



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЯ УЧЕБНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.02 Преподавание в начальных классах

Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
«23» мая 2022 г.
Заместитель директора по УР
Пермякова Г. С.

Выполнил(а):
студентка группы ОФ-418-165-4-1
Храпакова Ксения Станиславовна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа, к.п.н.
Верховых Ирина Валерьевна

Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования умения сотрудничества в младшем школьном возрасте	
1.1 Понятие «умения сотрудничества» в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2 Особенности организации сотрудничества младших школьников.....	9
1.3 Влияние художественно-творческой деятельности на формирование умения сотрудничества младших школьников.....	13
Выводы по первой главе.....	16
Глава 2. Экспериментальная работа по формированию умения сотрудничества у младших школьников	
2.1 Цель, задачи и методы эксперимента.....	18
2.2 Содержание работы по формированию умения сотрудничества у младших школьников.....	26
2.3 Динамика сформированности умения сотрудничества у младших школьников в процессе художественно-творческой деятельности.....	30
Выводы по второй главе.....	38
Заключение.....	40
Список использованных источников.....	42
Приложение.....	46

Введение

Тема сотрудничества младших школьников очень актуальна, но мало исследована в литературе. С поступлением ребёнка в школу, резко меняется весь его режим жизни, его социальное положение, положение в коллективе и семье. Основной деятельностью ребёнка становится учёба, а важнейшей общественной обязанностью – учиться и получать знания. Школьник включается в новый коллектив, в котором он будет жить, учиться, развиваться и взрослеть.

С первых дней пребывания в школе формируется отношение к школе, образованию в целом, к педагогам и сверстникам, вырабатываются основы их социального поведения. Именно в этот период происходит формирование личности и дисциплины. Формирование организовывать как личную, так и групповую деятельность, понимание ценности сотрудничества, отношений в совместной деятельности. Усваиваются правила и нормы общения, которым ребёнок будет следовать независимо от ситуаций. Дети младшего школьного возраста, отличаются своей общительностью. Младшие школьники состоят в хороших товарищеских взаимоотношениях практически со всеми. Влияние детского коллектива на ребёнка растёт. С этого момента и начинается его сотрудничество с партнёрами.

Большинство определений понятия «сотрудничество» отражают влияния объектов, групп объектов друг на друга, приводящие к какому-либо результату. В работе мы определили сотрудничество, как общность связей и взаимовлияние людей, укладываемое в их общей деятельности, итогом которой является смена поведения и деятельности других людей.

Умения сотрудничества входят в группу коммуникативных учебных действий. Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования, коммуникативная сторона развития считается одной из приоритетных задач школьного образования. Коммуникативные действия обеспечивают социальную компетентность и

учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Таким образом, сотрудничество в нашей работе мы рассматриваем как интерактивную сторону общения и как одну из групп коммуникативных универсальных учебных действий.

Для эффективного формирования коммуникативных умений у младших школьников мы должны выделить художественно-творческую деятельность.

Художественно-творческая деятельность младших школьников является эффективной формой деятельности, позволяющая раскрыть творческий потенциал личности, дающий возможность адаптации и реализации в современном мире.

Совместная художественно-творческая деятельность младших школьников базируется: на умении отстаивать свою точку зрения и обмениваться опытом, между участниками творческого процесса.

Всё выше сказанное определило выбор темы исследования «Формирование умения учебного сотрудничества младших школьников в процессе художественно-творческой деятельности».

Цель исследования: изучить теоретические аспекты проблемы формирования умения учебного сотрудничества младших школьников в процессе художественно-творческой деятельности для определения содержания работы учителя по формированию умения сотрудничества младших школьников.

Объект исследования: процесс формирования умения сотрудничества младших школьников.

Предмет исследования: формирование умения учебного сотрудничества младших школьников в процессе художественно-творческой деятельности.

Гипотеза исследования: формирование умения сотрудничества младших школьников в художественно-творческой деятельности, будет эффективнее

при совместной разработке правил сотрудничества младших школьников в художественно-творческой деятельности и их выполнении; использовании групповых методов работы при проведении художественно-творческой деятельности.

Задачи исследования:

1. Определить теоретические основы умения сотрудничества и особенности организации сотрудничества в младшем школьном возрасте.
2. Рассмотреть художественно-творческую деятельность и её влияние на формирование умения сотрудничества младших школьников.
3. Определить уровень сформированности умения сотрудничества у младших школьников.
4. Описать содержание работы учителя по формированию умения сотрудничества у младших школьников.
5. Выявить динамику сформированности умения сотрудничества у младших школьников в процессе художественно-творческой деятельности.

В процессе подготовки выпускной квалификационной работы были и применены следующие методы исследования: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, изучение педагогического опыта, эксперимент, математический метод обработки данных, анализ продуктов деятельности обучающихся, моделирование учебного процесса.

Практическая значимость исследования состоит в возможности формирования умения учебного сотрудничества младших школьников в процессе художественно-творческой деятельности на начальной ступени образования.

База исследования: 3 «Б» класс, МБОУ «СОШ № 116 г. Челябинска».

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

1.1 Понятие «умения сотрудничества» в психолого-педагогической литературе

На данный момент, одной из актуальных проблем младшего школьного образования, является изменение базы знаний ребёнка. Он является частью образовательного процесса, который сотрудничает как партнёр, осуществляя взаимодействие с педагогом и другими детьми. Сотрудничество ребёнка со сверстниками, является первой ступенью социализации личности, одним из существенных условий её полноценного формирования.

Анализ современной психолого-педагогической литературы показал, что современные исследователи выделяют огромные возможности формирования умений сотрудничества у детей.

Во-первых, возрастает объём усваиваемого материала, во-вторых, растёт познавательная активность и творческая самостоятельность детей, в-третьих, наименьшая затрата времени на формирование знаний, умений и навыков, в-четвёртых, снижаются дисциплинарные трудности. Также, согласно исследованиям авторов, у детей появляется возможность приобретения социальных навыков: ответственность, умение строить своё поведение согласно ситуации.

Формируя умения сотрудничества, педагог получает возможность индивидуализировать воспитательно-образовательный процесс, учитывая при этом индивидуальные возможности детей, их интересы, уровень подготовки, ритм работы [23].

Неоценимый вклад в развитие теории и практики формирования коллективного обучения и воспитания внёс В. А. Сухомлинский. Будучи сам на протяжении многих лет руководителем школы, он пришёл к выводу об определяющей роли сотрудничества обучающихся в достижении тех целей, которые стоят перед школой. В. А. Сухомлинский считал, что в

сотрудничестве, с чьей-то помощью ребёнок всегда может сделать больше и решить более трудные задачи, чем самостоятельно [38].

Конечно, при сотрудничестве между сверстниками возможны конфликты, противоречия, но они легко разрешаются на основе общего стремления к достижению цели и не ущемляют интересов взаимодействующих сторон.

По мнению И. М. Витковской, понятие «умения сотрудничества» обозначает одно из ведущих понятий современной гуманистически ориентированной педагогики. Сотрудничество – это взаимодействие труда действующих вместе людей, то есть их совместная деятельность. Суть сотрудничества заключается в том, что все партнёры по взаимодействию, содействуют друг другу, активно способствуют достижению индивидуальных целей каждого и общих целей совместной деятельности [6].

