уровень сформированности позитивного отношения в учебном взаимодействии у младших школьников.

Уровень сформированности позитивного отношения в учебном взаимодействии у младших школьников определялся по следующим критериям:

- умение организовывать и осуществлять работу в группе;
- умение договариваться в процессе выполнения совместной деятельности;
- осуществление взаимоконтроля;
- эмоциональная вовлеченность в процесс выполнения деятельности.

Каждый критерий, характеризующий сформированность позитивного отношения в учебном взаимодействии у младших школьников был представлен по трем уровням.

1. Умение детьми грамотно организовывать работу в группе

Высокий уровень – грамотное распределение обязанностей между членами группы, оказание взаимопомощи, совместное решение поставленной задачи, стремление к достижению общего результата.

Средний уровень – попытки осуществления взаимопомощи и распределения обязанностей, частое выполнение чужих функций, возникновение разногласий во время работы, сложности при достижении общего результата.

Низкий уровень – отсутствие взаимопомощи, обязанности не распределены, стремление к индивидуальному выполнению задач.

2. Умение договариваться в процессе выполнения совместной деятельности

Высокий уровень – для достижения общего результата совместной деятельности учащиеся используют различные методы убеждений, уговоры, аргументы.

Средний уровень – к общему результату деятельности удается прийти с трудом вследствие того, что ученики могут использовать уговоры и убеждения, но при этом каждый настаивает на своём мнении.

Низкий уровень – учащиеся не могут достичь общего результата деятельности в связи с тем, что они не могут использовать уговоры, убеждения, аргументы.

3. Выполнение взаимоконтроля.

Высокий уровень – использование методов взаимоконтроля, способность к корректировке деятельности, если проявляются отклонения от первоначального замысла.

Средний уровень – использование методов взаимоконтроля не способствует продуктивной коррекции работы вследствие того, что каждый настаивает на своём мнении.

Низкий уровень – взаимоконтроль не осуществляется вследствие наличия разногласия и споров.

4. Эмоциональная вовлеченность в деятельность

Высокий уровень – проявляется позитивное и эмоциональное отношение к результату совместной деятельности.

Средний уровень – проявляется нейтральное отношение к результату совместной деятельности.

Низкий уровень – отсутствует эмоциональный отклик на результат совместной деятельности.

Для проведения диагностики уровня сформированности позитивного отношения в учебном взаимодействии использовались следующие методики:

– наблюдение за поведением и совместной деятельностью учащихся на уроках;

– методика «Рукавички» (автор – Г. Л. Цукерман);

– методика «Ковёр» (автор – Р. В. Овчарова).

Используемые методики взаимодополняют друг друга, направлены на определение уровня сформированности позитивного отношения в учебном взаимодействии и способствуют грамотной разработке педагогических условий для формирования позитивных отношений.

Подробное описание методик, применяемых при изучении уровня сформированности навыков учебного сотрудничества у младших школьников, представлено в Приложении 1.

В результате диагностики на констатирующем этапе исследования был проведен количественный и качественный анализ полученных результатов в соответствии с критериями сформированности позитивного отношения в учебном взаимодействии.

Результаты диагностики по критерию «Умение детьми грамотно организовывать работу в группе» представлены на рисунке 1.

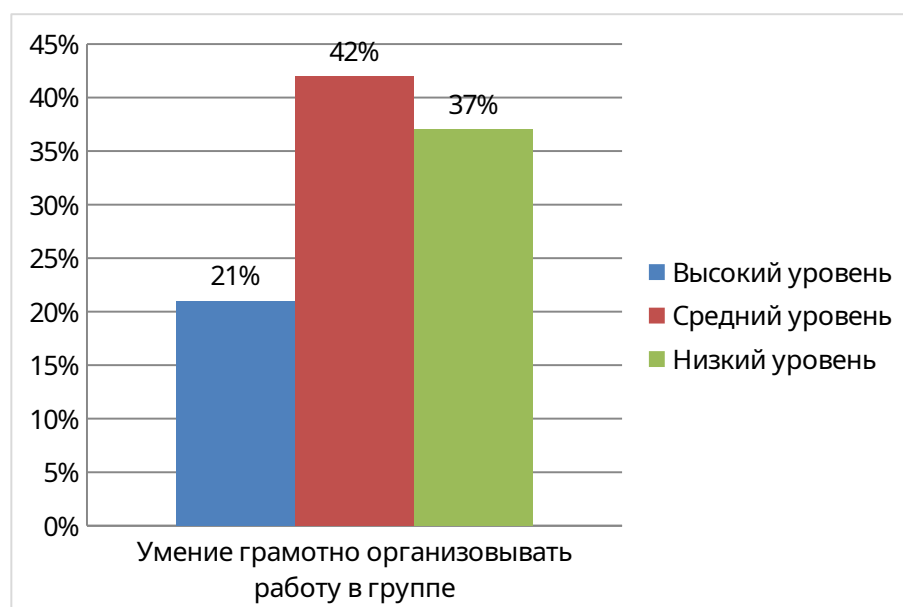


Рисунок 1. Результаты диагностики по критерию «Умение грамотно организовывать работу в группе» на констатирующем этапе исследования

Проанализировав диаграмму было установлено, что По данным диагностики установлено, что 21% (5 чел.) младших школьников имеют высокий уровень развития умения грамотно организовывать работу в группе. Учащиеся в процессе совместной деятельности самостоятельно распределяют обязанности между всеми участниками группы, делают это грамотно и согласовано. На протяжении всей групповой работы осуществляется взаимопомощь.

Средний уровень развития умения грамотно организовывать работу в группе демонстрируют 42% (10 чел.) младших школьников. Учащиеся стараются распределить обязанности между всеми участниками группового взаимодействия, но у них это получается не согласованно и не всегда справедливо. Некоторые из обучающихся в процессе деятельности берут на себя чужие функции. В порядке выполнения работы у младших школьников отмечаются разногласия. Несмотря на неудачи в распределении функции, все же обучающиеся выполняют взаимопомощь, но прийти к общему результату удается с трудом.

Также 37% (9 чел.) младших школьников имеют низкий уровень развития умения грамотно организовывать работу в группе. Учащиеся данной группы в ходе совместной деятельности не распределяют обязанности между собой и не осуществляют взаимопомощь. Участники данной группы предпочитают работать индивидуально.

По критерию «Умение договариваться в процессе совместной деятельности» были получены результаты, представленные на рисунке 2.

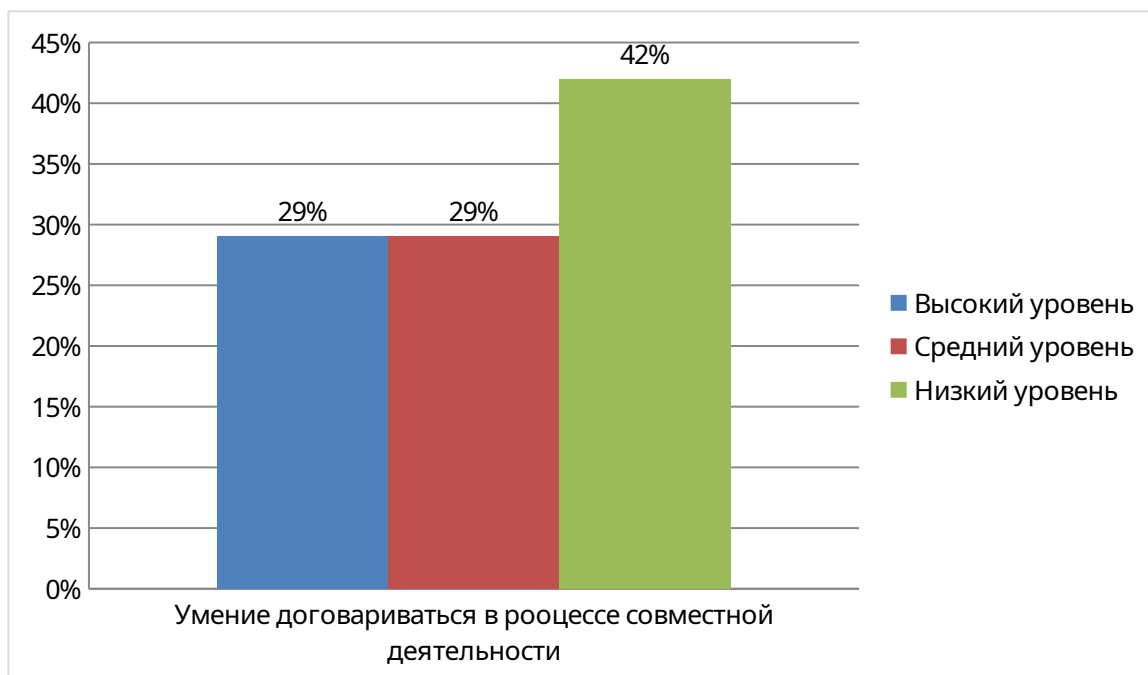


Рис. 2. Результаты диагностики по критерию «Умение договариваться в процессе совместной деятельности» на контрольном этапе исследования

Было выявлено, что 29% (7 чел.) младших школьников имеют высокий уровень развития умения договариваться в процессе совместной деятельности. Учащиеся данной группы успешно выстраивают совместную деятельность при групповой работе, в процессе которой используют различные аргументы, методы убеждения и уговоры, это позволяет младшим школьникам прийти к общему решению.