Н. А. Косолапова утверждает, что сотрудничество – это позитивное взаимодействие, при котором цели интересы совпадают, либо достижение целей одних участников совпадают с интересами и целями других [26].

Основными характеристиками навыков сотрудничества у детей младшего школьного возраста являются: единство цели, распределение выполняемых функций между участниками и одновременное их выполнение, а также наличие позитивных межличностных отношений.

В психолого-педагогической литературе однозначного толкования понятия «умения» отсутствует, хотя обычно определения понятия «умения» приводят к тому, что умения формируются и проявляются только в действии.

Умения – это способность что-то делать, основанное на знании, опытности и навыке.

М. А. Данилов и Б. П. Есипов в педагогическом словаре определяют умения как подготовленность к практическим и теоретическим действиям, выполняемым быстро, точно и сознательно, на основе усвоенных знаний и жизненного опыта [11].

Умения включают в себя непроизвольно выполняемые части, называемые навыками. Умения образуются в результате координации навыков, их объяснения в системе с помощью действий, которые находятся под сознательным контролем. Главное в управлении умениями заключается в том, чтобы поставить точность каждого действия, его полную гибкость. Умения и навык – это способность совершать то или иное действие. Различаются они по уровню овладения данным действием. Умения – это способность к действию, не приобретённого наивысшего уровня сформированности, осуществляющему полностью сознательно. Навык – это способность к действию, уже приобретённому наивысшего уровня сформированности, осуществляющий автоматизировано, без осознания промежуточных шагов.

Анализируя современные источники, мы отметили наиболее подходящие для нас определения по термину «сотрудничество».

Основными характеристиками навыков сотрудничества у детей младшего школьного возраста являются: единство цели, распределение выполняемых функций между участниками и одновременное их выполнение, а также наличие позитивных межличностных отношений.

Формирование навыков сотрудничества со сверстниками необходимо и для становления способности строить своё действие с учётом действия партнёра, понимать и принимать мнение других, учитывать и понимать эмоциональное состояние партнёра [12].

Сотрудничество – идеальный случай взаимоотношений, предполагающий взаимопомощь и взаимоподдержку. С. И. Ожегов и Н. Ю. Шведова выделяли, что сотрудничать – это значит работать, действовать вместе, принимать участие в общем деле. По мнению Дьяченко, сотрудничество – наивысший уровень согласованности позиций в деятельности, на языке психологической науки – организация субъект-субъектных отношений в совместной деятельности [32].

Анализируя психолого-педагогическую литературу, мы выделили основные признаки формирования сотрудничества.

1. Целенаправленность – стремление детей к достижению общей цели.
2. Мотивированность – заинтересованное и активное отношение к совместной деятельности.
3. Целостность – взаимосвязанность участников взаимодействия.
4. Структурированность – чёткое распределение функций, обязанности, ответственности, прав.
5. Согласованность – согласованность действий участников процесса, низкий уровень конфликтности.
6. Организованность – способность к управлению и самоуправлению, планомерность деятельности детей.
7. Результативность – способность достигать высоких результатов.

Из выше сказанного, следует отметить «сотрудничество», как первую ступень социализации личности. Мы определили понятие «умения сотрудничества». Выявили основные характеристики навыков сотрудничества у младших школьников. Выделили основные признаки формирования сотрудничества.

1.2 Особенности организации сотрудничества младших школьников

Деятельность учителя в начальной школе очень необычна. Педагог работает как классный руководитель, так и учитель. От его работы зависит, как хорошо пройдёт жизнь ребёнка в школе. Важно учитывать возрастные особенности детей: из-за пренебрежения ими, не полностью реализуются интеллектуальные, нравственные и творческие силы ребёнка. «Благополучные» дети могут стать «трудными». Поэтому очень важно учитывать специфику психофизиологических особенностей младших школьников.

Абсолютно большинство исследований по проблеме учебного сотрудничества, выполнено на материале дошкольного и подросткового

возраста, что объединяет с изучением ведущих видов деятельности этих периодов. Младший школьный возраст в плане психосоциального развития требует более глубокого изучения.

Процесс обучения в начальной школе имеет не только понимание сложной системы знаний, развитие многих учебных и интеллектуальных навыков, но также и формирование самих познавательных процессов: внимания, памяти, мышления и способностей.

Формирование способностей происходит лишь при условии «включения» познавательной потребности. Поэтому следующим шагом в работе над этой проблемой, стало определение условий и форм общения, наиболее благоприятных для развития познавательных способностей младших школьников [18].

Формой такой организация обучения, представляет сотрудничество, взаимодействие с другим человеком.

Как мы знаем, потребность ребёнка в общении со сверстниками возникает позже, чем его потребность в общении со взрослыми. Но именно в период младшего школьного возраста, она уже очень показана, и если она не находит своего удовлетворения, то это приводит к непереносимой задержке социального развития. А наиболее благоприятные условия правильного воспитания и развития, создаёт именно коллектив сверстников, в который ребёнок попадает ещё в начальной школе.

Младший школьный возраст имеет более интенсивное общение: продолжают развиваться основы межличностных отношений и сотрудничества, которые заложены ещё в младшем школьном возрасте, дети получают основные коммуникативные способности. Именно они позволяют наладить отношения со сверстниками и самостоятельно разрешать проблемы.

Ещё в дошкольном возрасте, ребёнок был вовлечён в развитие формы сотрудничества. Однако в школе, ему предлагается освоить еще одну совершенно новую форму сотрудничества – учебную. Учебное

сотрудничество отличается от предыдущих – дошкольных форм сотрудничества между ребёнком и взрослым.

В отличие от отношений «взрослый-ребёнок» отношение со сверстниками – это отношения равенства. Общение со сверстниками даёт детям то, чего не может дать общение со взрослыми.

Учебное сотрудничество направлено на общие для всех людей способы мышления и действия. Учебное сотрудничество направлено на результат, которым является новые способы действия, освоенные ребёнком.

Можно выделить три формы учебного сотрудничества младшего школьника:

- учебное сотрудничество со взрослыми;
- учебное сотрудничество со сверстниками;
- встреча ребёнка с самим собой, меняющаяся в ходе обучения.

В традиционной модели образования единственной сферой детской жизни, в которую не допущено общение и сотрудничество со сверстниками, оставалась учебная деятельность младших школьников. Их рассаживали за удобные парты, запрещали разговаривать друг с другом, запрещалась взаимопомощь друг другу. Дети учились рядом, но не сотрудничали друг с другом.

В ходе этого, авторы решили объединить три идеи в едином процессе: обучение в коллективе, самооценку и обучение в малых группах. Это было названо одним термином – обучение в сотрудничестве. Главной силой при обучении в сотрудничестве, стало влияние коллектива, учебной группы.

Эльконин Д. Б. и Давыдов В. В. считали, что все формы школьных взаимоотношений должны носить общий характер и регулировать не только отношения «ребёнок-взрослый», но и отношения «ребёнок-ребёнок». При этом нормосообразное поведение эффективнее складывается не в целом классе, а в малых детских группах [9].

Групповая работа – одна из самых эффективных форм организации учебного сотрудничества младших школьников, так как она позволяет:

– дать ребёнку эмоциональную поддержку, без которой у некоторых детей развивается школьная тревожность;

– дать ребёнку возможность утвердиться в себе, попробовать быть авторитетом в микрогруппе;

– дать каждому ребёнку опыт контроля и оценки работы, а также целеполагание и планирование;

– дать учителю вовлечь детей в содержание обучения.

На начальных этапах работы по технологии обучения в сотрудничестве, придётся потратить время направленное:

– на знакомство детей друг с другом;

– на сплочение коллектива и его отдельных групп обучающихся;

– на освоение азов межперсональной и групповой коммуникации;

– на развитие умений участвовать в диалоге, вести дискуссию;

– на изучение индивидуальных стилей обучения, социально-психологических типов обучающихся, работающих в одной группе.

Общие правила и основные противопоказания организации групповой работы с младшими школьниками. К общим правилам относятся:

1. Следует объяснить: как сесть за партой, чтобы смотреть не на учителя, а на товарища; как соглашаться, а как возражать; как помогать, а как просить о помощи.

2. Правильный образец совместной работы, будет освоен детьми не сразу. Учителю стоит показать пару сценок «неверного» общения. Чтобы дать понять, как не стоит делать при совместной работе.

3. Правильное распределение детей по группам, с учётом их личных склонностей.

4. При оценке работы группы, оценивать можно лишь общую работу группы, ни в коем случае не давать детям, разных оценок.

5. Групповая работа требует перестановки парт. Для работы тройками, или четвёрками, парты требует ставить так, чтобы детям, работающим вместе, удобно было смотреть друг на друга.

Основные противопоказания при групповой работе:

1. Недопустима пара из двух слабых учеников: им нечем обмениваться.
2. Дети, которые отказываются работать вместе, нельзя принуждать к общей работе, чтобы не отвлекать класс во время урока.
3. Если кто-то пожелал работать в одиночку, учитель обязан разрешить ему отсесть.
4. Нельзя требовать абсолютной тишины во время совместной работы.
5. Нельзя наказывать детей лишением права участвовать в групповой работе.

Групповые виды работы делают творческую деятельность более интересной и живой. Воспитывают у младших школьников сознательное отношение к исследовательской деятельности, к творческому труду, активизируют мыслительную деятельность и помогают учителю контролировать знания, умения и навыки у ребят всего класса при минимальной затрате времени учителя.

Таким образом, мы выделили формы учебного сотрудничества младшего школьника. Привели общие правила и основные противопоказания организации групповой работы. Выявили влияние художественно-творческой деятельности на ребёнка.

1.3 Влияние художественно-творческой деятельности на формирование умения сотрудничества младших школьников

Одно из главных мест, в процессе становления личности, занимает работа по развитию коммуникативных умений и навыков, у младших школьников в процессе художественно-творческой деятельности.

Художественно-творческая деятельность в начальном образовании, играет важную роль в самообразовании ребёнка.

Художественно-творческая деятельность ребёнка – это деятельность по созданию новых, оригинальных образов (в рисунке, лепке, аппликации и т.д.), а также деятельность по восприятию и переживанию художественных

явлений, которая содержит эстетические оценки действительности и искусства.

Продуктами художественно-творческой деятельности, может быть не только рисунок, но и мысли, чувства, возникающие при его создании, которые содержат эстетическую оценку действительности.

В. С. Щербаков считал, что детское искусство начинается там, где начинаются эстетические оценки воспринимаемой действительности, хотя сама работа детей в этой области есть творчество, но не обязательно искусство [40].

Согласно ФГОС НОО, художественно-творческая деятельность развивает мышление, наблюдательность и воображение, учебно-творческие способности, эстетические чувства, учит проявлять эмоционально-ценностное отношение к миру.

Художественно-творческая деятельность имеет определённый уровень развития художественно-творческих способностей младших школьников. Они не могут развиваться вне практической изобразительной и художественной деятельности. В процессе освоения средств художественного выражения, полагается оперирование цветом, линией, формой, объёмом. В этот момент, у ребёнка формируются особые качества мышления и способность к неординарному решению проблем.

На уроках ИЗО и технологии, дети вовлечены в коллективную деятельность, идёт обсуждение в процессе работы, а значит развивается речь и расширяется кругозор, возможно идёт получение новых знаний от сверстников.

Более точная и полная систематизация видов коллективной изобразительной деятельности представлена в классификации, разработанной Т. С. Комаровой и А. И. Савенковым. В ее основе лежат три основные формы организации совместной деятельности, выделенные психологами: совместно-индивидуальная, совместно-последовательная, совместно-взаимодействующая [24].

Совместно-индивидуальная деятельность предполагает, что каждый ученик индивидуально выполняет изображение или изделие, которое на завершающем этапе становится частью, элементом коллективной композиции. Согласование действий каждого из обучающегося совместного труда осуществляется в начале урока, на первом этапе при разработке идеи совместной композиции, при планировании дальнейшей работы, и в конце урока, на последнем этапе, когда составляется и обобщается коллективная композиция.

Совместно-последовательная деятельность предполагает последовательное выполнение учениками определенной технологической операции, когда результат работы одного ученика становится предметом деятельности другого. Это процесс-игра, где каждый ребёнок уподобляется мастеру, играет роль художника-мастера, работающего на линии конвейера художественного производства. Совместно-последовательная деятельность на уроке представляет собой два основных этапа:

1. Индивидуальная работа ученика над элементом, частью общего изделия;

2. Последовательная работа на конвейере, связанная со сборкой, определенной технологической операцией последовательного монтажа коллективного изделия.

Совместно-взаимодействующая деятельность предполагает или одновременную совместную работу всех обучающихся коллективного творчества, или постоянное согласование действия всех обучающихся коллективной деятельности. Эта форма организации коллективной деятельности требует от учителя определенных организаторских способностей, а от учеников – умения общаться в процессе практической деятельности: сотрудничать, уважать чужую инициативу, защищать собственные идеи в процессе согласования вопросов содержания и формы, использования материалов и техники исполнения композиции.

Успех любой деятельности зависит от её организации. Организация коллективной деятельности на уроках изобразительного искусства требует от педагога особой подготовки. А при выборе темы и методики коллективной изобразительной деятельности необходимо учитывать следующее:

- место коллективной деятельности в тематическом плане и в структуре урока;
- возрастные особенности обучающихся;
- посильность задания и доступность изобразительной технологии его выполнения.

В результате совместной работы в группе, обучающиеся становятся более раскованными, пропадает боязнь высказать неверное суждение, улучшаются отношения в коллективе. Занятия в группе способствуют хорошему развитию личности младшего школьника, формируют первые представления о целостности художественного мира. Также даёт ребёнку опыт жизни в обществе и опыт взаимодействия с окружающими.

Новые формы, методы организации учебного и воспитательного процесса, позволяет учителю делать работу с детьми более интересной, разнообразной и эмоционально насыщенной.

В ходе работы, мы рассмотрели три основные формы организации совместной деятельности.

Выводы по первой главе

В первой главе, мы определили понятие «умения сотрудничества», которое обозначает одно из ведущих понятий современной гуманистически ориентированной педагогики, а также позитивное взаимодействие, при котором цели интересы участников совпадают.