У 29% (7 чел.) младших школьников выявлен средний уровень развития умения договариваться в процессе совместной деятельности. Не все учащиеся данной группы используют такие средства как убеждение и уговор,

при этом каждый из участников группы настаивает на своем мнении. Вследствие несогласованности младшие школьники не всегда слушают и слышат друг друга, из-за этого прийти к общему решению удается с трудом.

У 42% (10 чел.) младших школьников диагностирован низкий уровень развития умения договариваться в процессе совместной деятельности. Учащиеся не используют аргументы, методы убеждения и уговоры в процессе групповой работы, это влияет на ход работы в целом и на результат совместной деятельности.

Результаты качества сотрудничества на начальном этапе, выявленные с помощью наблюдения за поведением и совместной деятельностью учащихся на уроке, представлены в приложении 4.

По критерию «Выполнение взаимоконтроля» были получены результаты, представленные на рисунке 3.

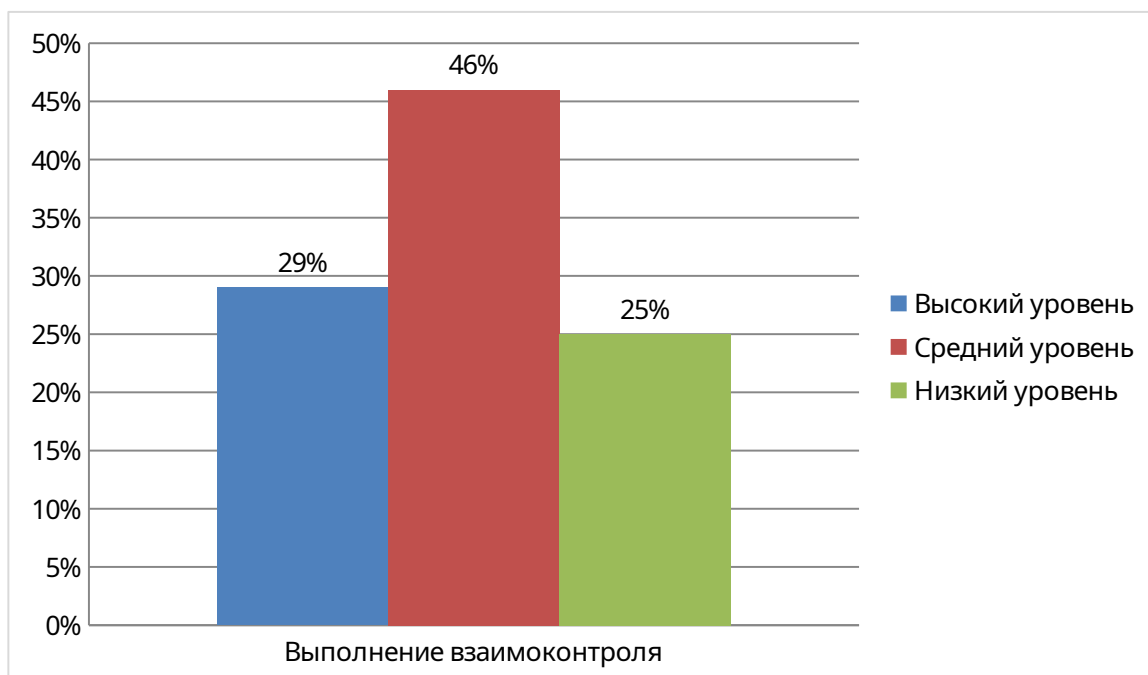


Рис. 3. Результаты диагностики по критерию «Выполнение взаимного контроля» на контрольном этапе исследования

Из полученных результатов следует, что у 29% (7 чел.) младших школьников преобладает высокий уровень взаимного контроля. Учащиеся в процессе совместной деятельности замечают друг у друга отступления от

первоначального замысла, совместно корректируют ход работы. Младшие школьники используют при работе методы взаимного контроля, что положительно влияет на результат совместной деятельности.

У 46% (11 чел.) младших школьников диагностирован средний уровень развития взаимного контроля. Учащиеся данной группы способны замечать и указывать друг другу на ошибки в работе, используют методы взаимного контроля, но это не позволяет им продуктивно корректировать работу. Каждый из участников совместной деятельности настаивает на своем, из-за этого группа отклоняется от первичного замысла.

У 25% (6 чел.) младших школьников диагностирован низкий уровень взаимного контроля. У данной группы учащихся по ходу совместной работы часто возникали разногласия и как следствие споры. Взаимоконтроль младшими школьниками не осуществлялся.

По критерию «Эмоциональная вовлеченность в деятельность» были получены результаты, представленные на рисунке 4.

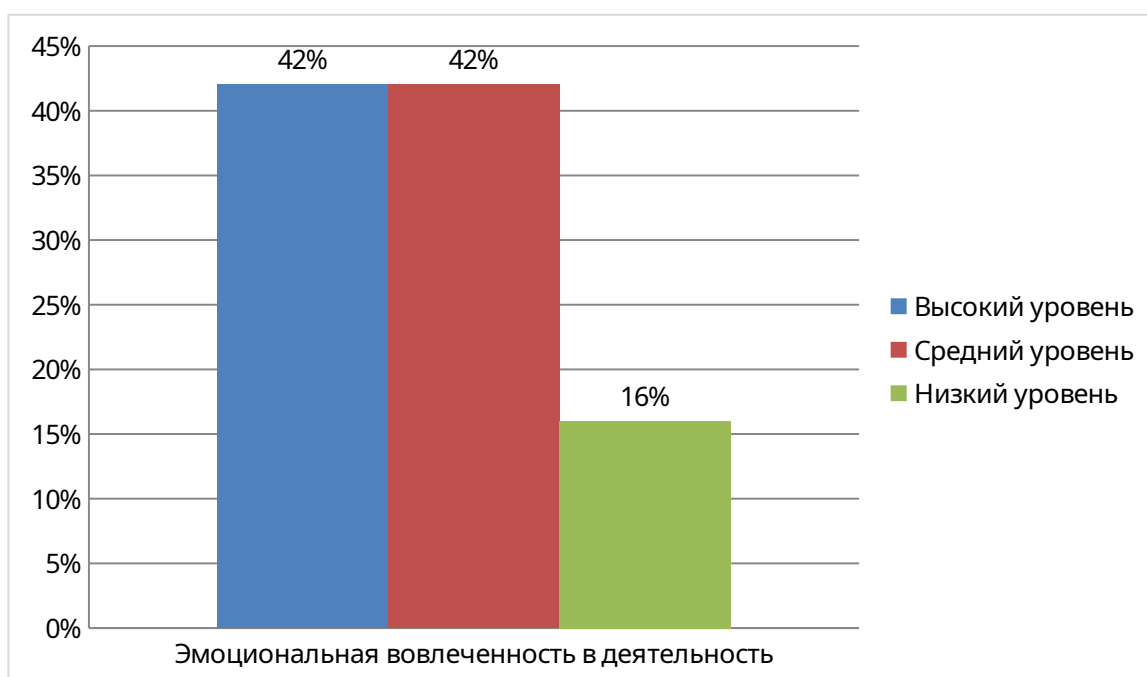


Рис. 4. Результаты диагностики по критерию «Эмоциональная вовлеченность в деятельность» на контрольном этапе исследования

Из представленных результатов следует, что у 42% (10 чел.) младших школьников преобладает высокий уровень развития эмоциональной

вовлеченности в деятельность. Учащиеся данной группы позитивно относятся к совместной деятельности, это оказывает положительное влияние на результат совместной деятельности.

У 42% (10 чел.) наблюдается средний уровень развития эмоциональной вовлеченности в деятельность. Данная группа учащихся имеет положительно-нейтральное отношение к совместной деятельности и ее результату.

Еще 16% (4 чел.) обучающихся класса показывают низкий уровень развития эмоциональной вовлеченности в деятельность. Учащимся этой группы характерно отсутствие эмоционального отклика по отношению к совместной деятельности и ее результату.