Выявили основные характеристики навыков сотрудничества у младших школьников: единство цели, распределение выполняемых функций между участниками и одновременное их выполнение, а также наличие позитивных межличностных отношений.

Выделили основные признаки формирования сотрудничества: целенаправленность, мотивированность, целостность, структурированность, согласованность, организованность, результативность.

Выделили формы учебного сотрудничества младшего школьника:

- учебное сотрудничество со взрослыми;
- учебное сотрудничество со сверстниками;
- встреча ребёнка с самим собой, меняющаяся в ходе обучения.

Привели общие правила и основные противопоказания организации групповой работы с младшими школьниками.

Выявили влияние художественно-творческой деятельности на ребёнка. Художественно-творческая деятельность развивает мышление, наблюдательность и воображение, учебно-творческие способности, эстетические чувства, учит проявлять эмоционально-ценностное отношение к миру у младших школьников.

Рассмотрели три основные формы организации совместной деятельности: совместно-индивидуальная, совместно-последовательная, совместно-взаимодействующая.

Таким образом, можно сказать, что в коллективной творческой деятельности заложен большой воспитательный потенциал, который может быть использован в формировании умения учебного сотрудничества у обучающихся в начальной школе.

Используя разнообразные формы, методы и приёмы можно формировать у обучающихся умения учебного сотрудничества. В процессе работы у детей возникает положительное восприятие школы, совершенствуются навыки самоконтроля и умение вести себя в трудной ситуации, повышается самооценка, появляется чувство удовлетворённости собой и уважение к партнёру, соблюдение социальных норм и правил, тем самым, формируется социальный опыт младшего школьника.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Цель, задачи и методы эксперимента

В современной школе развивающее обучение с каждым годом занимает все более прочные позиции наряду с традиционным. Ведётся поиск новых методов работы, новых форм организации развивающего обучения.

Сфера общения детей сложна, многогранна и включает в себя целый ряд различных сторон и аспектов, поэтому в психолого-педагогической литературе нет единого подхода к определению критериев развития и формирования коммуникативной деятельности.

Так, Г. М. Андреева, в качестве таких критериев предлагает степень развития умений и навыков, соответствующих трём сторонам общения: коммуникационной (умение четко излагать мысли, аргументировать, анализировать высказывания), перцептивной (умения слушать и слышать, правильно интерпретировать информацию, понимать подтексты) и интерактивной (самоорганизация общения, умение проводить беседу, собрание, умение увлечь за собой) [3].

А. В. Петровский в качестве критерия оценки выделяет понятие «отношения» (функционально-ролевые, эмоционально-оценочные и личностно-смысловые), возникающие в детской группе [33].

Прежде всего, межличностное (субъект-субъектное) взаимодействие, в ходе которого происходит восприятие, оценка и понимание другого человека, а также информационное обогащение субъектов общения, в результате чего складываются образования материального и духовного характера и отношения (устойчивые взаимосвязи) с другими людьми. Это взаимодействие может осуществляться разными коммуникативными средствами (вербальными, невербальными), в разных формах (диалог, управление, подражание), используя разные поведенческие стратегии или типы взаимодействия (конкуренцию, сотрудничество, приспособление).

Исходя из определения коммуникативной деятельности как «взаимодействия», для диагностики уровня развития коммуникативной деятельности младших школьников нами были определены следующие критерии и показатели, включающие в себя:

1. Уровень развития сотрудничества как оптимального типа взаимодействия: способность видеть действия партнёра; согласованность действий партнёров; осуществление взаимного контроля; взаимопомощь; отношение к результату деятельности.

2. Уровень развития партнёрского диалога в детском коллективе, как оптимальной формы взаимодействия: способность слушать партнёра; способность договариваться с партнёром; способность к эмпатии.

Далее рассмотрим методы и методики диагностики уровня развития коммуникативной деятельности младших школьников (табл. 1).

Таблица 1. Методы и методики диагностики уровня развития коммуникативной деятельности в соответствии с критериями и показателями

Критерии	Показатели	Методы и методики
Уровень развития сотрудничества	Способность видеть действия партнёра; согласованность действий партнёров; осуществление взаимного контроля; взаимопомощь; отношение к результату деятельности.	Экспериментальная методика «Лабиринт» (Л. А. Венгер)
Уровень развития партнёрского диалога	Способность слушать партнёра; способность договариваться с партнёром; способность к эмпатии.	Наблюдение детей в совместной игровой, трудовой и учебной деятельности (Диагностика способности детей к партнёрскому диалогу А. М. Щетининой)
Отношение к себе и к другим детям	Отношение к себе как к члену группы; отношение к другим детям группы.	Проективная визуально-вербальная методика «Два домика» (Т. Д. Марцинковская)

Экспериментальная методика «Лабиринт» (Л. А. Венгер).

Цель: изучение коммуникативных умений в общении со сверстниками.
 Определение типа взаимодействия и сотрудничества.

Материал: лабиринт, расположенный на листе 60x70. В противоположных по диагонали углах этой доски находятся два окрашенных в разные цвета «гаража» с четырьмя игрушечными машинками в каждом, машинки также окрашены в два соответствующих гаражам цвета.

Процедура исследования: перед началом эксперимента взрослый ставит машинки в «чужой» гараж. Двум детям предстоит провести машинки по лабиринту так, чтобы они оказались в гараже своего цвета. При этом следует соблюдать 3 определенных правила: можно водить только по одной машинке, машины должны ездить только по дорожкам, нельзя трогать руками машины партнёра.

Обработка результатов: анализируют умение детей договориться друг с другом, согласовывать свои действия. Результаты соотносят с шестью типами взаимодействия и сотрудничества детей со сверстниками. После этого делают выводы о коммуникативных умениях детей.

Первый тип: сотрудничества практически нет. Ребёнок не видит действий партнёра, нет никакого их согласования. Всё внимание детей направлено на машины. Дети возят их, гудят, сталкиваясь с машинами партнёра, нарушают правила игры, не преследуют цели – поставить машины в соответствующий гараж. Дети не принимают подсказок экспериментатора, никак не общаются между собой и не обращаются друг к другу.

Второй тип: для испытуемых этой группы характерно, что они видят действия партнёра, однако воспринимают их как образец для некритичного, слепого подражания. Дети пытаются как-то решить поставленную перед ними задачу, обращают внимание на подсказки взрослого. Однако эффективного использования этих подсказок не наблюдается, нет ни предвосхищения своих действий, ни поисков общих способов решений поставленной задачи. Дети эпизодически обращаются к партнёру, задавая вопрос типа: «А как дальше? Куда собираешься ехать?» и т.п.

Третий тип: впервые, в отличие от первого и второго типов, возникает действительное взаимодействие, однако оно носит ситуативный и

импульсивно-непосредственный характер, то есть в каждой конкретной ситуации и по каждой машине дети пытались договориться и согласовать свои действия. Поиски общего способа решения задачи были безрезультатными. Дети повторяют неоднократно одни и те же ошибки. Однако возникает эпизодическое планирование действий и ситуативное их предвосхищение. Подсказка взрослого принимается, но используется лишь в данной конкретной ситуации. Дети активно общаются между собой: «Давай я проеду, а потом ты!» и т.п.

Четвёртый тип: участники воспринимают ситуацию задачи в целом, относятся к своему партнёру как к противнику, с которым у них противоположные интересы и позиции. Игра носит соревновательный характер. Участники внимательно следят за действиями партнёра, соотносят с ними свои действия, планируют их последовательность, предвосхищают результаты. Подсказки взрослого воспринимаются адекватно, как наведение на способ решения поставленной задачи. Однако ошибки повторяются довольно часто. Партнёры систематически согласовывают свои действия друг с другом, устойчиво сохраняя при этом отношение ко второму участнику как к противнику по игре.

Пятый тип: характеризуется возникновением подлинного сотрудничества и партнёрства в ситуации общей задачи. У детей не наблюдается соревновательных отношений, они подсказывают друг другу, сопереживают успехам партнёра. Участники совместно планируют и предвосхищают результаты действий не только своих, но и партнёра, однако такое «планирование» за двоих носило ситуативный характер, то есть дети заново планировали свои действия в каждой конкретной предметной ситуации. Подсказка взрослого принимается адекватно, но её использование также ситуативно. Дети активно сопереживают партнёру.

Шестой тип: наиболее высокий из всех уровней сотрудничества. Дети с самого начала относятся к игре как к совместной, общей задаче, стоящей перед обоими партнёрами. Они сразу же, не дотрагиваясь до машинок, составляют

общий план действий, своих и партнёра. Они уже не повторяют ошибок и в подсказках, как правило, не нуждаются. Общение носит свёрнутый характер: сначала они решают, чьи машины отвезут первыми, а затем обсуждают конкретные способы проведения машин.

Диагностика способности детей к партнёрскому диалогу
А. М. Щетининой.

В способности к партнёрскому диалогу мы выделили три основных компонента:

1. способность слушать партнёра;
2. способность договариваться с партнёром;
3. способность к эмоционально-экспрессивной пристройке, т.е. заражение чувствами партнёра, эмоциональная настройка на его состояние, чувствительность к изменению состояний и переживаний партнёра по общению и взаимодействию.

Психолог или педагог наблюдают в течение 2-3 недель за особенностями проявления детьми этих показателей в спонтанно возникающих ситуациях или специально смоделированных. Затем проводится анализ данных наблюдений, и его результаты вносятся в таблицу (табл. 2).

Таблица 2. Проявление способностей у детей к партнёрскому диалогу

№ п/п	ФИО	Умение слушать			Способность договариваться			Способность к эмоционально-экспрессивной пристройке		
		спокойно, терпеливо слушает партнёра	иногда перебивает	не умеет слушать	договаривается легко и спокойно	иногда спорит, не соглашается, раздражается	не умеет договариваться	легко, экспрессивно пристраивается к партнёру	пристраивается с трудом (с помощью взрослых)	совсем не может эмоционально-экспрессивно пристраиваться

На основании данных таблицы можно установить уровень развития у ребёнка способности к партнёрскому диалогу.

Высокий уровень – ребёнок спокойно, терпеливо слушает партнёра, легко с ним договаривается и адекватно эмоционально пристраивается.

Средний уровень – может характеризоваться рядом вариантов:

1) ребёнок умеет слушать и договариваться, но не обнаруживает способности эмоционально пристраиваться к партнёру;

2) иногда (в некоторых ситуациях) проявляет недостаточно терпения при слушании партнёра, не вполне адекватно понимает его экспрессию и затрудняется договориться с ним.

Низкий уровень – только иногда проявляется одно из указанных свойств.

Нулевой уровень – не проявляется ни одного из компонентов способности к партнёрскому диалогу.

Проективная визуально-вербальная методика «Два домика» (Т. Д. Марцинковская).

Цель: изучение отношения ребёнка к себе и другим, особенностей его самопринятия и принятия других.

Материал: два домика, плоских, объёмных или нарисованных, один из которых – яркий, нарядный, очень привлекательный, другой – малопривлекательный. Фотографии всех детей группы или какие-то символы, их обозначающие.

Ход эксперимента.

Эксперимент проводится индивидуально. Экспериментатор говорит ребёнку: «Мы сейчас с тобой очень интересно поиграем. Перед тобой два домика. Рассмотрите их. В одном, красивом, домике будут жить такие дети, которые часто поступают хорошо и нравятся тебе, а в другом, некрасивом, – такие, которые часто, по-твоему, поступают плохо. Себя ты тоже можешь поселить в один из домиков». Ребёнок берёт фотографию или символ и раскладывает по домикам, а экспериментатор спрашивает ребёнка, почему он поместил его в этот домик. Все действия и ответы ребёнка подробно фиксируются, а затем анализируются:

– с кем поместил себя;

– почему одних поместил в красивый домик, других – в малопривлекательный;

– характер, особенности мотиваций.

Интерпретация.

Если ребёнок помещает себя и многих детей в красивый домик, то можно говорить о его целостном положительном отношении к себе и другим. Если в красивый домик он поместил только себя или еще 1-3 детей или взрослых, то это указывает на положительное принятие себя и весьма избирательное отношение к другим. Как правило, это закрытые, необщительные дети либо конфликтные.

В случае же помещения ребёнком себя в некрасивый домик можно предположить непринятие им себя. Возможно, это было ситуативное непринятие, связанное с недавней негативной оценкой ребёнка взрослыми.

Выявляя причины размещения ребёнком себя и других по домикам, можно определить степень осознанности его отношений, а также особенности нравственного сознания дошкольника.

3. Отношение ребёнка к себе и другим, возникающее в результате общения. Данные критерии, по-нашему мнению, наиболее полно позволяют определить уровень развития и формирования коммуникативной деятельности, так как дают возможность увидеть, как протекает коммуникативная деятельность и какие отношения складываются в группе в результате этой деятельности.

В соответствии с выделенными критериями и показателями нами охарактеризованы уровни сформированности умения сотрудничества младших школьников.

Высокий уровень характеризуется высокой степенью развития сотрудничества в детском коллективе: способностью замечать и предугадывать действия партнёра, согласовывать свои действия с другими членами группы, осуществлять взаимопомощь. Способностью к партнёрскому диалогу: умению внимательно слушать партнёра, договариваться с ним,

эмоционально настраиваться на чувства партнёра. Положительным отношением ребёнка к другим и к самому себе.

Средний уровень сотрудничества и взаимодействие носит ситуативный и импульсивно-непосредственный характер, то есть дети замечают действия партнёра только в каждой конкретной ситуации. Дети не способны предугадывать действия партнёра, и вырабатывать общий способ решения задачи. Дети умеют слушать и договариваться, но не обнаруживает способности эмоционально пристраиваться к партнёру; или в некоторых ситуациях проявляет недостаточно терпения при слушании партнёра, не вполне адекватно понимают его экспрессию и затрудняются договориться с ним. В результате у ребёнка сформировано положительное отношение к себе и избирательное отношение к другим детям.