Обобщение данных по результатам исследования, позволило определить общий уровень сформированности навыков учебного сотрудничества младших школьников, обучающихся во втором классе. Результаты анализа представлены на рис. 5

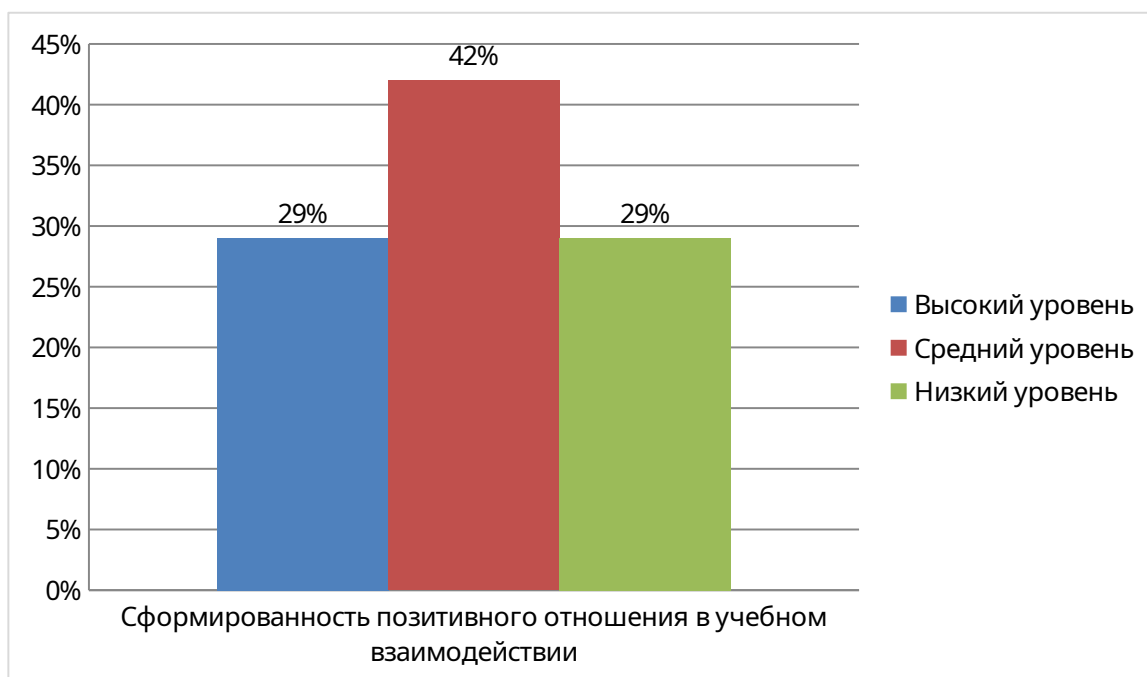


Рис. 5. Обобщенные результаты уровня сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии у младших школьников на контрольном этапе исследования.

Установлено, что 29% (7 чел.) младших школьников имеют высокий уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии. Учащиеся с высоким уровнем сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии показали хорошие результаты по всем четырем критериям. Учащиеся во время совместной деятельности с легкостью распределяют обязанности между собой, осуществляют взаимопомощь и взаимоконтроль, так же в совместной работе младшие школьники используют аргументы, методы убеждения и уговоры, способны замечать друг у друга отступления от первичного замысла и корректировать их. Совместная деятельность и ее результат вызывают у обучающихся позитивно-эмоциональный отклик.

У 42% (10 чел.) младших школьников диагностирован средний уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии. Учащиеся данной группы в процессе совместной деятельности осуществляют взаимопомощь и взаимоконтроль, указывают друг другу на ошибки, но при этом замечания не принимаются и не берутся во внимание. Распределение обязанностей между участниками группы не всегда успешно, при использовании методов убеждения и уговоров каждый настаивает на своем мнении. Обучающимся данной группы характерно положительно-нейтральное отношение к совместной деятельности и ее результату.

У 29% (7 чел.) младших школьников диагностирован низкий уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии. Учащиеся не распределяют между собой обязанности, не используют методы взаимного контроля и не оказывают взаимопомощь. Младшим школьникам с низким уровнем сформированности навыков учебного сотрудничества характерно наличие споров и разногласий, при этом они не используют методы аргументации, уговоров и убеждений. Совместная деятельность, так же как и ее результат, не вызывает у них эмоционального отклика.

Таким образом, результаты диагностики позволяют сделать вывод о том, что в целом уровень развития позитивного отношения в учебном взаимодействии находится на среднем уровне. В процессе диагностики были выявлены младшие школьники, которые не умеют слышать, слушать и понимать друг друга, затрудняются в планировании и согласованном выполнении совместной деятельности, обучающиеся с трудом контролируют действия друг друга, не могут договориться, вести дискуссию, правильно выражать свои мысли, не оказывают поддержку друг другу и эффективно сотрудничать как с учителем, так и друг с другом.

2.2 Разработка комплекса педагогических условий формирования у младших школьников системы позитивных отношений

С целью формирования системы позитивных отношений в учебном взаимодействии в, реализуемом во 2 классе МБОУ СОШ №27 г. Ставрополь целенаправленно были созданы педагогические условия, обеспечивающие переход от традиционной формы обучения к групповой, а именно работе в четверках.

Обобщение работ, таких исследователей как В.В. Абраменкова, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Я.Л. Коломинский, Ю.Н. Кулюткин, А.А. Люблинская, А.К. Маркова, М.З. Неймарк, В.В. Репкин, Г.А. Цукерман и др. позволяет к необходимым педагогическим условиям формирования системы позитивных отношений можно отнести:

- поэтапное обучение способам позитивного взаимодействия между учащимися;
- следование логике разворачивания познавательной и учебной деятельности в ходе освоения того или иного содержания материала;
- применение специальных приемов и процедур, связанных с организацией содержательного, рефлексивного взаимодействия младших

школьников со сверстниками, с обогащением их потенциала межличностных отношений.

Поэтапное обучение способам позитивного взаимодействия между учащимися. Реализация данного условия предполагала специальную организацию коммуникаций в классе, которая стала возможной после предварительного формирования у детей навыков взаимодействия со сверстниками. Вместе с детьми мы прошли путь от автономного учения к взаимообогащению в совместной учебной деятельности. Для этого мы применили последовательный переход от персональной работы второклассников на своем рабочем месте за партой (или у доски) к работе в четверках, эти группы были динамичны по своему составу.

Цель работы в четверках – это не только более быстрое овладение каждым школьником знаниями, умениями и навыками на уровне, который соответствует его индивидуальным особенностям развития, но и включение учащегося в процесс социализации, позитивного взаимодействия с одноклассниками, формирование коммуникативных умений (договариваться, приходить к согласию и находить общее решение в совместной деятельности; в процессе позитивного взаимодействия координировать и учитывать позиции других людей, отличные от собственной; контролировать действия партнера; осуществлять взаимоконтроль и оказывать в учебном взаимодействии необходимую взаимопомощь), а так же регулятивных действий (принимать и удерживать учебную задачу; планировать свои действия в соответствии с поставленной целью и условиями её достижения; адекватно воспринимать предложения и оценку учителей, товарищей, родителей и других людей).

При построении системы позитивного взаимодействия мы учитывали тот факт, что к началу нашей работы опыта совместной деятельности и общения в четверках у младших школьников еще не было, а парная работа проводилась эпизодически. В связи с этим в классе внедрение системы

позитивных отношений в учебном взаимодействии через работу в четверках осуществлялось поэтапно.

1) Подготовительный этап. Предназначен для налаживания положительных отношений в паре как постоянного, так и сменного состава (ученик – ученик). Цель данного этапа – включение в группы «отверженных» и малообщительных младших школьников, устранение барьера общения между детьми. На подготовительном этапе учащиеся работают в парах, как статичных, так и сменных по своему составу.

Для организации работы в парах нами было смоделировано специальное задание, с которым учащиеся не смогли справиться индивидуально, после этого детям предлагается объединиться в пары (с соседом по парте), после чего младшие школьники успешно справляются с заданием. После работы в постоянных парах проводится игра «Ручеек». Школьники сидят в ряду, затем один вариант начинает движение: с первой парты ученик идет на последнюю, а остальные передвигаются на одну парту вперед. Движение идет до тех пор, пока все ученики следующего варианта не займут свои места. Смена заданий происходит так, чтобы каждый ребенок поработал с каждым.

2) Обучающий этап. Предназначен для формирования четверок детей для решения учебных задач, с которыми невозможно справиться детям, объединившимся в пары.

Работа была построена по следующей технологии: организация педагогом затруднения; рефлексия затруднения; выявление причин затруднения; построение новых правил, способов работы для устранения затруднения; организация действий по новому правилу. Эта же схема будет применяться и на следующих этапах освоения способов коммуникации в четверках.

В начале педагог просит школьников сесть в группы по желанию, однако здесь сразу проявляются «отверженные» ученики и ученики со слабой произвольной регуляцией своего поведения. Поэтому одним из

способов быстрого деления детей на четверки стал следующий: мы просим ребят парт нечетных по счету встать, развернуть стулья на 180 градусов и объединиться в четверки со школьниками с соседней партой. После того, как учащиеся поработали и выполнили задание в четверках сформированных по принципу близости в пространстве, мы применяли еще один способ формирования четверок: одну пару пересаживали к другой паре, и они работают по тому же материалу, но уже с другой парой одноклассников, которая им адресно назначена учителем.

При формировании четверок младших школьников нами учитывались следующие факторы:

- интересы и склонности младших школьников;
- в каждой группе были и девочки, и мальчики;
- в каждой группе наряду с сильными были и слабоуспевающие;
- в одной группе были активные сангвиники и холерики;
- неторопливые флегматики и быстромыслящие сангвиники нами были также распределены по группам равномерно.

На первых порах мы ориентировались в работе на группу из сильных и увлеченных учебной работой учащихся для того, чтобы члены этой группы могли вести за собой весь класс, помогали учителю поддерживать интерес к познанию у остальных членов класса. Один из учащихся в группе назначается командиром и исполняет роль лидера, помощника учителя. В процессе работы по мере необходимости мы меняли состав членов малых групп и лидеров.

Объединять младших школьников в группы мы старались с учетом личных склонностей детей, если соединять школьников по их желанию, то часто группы получаются разного уровня знаний, у детей возникают разочарования и обиды, нежелание работы в группе. Поэтому еще одной формой подбора членов групп стал следующий способ: учителем из числа наиболее способных учащихся назначался организатор (капитан, руководитель) для каждой группы. Далее называются 3 человека примерно с

одинаковым уровнем знаний. Каждый организатор выбирает ученика к себе в группу из названных учителем, каждый раз отбирая по одному ученику. Таким образом, равномерно распределяются между собой сильные и слабые ученики, и группы получаются равносильными.

После этого школьники налаживают отношения в группах в процессе общения и в специальных играх и заданиях, предложенных педагогом, для их закрепления нами были смоделированы ситуации успеха, когда учащиеся успешно справлялись с заданиями, работая в группах.

3) Этап отработки навыков сотрудничества в четверке. В этот период создаются условия, когда младшие школьники могут инициировать групповую работу для поиска решения учебной задачи путем объединения усилий, что позволяет им осознавать основные характеристики группового взаимодействия. В процессе работы у учащихся отрабатываются умения согласовывать свои действия и вырабатывать общую цель работы. Работа на данном этапе также строится по прежнему принципу: затруднение, рефлексия, новая норма работы. Педагог предлагает учащимся выполнить работу, которую нельзя сделать, не согласовав действия. Младшие школьники распределяют между собой, кто и что будет делать, после этого приступают к работе. В конце урока школьники совместно с педагогом проводят рефлексию, оценивают результаты своих групп, приходят к выводу, что прежде, чем приступить к работе, необходимо согласовать конечный результат, распределить действия, выбрать одну цель.

Таким образом, младшие школьники осознают основные характеристики групповой работы: распределенность; целенаправленность; согласованность. В дальнейшем данные принципы работы закрепляются на разных уроках, постепенно младшие школьники становятся субъектами учебной деятельности.

4) Этап коммуникационного обмена. Данный этап завершающий в цепочке решения задач внедрения работы в четверках, в этот период педагог организует групповое взаимодействие по типу простой коммуникации для

самостоятельного решения конкретной учебной задачи. Подобная организация групповой работы позволяет строить субъектные отношения между школьниками, между учащимися и педагогом; создает комфортные условия для общения учащихся; способствует развитию способности в группах решать сложные задания, повышают уровень самооценки, самореализации своего «Я» учащимися.

Следование логике разворачивания познавательной и учебной деятельности в ходе освоения того или иного содержания материала – важнейшее условие формирования системы позитивных отношений в учебном взаимодействии. Опорой служит теория развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, в которой четко изложена структура учебной деятельности: учебная задача, учебные действия, действия контроля и самооценки. Под учебной задачей при изучении нового материала понимается система заданий учащимся. Эти задания заранее продумываются учителем, по ходу урока в логической последовательности они предлагаются учащимся для самостоятельного продумывания и решения.

Учебные действия – это ход мыслительной познавательно-поисковой деятельности учащихся, нахождения нужных ответов, установление истины собственными усилиями.

Контрольно-оценочные действия учащимися совершаются и по ходу урока, и в конце его. Дети сами устанавливают: чему они научились, как и какими способами, чего именно добились. Урок завершается самооценкой учащихся.

При организации учебной деятельности учащихся в малых группах каждый вопрос, каждое задание давалось для обсуждения в группе, нахождения ответа или решения проблемы общими усилиями. Через определенное время учителем была организована проверка результатов работы следующим образом: по усмотрению командиров из каждой группы отвечает один ученик (если в классе мало групп), при наличии большого

количества групп - из нескольких групп. И так до конца изучения нового материала.

В процессе опытно-поисковой работы, мы пришли к выводу, что на таких уроках учащиеся сами являются добытчиками знаний, полноценными участниками процесса познания нового. Уроки проходили по параметрам: «думаем и узнаем», «пробуем и решаем», «ищем и находим». Учащимся всегда интереснее самим находить ответы, чем слушать объяснения учителя, придумывать что-то новое, им неизвестное и неиспытанное.

В процессе самостоятельного добывания знаний у учащихся осуществляется работа различных видов мышления. Они сами, в зависимости от содержания материала и степени его трудности, совершают мыслительные операции: сравнивают, анализируют, синтезируют, конкретизируют, систематизируют, абстрагируют, делают обобщения и выводы. Дети также в основном сами находят пути умозаключений: индукцию, дедукцию, традукцию, абдукцию.

Школьники спонтанно или сознательно, иногда с помощью учителя, вооружаются способами деятельности, общенаучными методами познания.

Это наблюдение (если учащиеся ставят опыты), индукция и дедукция . (последние в познавательной деятельности учащихся большей частью .проявляются как виды умозаключения, иногда и как методы научного познания), аналогия и гипотеза, абстрагирование и идеализация, обобщение и ограничение, моделирование, логическое и историческое, восхождение от абстрактного к конкретному.

Организация учебной деятельности учащихся в малых группах осуществлялась именно на основе использования метода восхождения от абстрактного к конкретному, который включает в себя три ступени:

- живое созерцание конкретных предметов материального мира;
- познание конкретного в форме отвлеченных, абстрактных, общих понятий и воспроизведение конкретного как духовно конкретного,

- применение знания отвлеченных, общих понятий, духовно конкретного в практической деятельности.

Множественность мнений, взглядов, позиций у школьников – большое преимущество. Учащиеся путем свободного обмена мнениями постоянно должны убеждаться в том, что только в столкновении различных мыслей можно найти путь к истине, сделать правильные выводы, наметить оптимальные пути развития.

Каждый урок при организации учебной деятельности учащихся в малых группах завершается самоанализом и самооценкой. Примерно через две недели в такой системе обучения почти все ученики смогли оценить свои работы на «пять» и «четыре», «тройки» совсем исчезли.

Применение специальных приемов и процедур, связанных с организацией содержательного, рефлексивного взаимодействия младших школьников со сверстниками, с обогащением их потенциала межличностных отношений.

Важным аспектом организации учебного сотрудничества в четверках является предметно-пространственная среда. Работа в четверках предполагает нетрадиционное размещение рабочих мест учащихся в классе, т.к., для групповой работы парты необходимо ставить так, чтобы каждый школьник мог видеть своих партнеров по работе в группе; не сидел бы спиной к доске, мог легко дотянуться до общего листа бумаги, где фиксируются итоги групповой работы; был в пределах досягаемости от членов групп (чтобы младшие школьники могли соединить протянутые руки, показывая завершение работы). Мы сделали вывод, что при таком распределении учащихся, во-первых, была создана возможность членов групп при решении учебных задач широко и свободно взаимодействовать друг с другом, во-вторых, расположение лицом к лицу в малой группе и спиной к спине между группами устраняет психологический дискомфорт, постоянно имеющий место в обычных классах. Такой дизайн предметно-пространственной среды способствует выполнению процедур

взаимодействия, которые требуются в связи с применением определенных методов и приемов работы с классом.

Еще одним аспектом организации учебного сотрудничества является применение таких методов и приемов работы, которые повышали эффективность взаимодействия в четверках:

- метод «мозгового штурма» («мозговая атака») совместная поисковая деятельность;

- метод ролевой игры – дидактическая учебная игра по правилам, подчиненными достижению заранее намеченного игрового материала (имитационное моделирование: ориентация, подготовка к проведению, проведение игры, обсуждение игры);

- метод «Мэнэдж Мэт» – управление классом, распределение учеников одной команды;

- метод «Клок Баддис» – «друзья по времени». Выполнение задания за определенный промежуток времени, после окончания времени состав команды меняется.

- метод «Джот Тост» – «запишите мысль». Оперативное выполнение задания в письменном виде, проговаривая его вслух.

- метод «Конэрс» обучающая структура, в которой ученики распределяются по разным углам в зависимости от выбранного ими варианта ответа.

Так же существенное внимание уделялось процедурам саморегулирования деятельности внутри четверок. Для этого применялось распределение ролей. Важно, чтобы все члены группы побывали в каждой из выделенных ролей. За основу мы применили следящее распределение обязанностей согласно ролевой функции.

Старший (капитан): организует внутри группы распределение обязанностей по прямому назначению, через жеребьевку, «добровольцы» и т.д.; контролирует готовность участников группы, выполнение каждым учеником правил совместной работы; информирует всех исполнителей о

время, которое было дано для выполнения работы; докладывает самому старшему о готовности, качестве, своевременности выполнения задания.

Эксперт: оценивает выполняемую работу, контролирует правильность самооценки; докладывает об этом капитану группы.

Консультант: дает рекомендации и советы.

Рядовой: выполняет задание самостоятельно, по плану, аккуратно, до конца; проверяет правильность выполнения задания; прислушивается к рекомендациям капитана, эксперта, консультанта; отчитывается в выполнении задания; имеет право проявлять свою инициативность и вносить предложения для улучшения работы группы.