Низкий уровень характеризуется практически полным отсутствием сотрудничества. Дети не видят действий партнёра, или действия партнёра воспринимаются как образец для некритичного слепого подражания. Нет ни предвосхищения своих действий, ни поисков общих способов решений поставленной задачи. Дети никак не общаются между собой, либо эпизодически обращаются к партнёру. Дети не способны к партнёрскому диалогу, не умеют слушать и сопереживать друг другу, а также, затрудняются договариваться между собой. У ребёнка низкая самооценка и негативное отношение к другим детям, либо высокая самооценка, но при этом плохое отношение к окружающим, либо негативное отношение к себе, но при этом положительное отношение к другим детям.

Можно сделать вывод, что коммуникативная деятельность многогранное понятие, имеющее сложную структуру и включающее в себя разные стороны и аспекты, что представляет определенные трудности в ее исследовании и определяет отсутствие единого мнения учёных в выделении критериев и показателей её исследования. Однако, по нашему мнению, понимание коммуникативной деятельности как «взаимодействия» делает необходимым диагностики именно того, как оно (взаимодействие)

осуществляется, то есть какая форма взаимодействия преобладает в младшем школьном возрасте, какой тип взаимодействия предпочитают дети и какие отношения складываются между членами группы в итоге.

2.2 Содержание работы по формированию умения сотрудничества у младших школьников

В младших классах реализован проект «Делаем вместе». Целью разработки и апробирования проекта было внедрение в практику начального образования программы обучения детей взаимодействию и сотрудничеству в процессе обучения и воспитания. В основе программы лежит использование групповой творческой деятельности детей на уроках и во внеурочное время.

Программа «Делаем вместе» определяет лишь способ организации работы младших школьников. Тематика занятий может быть любой: например, рисование, конструирование, проектирование, создание текстов и т. п. Это позволяет одновременно с обучением детей сотрудничеству решать другие образовательные и воспитательные задачи.

Нашей тематикой стало творчество в технике «монотипия».

Таким образом, для реализации программы не нужно вводить дополнительные учебные часы или изменять содержание учебных планов.

Задачи программы «Делаем вместе»:

1. Создание положительного отношения к сотрудничеству. Нужно убедить детей, что работать вместе с другими интересно, сама работа часто позволяет сделать то, чего не сделаешь в одиночку, а тёплые чувства к партнёрам сохраняются и после окончания общего дела.

2. Формирование привычки согласовывать свои личные интересы с интересами других. Нужно помочь детям осознать, что вклад каждого в работу обогащается вкладом других участников, а вызывающий положительные эмоции результат может существенно отличаться от первоначального личного замысла.

3. Обучение детей правилам эффективной организации совместной работы. Нужно научить детей до начала и в ходе работы обсуждать и согласовывать планы, а также распределять обязанности и средства, используя при этом справедливые процедуры и объективные критерии.

4. Развитие эмоциональной сферы. Нужно научить детей чувствовать эмоциональное состояние партнёров, своевременно реагировать на их слова, жесты, мимику; адекватными средствами выражать собственные чувства и обсуждать предполагаемые чувства партнёров.

Организация групповой работы в программе «Делаем вместе» начинается с первого школьного дня. Ритуалы, этикет совместной работы, элементарные навыки кооперации осваиваются сначала на внеучебном материале, чтобы не приходилось учить одновременно двум сложнейшим вещам: навыкам работы с учебным материалом, и навыкам сотрудничества. Как сесть за партой, чтобы удобнее было общаться с соседом, как с ним разговаривать (шёпотом, доброжелательно), правила совместного обсуждения – все эти мелочи обсуждаются и опробуются на каждом уроке. На всех следующих уроках, дети проговаривают и отвечают сами правила совместной работы на уроке.

Далее мы остановимся на двух наиболее важных с нашей точки зрения методических моментах: принципах подбора заданий для коллективной творческой деятельности детей и роли педагога в обучении детей взаимодействию и сотрудничеству.

Учитель даёт образец сотрудничества, акцентируя тот или иной момент взаимодействия. Он внимательно наблюдает за работой детских групп и выделяет наиболее удачные, и наиболее конфликтные способы построения взаимодействия. Далее он просит детей, работавших наиболее слаженно, продемонстрировать свой стиль работы классу. Остальные дети должны рассказать, что им понравилось в работе группы. Комментарии учителя помогают детям выделить наиболее продуктивные особенности того или иного стиля групповой работы.

Существуют такие методы обучения в группе, как кооперативное обучение, групповая дискуссия, мозговой штурм.

Кооперативное обучение – это метод взаимодействия обучающихся в небольших группах, объединённых для решения общей задачи. Элементы кооперативного обучения: положительная взаимозависимость, личная ответственность за происходящее в группе, развитие навыков учебного сотрудничества. Технологический процесс групповой работы складывается из следующих элементов:

- постановка познавательной задачи (проблемной ситуации);
- раздача дидактического материала;
- планирование работы в группе;
- индивидуальное выполнение задания, обсуждение результатов;
- обсуждение общего задания группы (замечания, дополнения, уточнения);
- сообщение о результатах работы группы;
- общий вывод о работе групп и достижении поставленной задачи.

Выбранная нами однородная групповая работа, предполагает выполнение небольшими группами обучающихся, одинакового для всех задания. В ходе работы поощряется совместное обсуждение хода работы, обращение за советом друг к другу. При такой форме работы на уроке, в значительной степени возрастает индивидуальная помощь каждому нуждающемуся в ней ученику, как со стороны учителя, так и своих товарищей. Причём помогающий получает при этом не меньшую помощь, чем ученик слабый, поскольку его знания актуализируются, закрепляются именно при объяснении своему однокласснику.

В 3 классе, лучше делить класс на группы по четыре человека. Правильнее всего поместить в одну группу разнополых детей. Надо дать детям почувствовать личную ответственность за то, как группа работает, и распределить роли. Лучше всего дети работают вместе, если каждый имеет

определённую роль при выполнении задания. Роли могут быть, например, следующие:

- иллюстратор – рисует эскиз работы;
- дизайнер – представляет группе, как будет выглядеть работа;
- художник – работает с кистями и красками, создаёт работу;
- докладчик – выступает у доски, с готовой работой группы;
- хронометрист – следит за временем.

Нужно установить правила работы группы и критерии оценки её достижений. Убедиться в том, что ученики понимают критерии оценки их совместной работы в начале каждого занятия. Надо устанавливать для групп только реалистичные задачи, а в качестве критериев оценки работы использовать выступления групп перед классом, сценки и другие виды активности, которые дети любят.

Желательно вместе с детьми установить подходящие для работы группы правила. Их должно быть минимальное количество, и они должны дополнять правила поведения на уроке. Например:

- работаем дружно;
- один говорит, другой – слушает;
- если не понял, переспроси;
- убедись, что в разговоре участвует каждый;
- говори спокойно и ясно;
- говори только по делу.

Также правила безопасности для работы группы на уроке:

- не использовать на занятии посторонние, ненужные предметы, чтобы не отвлекаться и не нанести травму;
- поддерживать чистоту и порядок на рабочем месте;
- не делать резких движений во время работы;
- соблюдать дисциплину.

Можно сделать плакат с правилами и напоминать ученикам правила перед тем, как они начнут работать в группах.

Во время групповой работы учитель контролирует ход работы в группах, отвечает на вопросы, регулирует порядок работы, в случае необходимости оказывает помощь отдельным ученикам или группе в целом.