Не менее важным в нашем исследовании является педагогический аспект формирования позитивного отношения и коммуникативной компетентности младших школьников в учебном взаимодействии, который строится на основе технологии «создание ситуации успеха», обеспечении эмоционального комфорта, чтобы формировать такие ученические способности, как наблюдательность, эмоциональное восприятие, ассоциативное образное мышление, чувство красоты слова, эстетические чувства и дать определенные необходимые знания по психологии. Поэтому в процессе работы мы использовали достаточно результативные педагогические приемы. Среди которых: ассоциативный диктант; психологические внушения; упражнение «Карусель»; упражнение «психоэмоциональный зонтик»; релаксационные минутки; «клумба успехов» и т.д.

Оценивание на уроках как процедура происходило следующим образом: обучающие структуры контролировали участие, взаимное уважение и общую вовлеченность учащихся.

Отметки выставлялись следующим образом: учащиеся пишут свои ответы в начале работы по структуре; на следующем этапе работы они записывают информацию, которую услышали от партнера; в конце урока младшие школьники ставят себе отметку за работу; учитель собирает

письменные работы и сравнивает правильность выполненных заданий учащимся с его самооценкой.

Важно объяснить критерии оценивания. Учащиеся должны понимать, что для правильности выполнения задания им необходимо внимательно слушать друг друга, особенно ответы, где были допущены ошибки. Следует отметить что, когда ученики знают, о том, что самооценка подтверждается учителем, перед тем, как отметка будет выставлена в журнал, они оценивают свою работу и себя даже строже, чем сам учитель.

Таким образом, работа в четверках позволила раскрепостить детей, сформировала умение анализировать, самоанализировать, развивала способность к позитивному взаимодействию, коллективной работе, школьники с большим желанием и интересом выполняли функции организаторов, управленцев, деятелей. Организация учебной деятельности школьников в малых группах направлена не только на преодоление недостатков традиционной системы обучения, но и на качественное улучшение процесса обучения.

Позитивные отношения в учебном взаимодействии нельзя формировать, как обобщенный код, а нужно как специфическую психофизиологическую деятельность, обеспечивающую производство и восприятие высказываний, как операционной готовности включения в ту или иную ситуацию реального общения, которое реализуется во время упражнений на уроках. Работа в четверках активизирует учащихся, повышает результативность обучения, способствует воспитанию гуманных отношений между ними, самостоятельности, умению доказывать и отстаивать свою точку зрения; развивает у учащихся навыки культуры ведения диалога и системы позитивных отношений в учебном взаимодействии.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

В целях проверки эффективности проведенной нами опытно-поисковой работы, направленной на формирование системы позитивных отношений в учебном взаимодействии у младших школьников нами была проведена повторная диагностика сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии у младших школьников по тем же методикам, что и на констатирующем этапе исследования.

Рассмотрим подробнее итоговые результаты по критерию «Умение детьми грамотно организовывать работу в группе», представленные на рис. 6.

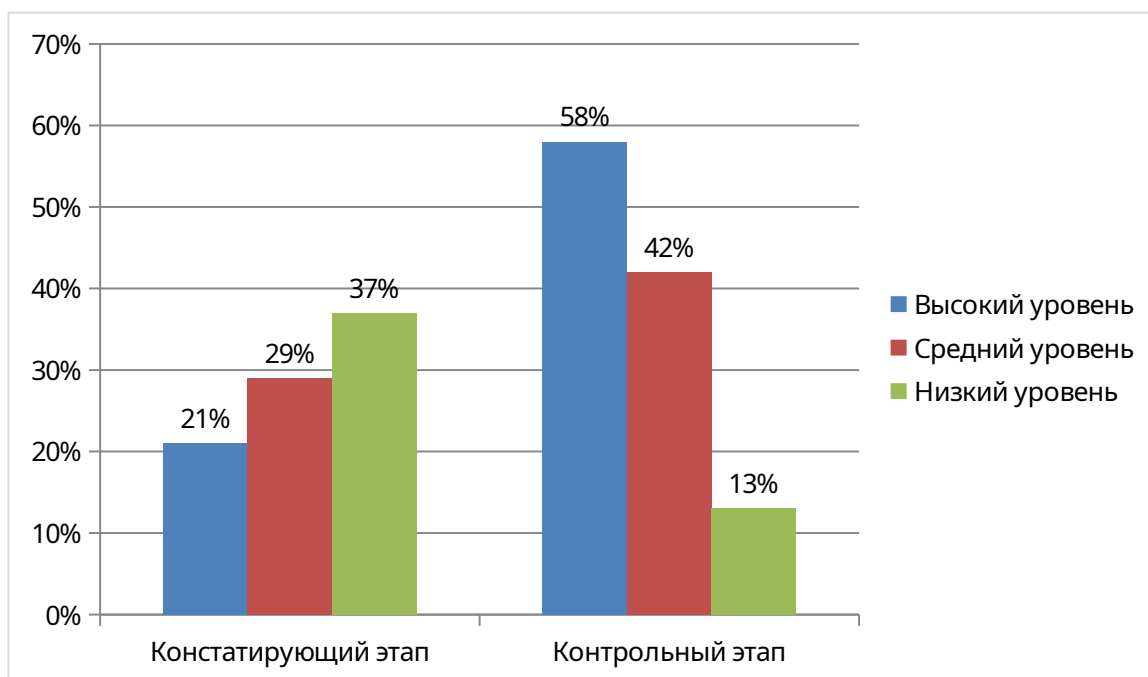


Рис. 6. Сравнительные данные диагностики по критерию «Умение детьми грамотно организовывать работу в группе», полученные на констатирующем и контрольном этапе исследования

Установлено, что на контрольном этапе исследования 58% (14 чел.) младших школьников стали демонстрировать высокий уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии обучающиеся удачно распределяют обязанности между участниками группового взаимодействия и осуществляют взаимопомощь.

29% (7 чел.) младших школьников показали средний уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном

взаимодействии. Такие обучающиеся старались согласованно распределять роли внутри группы, осуществляли взаимопомощь, что благоприятно влияло на общий результат работы.

13% (3 чел.) младших школьников показали низкий уровень сформированности навыков системы позитивных отношений в учебном взаимодействии. Таким обучающимся так и не удалось научиться распределять обязанности между участниками совместной деятельности и осуществлять взаимопомощь.

По критерию «Умение договариваться в процессе совместно деятельности» были получены результаты, представленные на рисунке 7.

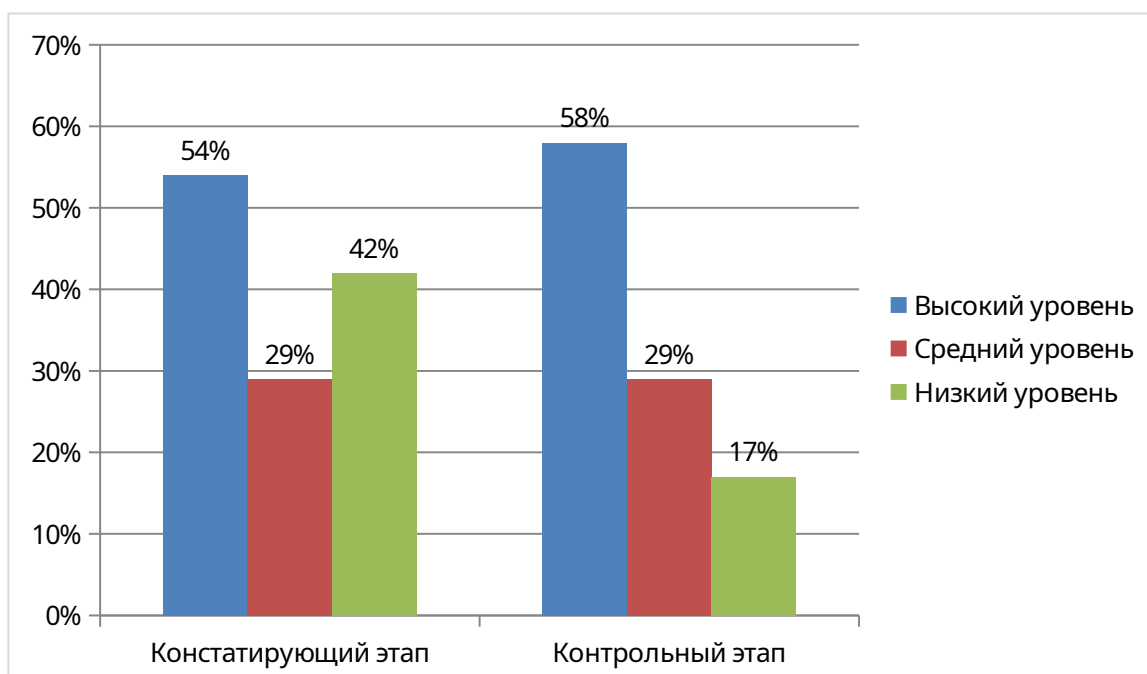


Рис. 7. Сравнительные данные диагностики по критерию «Умение договариваться в процессе совместной деятельности», полученные на констатирующем и контрольном этапе исследования

Из представленных результатов следует, что на контрольном этапе у 54% (13 чел.) младших школьников преобладает высокий уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии по критерию «Умение договариваться в процессе совместно деятельности». Такие обучающиеся в процессе совместной деятельности используют такие средства как аргументация, уговор, убеждение. Благодаря

грамотному использованию таких средств младшим школьникам удастся прийти к общему решению.