Групповая дискуссия – это способ организации совместной деятельности учеников под руководством учителя с целью решить групповые задачи или воздействовать на мнения участников в процессе общения. Использование этого метода позволяет: выработать общее решение группы, повысить интерес учеников к проблеме.

Мозговой штурм используется для стимуляции высказываний детей по теме или вопросу. Учеников просят высказывать идеи или мнения без какой-либо оценки или обсуждения этих идей. Идеи фиксируются учителем на доске, а мозговой штурм продолжается до тех пор, пока не истощатся идеи или не кончится отведённое для мозгового штурма время.

Итак, мы видим, что развитие сотрудничества положительно сказывается на формировании у младшего школьника, следующих качеств: причастность к общему делу, ответственность, коллективность, обязательность, дисциплинированность. В процессе воспитания сотрудничества происходит социализация младшего школьника, его приобщение к обществу; ребёнок становится более общительным, раскрытым, у него проявляется потребность к активизации познавательного процесса.

2.3 Динамика формирования умения сотрудничества у младших школьников в процессе художественно-творческой деятельности

Сотрудничество обучающихся в процессе художественно-творческой деятельности является синтезом нескольких взаимодополняемых понятий.

Для выявления уровня сформированности умения сотрудничества педагогу необходимо знать и использовать в своей работе определённые критерии оценки:

1. Мотивация сотрудничества;
2. Уровень сформированности знаний;
3. Уровень коммуникативной активности.

Мотивация сотрудничества определяет, что привлекает младшего школьника в совместной деятельности, имеется ли у него положительное отношение к учебному сотрудничеству.

Мотивацию сотрудничества можно выявить, используя методику изучения мотивов участия школьников в деятельности.

Цель данной методики – выявление мотивов обучающихся в деятельности.

Детям предлагается определить, что и в какой степени привлекает их в совместной деятельности.

Сравнение средних оценок по каждому блоку позволяет определить преобладающие мотивы участия школьников в деятельности.

Высокий – возможность помочь товарищам, поделиться своими знаниями, участие в делах коллектива, сделать доброе дело для других.

Средний – возможность поучаствовать в интересном деле, общение с другими учениками, развить и проявить творческие способности, приобретение новых знаний, умений, выработать у себя определённые черты характера.

Низкий – желание руководить другими, вероятность заслужить уважение товарищей, выделиться среди других учеников.

Еще одним показателем успешности сотрудничества у младших школьников является критерий «Уровень сформированности знаний».

При исследовании уровня сформированности знаний должны быть применены следующие показатели:

– полнота знаний – объём, количество знаний, мера соответствия знаний эталону и программе школы;

– полнота познания – мера познавательного отношения к изучению материала и решению учебных задач, определяемая качеством и количеством задаваемых вопросов в процессе выработки истинного знания;

– понимание – степень осмысленности в усвоении знания, умения последовательно решать учебные задачи;

– доказательность – способность обосновывать истинность своего утверждения, умения аргументировано решать учебные задачи и устанавливать причинно-следственные связи между явлениями;

– гибкость знаний – способность высказывать широкие многообразные идеи, умения оперировать знаниями в новых условиях, умения менять направление анализа, находить новые способы решения учебных задач;

– практическое применение знаний – система способов деятельности, основанная на базе выработанных знаний.

Уровни сформированности исследуемых показателей определения по суммарным баллам каждого показателя. Выделяется всего три уровня: низкий, средний, высокий.

Низкий уровень характеризуется слабым знанием и даже полным отсутствием знаний, непонимание и неумение осмыслить учебный материал, неумение устанавливать причинно-следственные связи, негибкостью в применении и использовании имеющихся сведений, пассивность в работе.

Средний уровень. Присутствуют знания, но удовлетворительные (до половины требуемого объёма). Слабое владение смыслом, единичное и случайное оперирование знаниями. Умение аргументировать свою точку зрения на несущественном уровне, случайное оперирование причинно-следственными связями. Внешняя активность и исполнительская деятельность в работе.

Высокий уровень предполагает высокие знания, осмысленное и последовательное усвоение материала. Ребёнок умеет устанавливать причинно-следственные связи, выделить существенно, осуществляет «дальний» перенос в пределах эмпирического и теоретического знания.

Устойчиво активен, инициативен, самостоятелен в творческой и исполнительской деятельности.

Уровень коммуникативной активности – определяется как – качество деятельности личности, которое проявляется в отношении младшего школьника к содержанию и процессу сотрудничества, в стремлении его к эффективному овладению знаниями и способами совместной деятельности.

Коммуникативная активность характеризуется следующими показателями:

- познавательный интерес;
- целенаправленность действий при достижении общей цели.

Цель методики – выявить уровень сформированности коммуникативной активности.

Данная методика направлена на выявление у младших школьников коммуникативной активности, то есть наличия у обучающихся познавательного интереса к сотрудничеству и целенаправленности при достижении общей цели.

Порядок проведения – для выявления уровня сформированности коммуникативной активности, педагог предлагает детям несколько заданий в групповой, парной или коллективной форме, отличающихся новизной и разнообразием целей и способов их достижения.

1. Ученик охотно включается в выполнение новых практических заданий.
2. Ученик стремится к взаимодействию в ходе выполнения задач.
3. Ученик в ходе решения задач отвлекается на реализацию собственных интересов.
4. Ученик целенаправленно выполняет задания с разнообразием целей.
5. Ученик проявляет инициативу в постановке целей группового задания.
6. Ученик выполняет задания с 2-3 связанными между собой целями.
7. Ученик вмешивается в процесс выполнения заданий другими детьми, а своё задание игнорирует.

8. Ученик в групповых заданиях участвует в роли стороннего наблюдения.

В процессе совместной работы учитель отмечает для себя наличие у каждого ученика познавательного интереса, его способность к целенаправленному выполнению заданий, а также способность ученика поступаться собственными интересами для достижения общей цели.

Уровни, используемые при оценке целенаправленности действий при достижении общей цели.

Высокий – правильное осознание цели действия, решительность, игнорирование собственных, личных интересов при выполнении совместных действий:

Средний – решительность присутствует, т.е. волевая сторона достаточно сформирована, но отсутствует направленность действий.

Низкий – отсутствие решительности и устремлённости в действиях. Сильное проявление личных интересов.

Исследования на выявление сотрудничества в процессе обучения младших школьников проводились в 2021-2022 учебном году в 3 классе. В эксперименте участвовал 21 ученик.

На начальном этапе проведения эксперимента был использован констатирующий срез, были получены промежуточные результаты уровня сформированности знаний у отдельных обучающихся (прил. 1).

Представим результаты первого этапа исследования (табл. 3).

Таблица 3. Обобщенные показатели констатирующего эксперимента

Показатель	Уровень	Количество обучающихся данного уровня
Сотрудничество обучающихся в процессе обучения	Низкий	14,3%
	Средний	80,9%
	Высокий	4,8%

Для наглядности полученных результатов, представлен рисунок (рис. 1).