У 29% (7 чел.) младших школьников диагностирован средний уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии по данному критерию, такие мальчики и девочки во время работы в группе используют средства убеждения, аргументации и уговоры, но при этом каждый из участников группового взаимодействия настаивает на своем мнении, что негативно сказывается на общий результат взаимодействия.

У 17% (4 чел.) младших школьников диагностирован низкий уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии. Такие обучающиеся не используют методы аргументации, уговоров и убеждений во время совместной деятельности.

По критерию «Выполнение взаимного контроля» были получены результаты, представленные на рисунке 8.

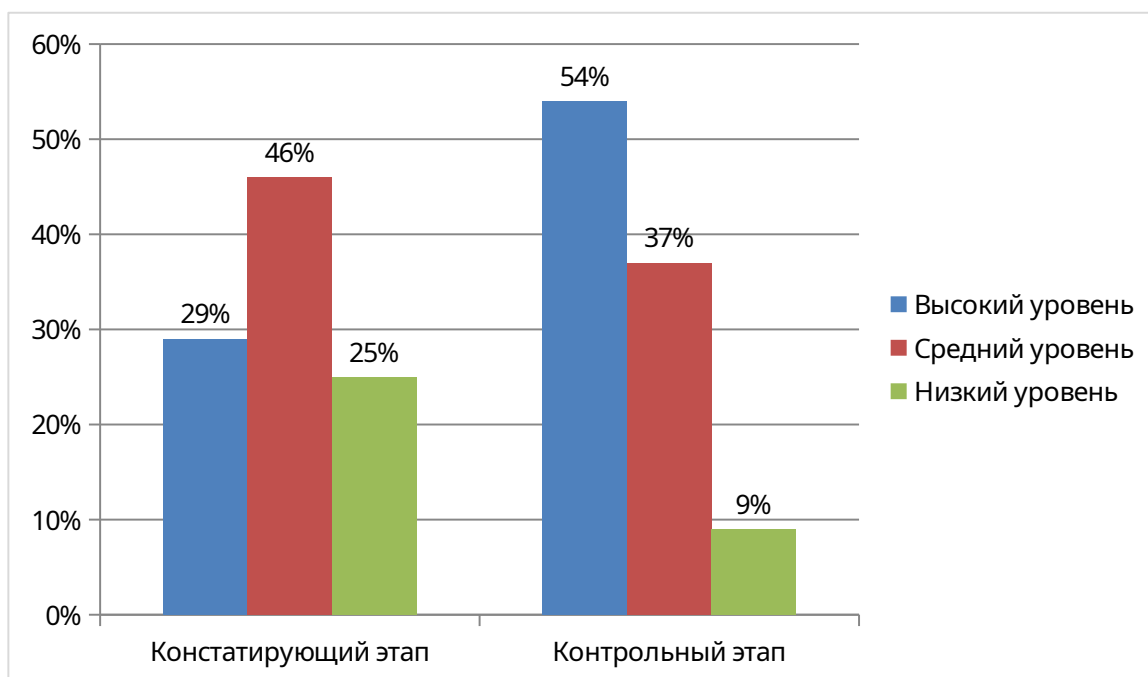


Рис. 8. Сравнительные данные диагностики по критерию «Выполнение взаимного контроля», полученные на констатирующем и контрольном этапе исследования

В ходе контрольного этапа исследования определено, что у 54% (13 чел.) младших школьников преобладает высокий уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии. Такие обучающиеся согласованно работают в группе, контролируют свою работу и работу группы в целом. При выявлении ошибок и отступлений от намеченного плана младшие школьники совместно корректируют свою работу, это говорит о том, что в группе осуществляется взаимоконтроль.

У 37% (9 чел.) младших школьников диагностирован средний уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии, такие мальчики и девочки отмечают друг у друга отступления от первичного замысла, выполняют взаимоконтроль, но при этом не исправляют ошибок в работе, не принимают замечаний, сделанных друг другом. При совместной деятельности, каждый из обучающихся настаивает на своем.

У 9% (2 чел.) младших школьников диагностирован низкий уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии. Только у двух младших школьников было отмечено отсутствие умения выполнять взаимоконтроль. Таким обучающимся свойственно способствование зарождению в группе споров и разногласий.

По критерию «Эмоциональная вовлеченность в деятельность» были получены результаты, представленные на рисунке 9

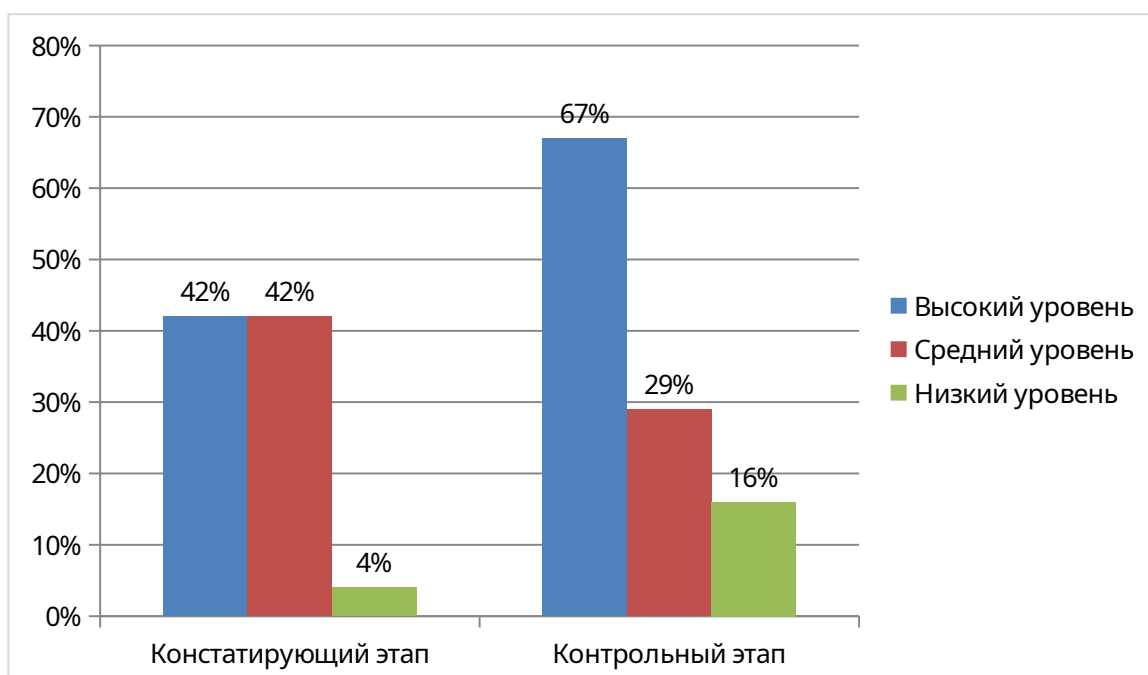


Рис. 9. Сравнительные данные диагностики по критерию «Эмоциональная вовлеченность в деятельность», полученные на констатирующем и контрольном этапе исследования

Из представленных результатов следует, что на контрольном этапе у 67% (16 чел.) младших школьников преобладает высокий уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии по критерию «Эмоциональная вовлеченность в деятельность». Такие обучающиеся имеют позитивно эмоциональное отношение к совместной работе в группах. Им нравится процесс совместной работы и, как следствие, ее результат.

У 29% (7 чел.) младших школьников диагностирован средний уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии по данному критерию, такие мальчики и девочки положительно-нейтрально относятся к совместной деятельности и ее результату. Таким младшим школьникам комфортно работать как в группе, так и индивидуально.

У 4% (1 чел.) младших школьников диагностирован низкий уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном

взаимодействии. У таких обучающихся совместная групповая работа и ее результат не вызывают эмоционального отношения.

Таким образом, в ходе анализа результатов контрольного этапа исследования были обобщены данные, определяющие общий уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии у младших школьников. Представим результаты анализа на рис. 10.

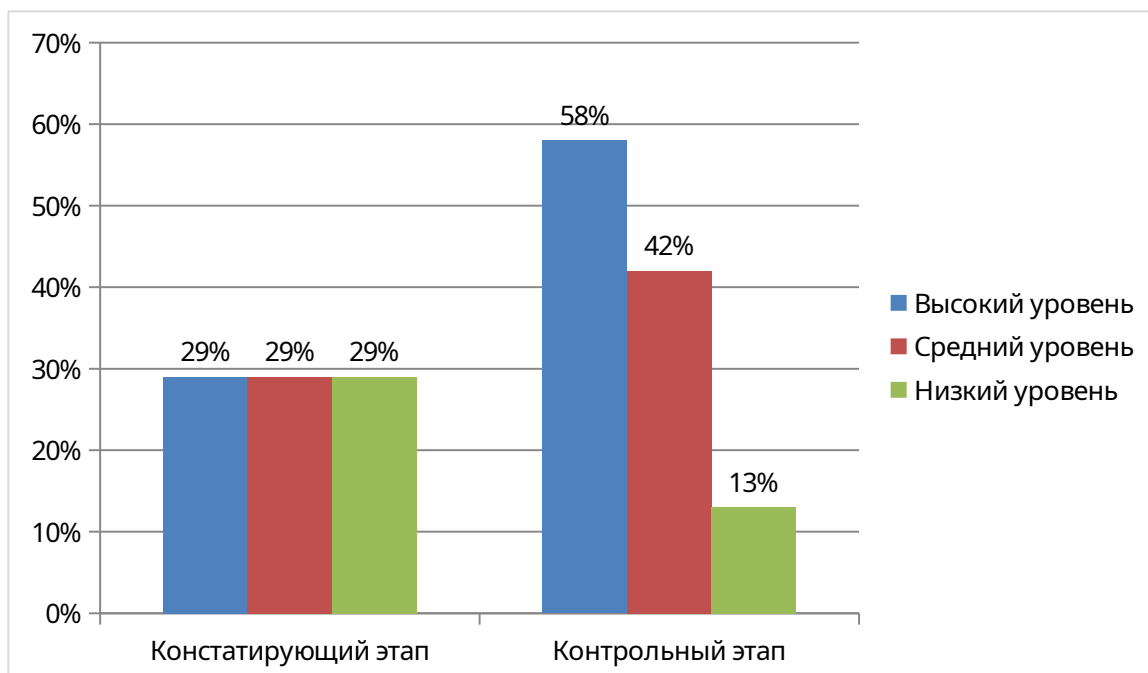


Рис. 10. Обобщенные результаты уровня сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии полученные на констатирующем и контрольном этапе исследования

Установлено, что на контрольном этапе исследования 58% (14 чел.) младших школьников стали демонстрировать высокий уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии по критериям: умение детьми грамотно организовывать работу в группе, умение договариваться в процессе совместной деятельности, выполнение взаимного контроля, эмоциональная вовлеченность в деятельность. Такие учащиеся проявляют высокий уровень сформированности навыков учебного сотрудничества по выделенным

критериям. Учащимся данной группы легко даются распределения обязанностей и функций между собой, во время совместной работы второклассники применяют такие методы как убеждение, уговор, аргументация. Младшие школьники осуществляют взаимоконтроль и взаимопомощь в совместной деятельности, они способны в процессе работы замечать друг у друга отступления от первичного замысла и корректировать их. Сам процесс совместной деятельности и ее результат вызывают у второклассников позитивно-эмоциональный отклик.

У 29% (7 чел.) младших школьников диагностирован средний уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии по критериям: умение детьми грамотно организовывать работу в группе, умение договариваться в процессе совместной деятельности, выполнение взаимного контроля, эмоциональная вовлеченность в деятельность. Такие учащиеся имеют средний уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии по выделенным критериям. Учащиеся данной группы способны осуществлять взаимоконтроль и замечать друг у друга ошибки и отступления от первичного замысла, но при этом замечания не берутся младшими школьниками во внимание и не исправляются. Учащиеся не всегда успешно распределяют между собой функции и обязанности, при использовании методов убеждения и уговоров каждый настаивает на своем мнении. Младшие школьники в процессе совместной деятельности осуществляют взаимопомощь. Для учащихся данной группы характерно наличие положительно-нейтрального отношения к совместной деятельности и ее результату.

И только у 13% (3 чел.) младших школьников был диагностирован низкий уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии по критериям: умение детьми грамотно организовывать работу в группе, умение договариваться в процессе совместной деятельности, выполнение взаимного контроля, эмоциональная

вовлеченность в деятельность. Такие учащиеся имеют низкий уровень сформированности системы позитивных отношений в учебном взаимодействии по выделенным критериям. Учащиеся данной группы не оказывают взаимопомощь, не осуществляют взаимоконтроль, не используют методы убеждения, аргументации и уговоров. В процессе совместной работы для них свойственно наличие разногласий и споров. Распределение обязанностей в группе между собой вызывает у второклассников затруднения, они предпочитают работать индивидуально. Совместная деятельность и ее результат не вызывают у них эмоционального отклика.

В целом отмечается положительная динамика формирования системы позитивных отношений в учебном взаимодействии у второклассников. Этому способствовало распределение ролей внутри группы, применение игры «Ручеек», методов «Мозгового штурма», ролевой игры, «Мэнедж Мэт», «Клок Баддис», «Джот Тост», «Конерс», учет интересов и склонностей младших школьников, осуществление поэтапного внедрения системы позитивных отношений в учебном взаимодействии.

Учащиеся стали лучше договариваться, используют в процессе общения уговоры, убеждения и аргументы, они научились одновременно говорить и слышать, исправлять чужие ошибки, таким образом, закрепляя, корректируя и дополняя свои знания. Учащиеся перестали испытывать сложности при общении, у младших школьников наблюдается сплоченность, эмоциональная окрашенность общения и их совместного взаимоотношения. У многих младших школьников стали налаживаться устойчивые навыки сотрудничества и дружеские взаимоотношения со сверстниками, уменьшилось число конфликтов среди обучающихся. Представленные материалы свидетельствуют о том, что после реализации формирующего этапа опытно-поисковой работы, учащиеся показали более высокие результаты по сравнению с результатами, полученными на констатирующем этапе диагностики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев, Б.Г. Психология педагогической оценки / Б.Г. Ананьев. – СПб: Наука, 2015. – 386 с.
2. Аншукова, Е.Ю. Организация работы по преемственности между дошкольным учреждением и общеобразовательной школой / Е.Ю. Аншукова // Начальная школа. – 2022. – №10. – С.32-36
3. Арефьева, И.В. Учебное сотрудничество как педагогическая проблема / И. В. Арефьева // Новая наука: проблемы и перспективы. – 2016. – № 6-2 (85). – С. 12-16
4. Бекназарова, Л.С. Этапы развития сотрудничества в учебном процессе учителя с учениками / Л. С. Бекназарова // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – 2018. – № 6 (108). – С. 110-113
5. Балаев, А.А. Активные методы обучения / А.А. Балаев. - М.: АРКТИ, 2017. – 153 с.
6. Бордовский, Г.А. Новые технологии обучения. Вопросы терминологии / Г.А. Бордовский, В.А. Извозчиков // Педагогика. – 2021. – № 5. – С. 12-15
7. Васильев, Н.Н. Позитивное отношение и конструктивное одобрение / Н.Н. Васильев // Наука. Личность. Общество. – 2021. – № 7. – С. 76-79
8. Воронина, М.П. Диалог на уроке в начальной школе / М.П. Воронина // Начальная школа. – 2021. – № 6. – С.43-47
9. Гальперин, П.Я. Психология как объективная наука. – М.: КРОНУС, 2015. – 305 с.
10. Генике, Е.А. Активные методы обучения. Новый подход / Е.А. Генике. – М.: Национальный книжный центр, 2020. – 832 с.
11. Гришина, Н.В. Психология конфликта / Н.В.Гришина. – СПб: Питер, 2018. – 216 с.
12. Деменева, Н.Н. Личностно ориентированные педагогические технологии в начальной школе, соответствующие требованиям ФГОС.

Учебно-методическое пособие / Н.Н. Деменова, Н.В. Иванова. – М.: АРКТИ, 2020. – 224 с.

13. Дилова, Н. Г. Требования к учителю по организации сотрудничества учащихся начальных классов в учебном процессе / Н. Г. Дилова // Актуальные проблемы современной науки. – 2021. – № 4 (72). – С. 55-57

14. Дуранов, М.Е. Педагогика воспитания и развития личности учащегося / М.Е. Дуранов. – Магнитогорск: Магнитогорский госуниверситет, 2018. – 211 с.

15. Загвязинский, В.И. Теория обучения и воспитания [Текст]: учебник и практикум для академического бакалавриата / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. – М.: Академия, 2018. – 230 с.

16. Закирова-Зиева, Е.В. Учебное сотрудничество как условие формирования коммуникативной компетентности учащегося начальной школы / Е. В. Закирова-Зиева // Вестник Воронежского государственного технического университета. – 2020. – № 10-2. – С. 77-81

17. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] : учеб. для студентов вузов / И. А. Зимняя. – М.: Логос, 2013. – 384 с.

18. Казантаева, В.В. От педагогического воздействия – к взаимодействию / В. В. Казантаева // Школа. – 2019. – № 1. – С. 69-72

19. Ковалев, А.Г. Психология личности / А.Г. Ковалев. – СПб: Питер, 2017. – 264 с.

20. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике [Текст]: для учащихся, студентов, аспирантов, учителей и преподавателей вузов / Г.М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – СПб.: МарТ, 2005. – 448 с.

21. Коротаева, Е.В. Педагогика взаимодействий: теория и практики [Текст]: учеб. пособие / Е. В. Коротаева. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2017. – 172 с.

22. Кукушин, В.С. Теория и методика обучения / В.С.Кукушин. – Ростов н/Д.: Феникс, 2018. – 474 с.

23. Лобанов, А.А. Основы профессионально-педагогического общения [Текст]: учебное пособие для студентов вузов / А. А. Лобанов. – М.: Академия, 2018. – 192 с.

24. Ломова, А.Д. Развитие навыков сотрудничества у младших школьников средствами игрового театра / А. Д. Ломова // Инновационные процессы в системе дополнительного образования : материалы I заоч. науч.-практ. конф. – Екатеринбург, 2019. – С. 98-103

25. Луговая, Т.В. О подходах к организации учебного сотрудничества сотрудничеству / Т. В. Луговая // Конференциям АСОУ. – 2020. – № 1. – С. 3014-3019

26. Магомед-Эминов, М.Ш. Трансформация личности [Текст]: Учеб. пособие по психологии личности для психоаналит. учеб. заведений / М. Ш. Магомед-Эминов. – М.: ПАРФ, 2017. – 494 с.

27. Майорова, Н.И. Учебное сотрудничество как способ активизации саморазвития учащегося / Н. И. Майорова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2021. – № 38. – С. 57-61

28. Маликова, И.В. Психолого-педагогические условия развития способности первоклассника к учебному сотрудничеству [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 19.00.07 / И. В. Маликова. – Самара, 2021. – 223 с.

29. Маркова, А.К. Учебно-познавательные мотивы и пути их исследования. Формирование учебной деятельности / А.К. Маркова. – М.: Педагогика, 2016. – 267 с.

30. Маткин, В.В. Теория и практика развития интереса к профессионально-творческой деятельности у будущих учителей: ценностно-синергетический подход / В.В. Маткин. – Челябинск : Изд-во ЧГПУ, 2017. – 204 с.

31. Морозов, А.В. Управленческая психология [Текст]: учебное пособие для студентов высших и средних специальных учебных заведений / А.В. Морозов. – М.: Трикста, 2020. – 288 с.

32. Неудахина, Н.А. Основы педагогического мастерства [Текст]: учебное пособие / Н.А. Неудахина. – Барнаул: Изд-во АГАУ, 2019. – 209 с.
33. Панфилова, А.П. Взаимодействие участников образовательного процесса [Текст]: учебник для бакалавров / А. П. Панфилова, А. В. Долматов. – М.: Академия, 2016. – 487 с.
34. Педагогический словарь / авт.-сост. И. П. Андриади, С. Ю. Темина. – М.: ИНФРА-М, 2016. – 221 с.
35. Радугина, А.А. Психология и педагогика / А.А. Радугина. – М.: Педагогика, 2017. – 341 с.
36. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1998. – 512 с.
37. Рубцов, В.В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В. В. Рубцов, Т.Г. Ивошина. – М.: Моск. гор. психолого-пед. ун-т, 2018. – 271 с.
38. Словарь по конфликтологии / авт.-сост. В.Р. Филиппова, С..Б. Давлетчина. – Улан-Удэ: Издательство ВСГТУ, 2015. – 100 с.
39. Словарь по социальной педагогике [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. – М. : Академия, 2017. – 365 с.
40. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д. Ушинский. – М.: Просвещение, 1991. – 305 с.
41. Хон, Р.Л. Педагогическая психология. Принципы обучения [Текст]: учебное пособие для вузов / Р. Л. Хон. – М. : Деловая книга, 2017. – 736 с.
42. Цукерман, Г.А. Введение в школьную жизнь [Текст]: программа адаптации детей к школе / Г. А. Цукерман, К. Н. Поливанова. – М.: Генезис, 2016. – 128 с.
43. Щукина, Г.И. Активация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 2016. – 342 с.
44. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст]: учеб. пособие для вузов / Д. Б. Эльконин. – М. : Академия, 2005. – 384 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Описание методик, применяемых при изучении уровня сформированности навыков учебного сотрудничества у младших школьников

1. Наблюдение за поведением и совместной деятельностью учащихся на уроках.

Цель: выявление в процессе осуществления совместной деятельности учащихся сформированности у них качеств сотрудничества.

Критерии оценивания:

~ умение детей договариваться, приходить к общему решению;

- ~ использование в процессе осуществления совместной деятельности средств убеждения;
- ~ использование в процессе осуществления совместной деятельности уговоров;
- ~ выполнение взаимного контроля;
- ~ умение помогать друг другу при совместной деятельности;
- ~ фиксирование отношения к результату деятельности.

2. Методика «Рукавички» (Г. А. Цукерман)

Цель: выявление в процессе организации и осуществления сотрудничества (кооперация) уровня сформированности действий по согласованию усилий.

Метод оценивания: наблюдение за взаимодействием младших школьников, работающих в классе парами, анализ результатов работы детей

Описание задания: младшим школьникам, сидящим парами, раздают по одному изображению рукавички каждому и просят их украсить рукавички

одинаковым способом, т. е. так, чтобы эти рукавички составили пару.

Младшие школьники могут самостоятельно придумать узор, но для этого им

в первую очередь необходимо договориться между собой о том, какой узор они вместе будут рисовать. Каждая пара младших школьников получает изображение рукавичек в виде силуэта (на левую и правую руку) и два одинаковых набора цветных карандашей.

Материал: каждая пара детей получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку соответственно) и одинаковые наборы

цветных карандашей или фломастеров.

Критерии оценивания:

– продуктивность совместной деятельности обучающихся

- оценивается по степени сходства узоров на обеих рукавичках;
- умение детей приходить к общему решению, договариваться, умение аргументировать, убеждать и т. д.;
- оценивается взаимный контроль по ходу выполнения деятельности: способны ли дети замечать друг у друга отступления от их

первоначального

- замысла, как ребенок реагирует на эти замечания;
- оказывают ли взаимопомощь в процессе рисования;
- эмоциональное отношение детей к совместной деятельности:

Уровни оценивания:

1. Низкий уровень: в узорах младших школьников вообще нет сходства или явно преобладают различия. Обучающиеся не пытаются договориться, прийти к единому мнению, каждый из них настаивает на своем.

2. Средний уровень: сходство обеих рукавичек частичное – отдельные признаки (форма или цвет некоторых деталей) совпадают, но наблюдаются

заметные различия.

3. Высокий уровень: рукавички раскрашены очень похожим или одинаковым узором. Младшие школьники активно обсуждали предполагаемый вариант узора; пришли к согласию относительно узора в

раскрашивании рукавичек; обучающиеся сравнивают способы действия и

способны координировать их, совместно действуют; они следят за реализацией предполагаемого замысла.

3. Методика «Ковёр» (Р. В. Овчарова)

Цель: изучение уровня сформированности навыков группового взаимодействия учащихся в ситуации предъявленной учебной задачи.

Оцениваемые действия:

- ~ Учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве;
- ~ Формулировать собственное мнение и позицию;
- ~ Договариваться и приходить к общему решению в совместной деятельности, в том числе в ситуации столкновения интересов;
- ~ Допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе не совпадающих с его собственной;
- ~ Планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей и условиями её реализации;
- ~ Осуществлять пошаговый и итоговый контроль.

Методику лучше проводить коллективно на уроке художественного труда или на других уроках. Проведение в урочное время лучше потому, что

дети на уроке наиболее адекватно принимают на себя социальную роль «ученика» и, конечно же, чувствуют ответственность за выполнение определенного задания.

Необходимо поделить детей на произвольные команды, которые будут работать за отдельными столами.

Материал: на каждом столе имеются совершенно одинаковые наборы всевозможных фигур (треугольников, квадратов, окружностей, прямоугольников, овалов, звездочек и так далее), выполненных из цветной

бумаги. Это позволяет создать равные условия работы для всех групп.

Далее каждой команде предлагается изготовить один, общий ковёр.

При этом педагог демонстрирует образцы нескольких готовых ковров.

На

основе анализа этих образцов коллективно с детьми устанавливаются общие признаки любого ковра, которые одновременно для учеников являются

правилами выполнения работы и средствами контроля:

- а) наличие центрального рисунка;
- б) одинаковое оформление углов;
- в) симметричное расположение деталей относительно центра.

Инструкция. Чтобы сделать такие же красивые ковры, как вы увидели в качестве примера, надо работать дружно и слаженно.

Успешность совместной деятельности зависит от того, насколько дети умело смогут организовать работу в группе, распределить обязанности и

договориться между собой. Время выполнения для всех одинаково. По завершению работы организуется выставка ковров, в ходе которой дети сами

анализируют свою деятельность. Проводится групповое обсуждение, цель

которого организация рефлексивно-содержательного анализа совместного

действия. Команды обсуждают, что удалось, а что не удалось, также рассматривают степень соответствия продукта их деятельности поставленной задаче.

Уровни оценивания:

Низкий уровень: на ковре нет ни одного, либо отмечается только один оцениваемый признак;

Средний уровень: на ковре присутствуют два из оцениваемых признака;

Высокий уровень: наличие трёх из оцениваемых критериев.

Данные диагностики помогут выявить наличие или отсутствие трудностей в общении с окружающими, уровень согласованности действий

между парами учеников, а также уровень сформированности навыков взаимодействия учащихся в подгруппах.