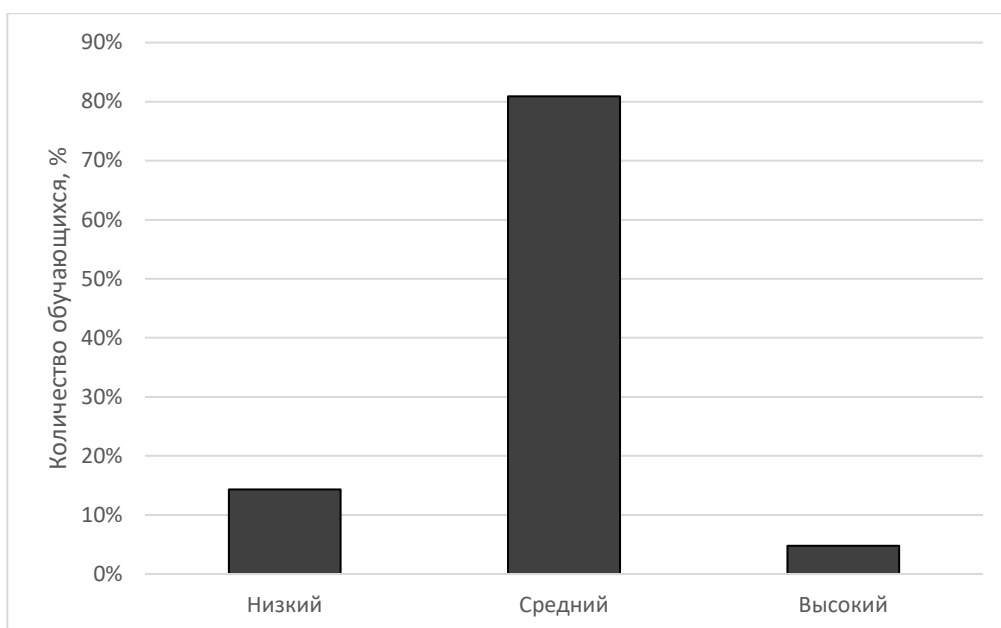


Рисунок 1. Данные констатирующего данного эксперимента

Таким образом, в результате проведённых диагностик выявили следующие уровни сформированности исследуемых показателей до контрольного эксперимента.

Среднее арифметическое значение соответствует среднему уровню. При исследовании первого критерия «Мотивация сотрудничества» было установлено среднее арифметическое значение 3,76 балла, «Уровень сформированности знаний» среднее арифметическое значение 3,81 балла, «Уровень коммуникативной активности» среднее арифметическое значение 3,4 балла. Это говорит о том, что у младших школьников присутствуют коллективные мотивы в совокупности с личностными мотивами, у обучающихся неполные знания от общего требуемого объёма, они достаточно разносторонни, немного слабо владеют смыслом, не могут точно отстаивать свою точку зрения, при этом дети всё же активны и проявляют деятельность в работе. Вместе с этим можно отметить достаточно слабое владение смыслом, низкий уровень умения оперировать этими знаниями. Есть некоторая доля решительности, воля достаточно сформирована, но при этом отсутствует направленность действий.

Среднее значение по всему констатирующему эксперименту говорит в пользу учеников. В целом мотивация сотрудничества на хорошем уровне, дети довольно коммуникабельные.

После констатирующего эксперимента был проведён формирующий эксперимент. В ходе которого с учениками были проведены занятия, организованные в групповой форме.

После проведения с учениками комплекса мер по повышению мотивации сотрудничества (групповые формы организации занятий, беседы) при обработке данных повторного диагностирования был выявлен новый уровень сформированности исследуемых параметров после формирующего эксперимента (прил. 2). При сравнении результатов завершающего этапа эксперимента со стартовым уровнем получили следующее распределение обучающихся в ходе мониторинга (табл. 4).

Таблица 4. Сравнение констатирующего и контрольного экспериментов

Показатель	Уровень	Количество обучающихся в процентном соотношении	
		Констатирующий	Контрольный
Сотрудничество обучающихся в процессе обучения	Низкий	14,3%	0%
	Средний	80,9%	85,8%
	Высокий	4,8%	14,2%

Количество обучающихся в процентном соотношении по низкому уровню понизилось с 14,3% до 0%, по среднему уровню повысилось с 80,9% до 85,8%, по высокому уровню повысилось с 4,8% до 14,2%.

Для наглядности полученных результатов, представлен рисунок (рис. 2).

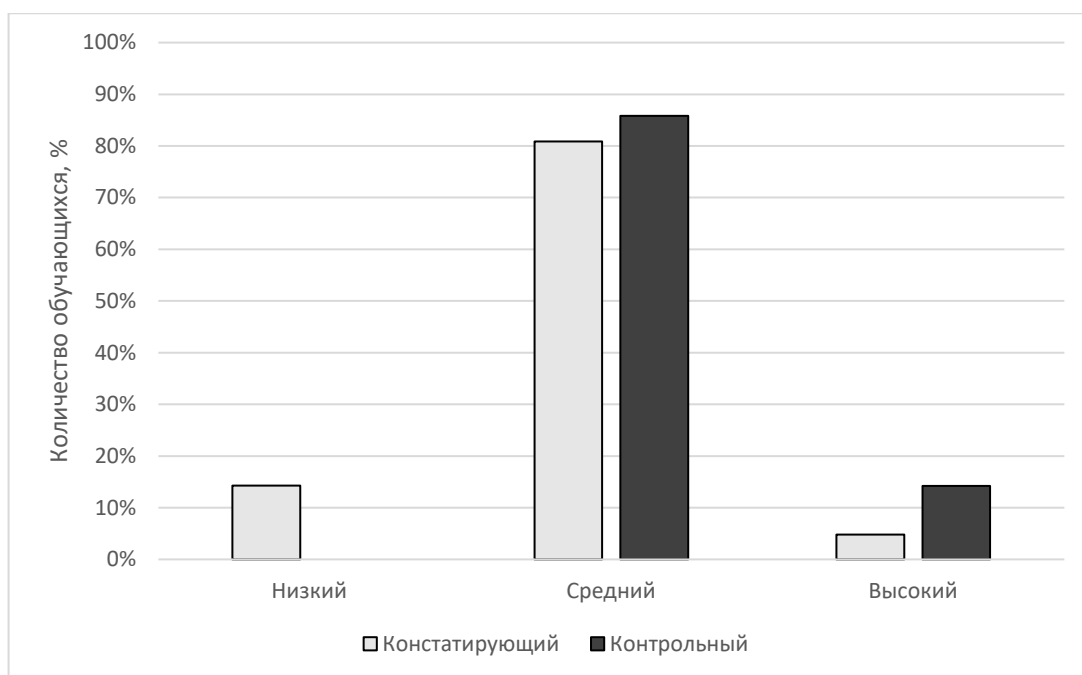


Рисунок 2. Данные сравнения констатирующего и контрольного этапов эксперимента

Рассмотрим динамику изменения уровней сформированности каждого критерия (табл. 5).

Таблица 5. Сравнение констатирующего и контрольного этапов эксперимента по критериям

Параметр	Среднее арифметическое	
	Констатирующий	Контрольный
Мотивация сотрудничества	3,76	4,14
Уровень сформированности знаний	3,81	3,9
Уровень коммуникативной активности	3,4	3,86
Итоговое значение по 3 критериям	3,7	4,0

Для наглядности полученных результатов, представлен рисунок (рис. 3).

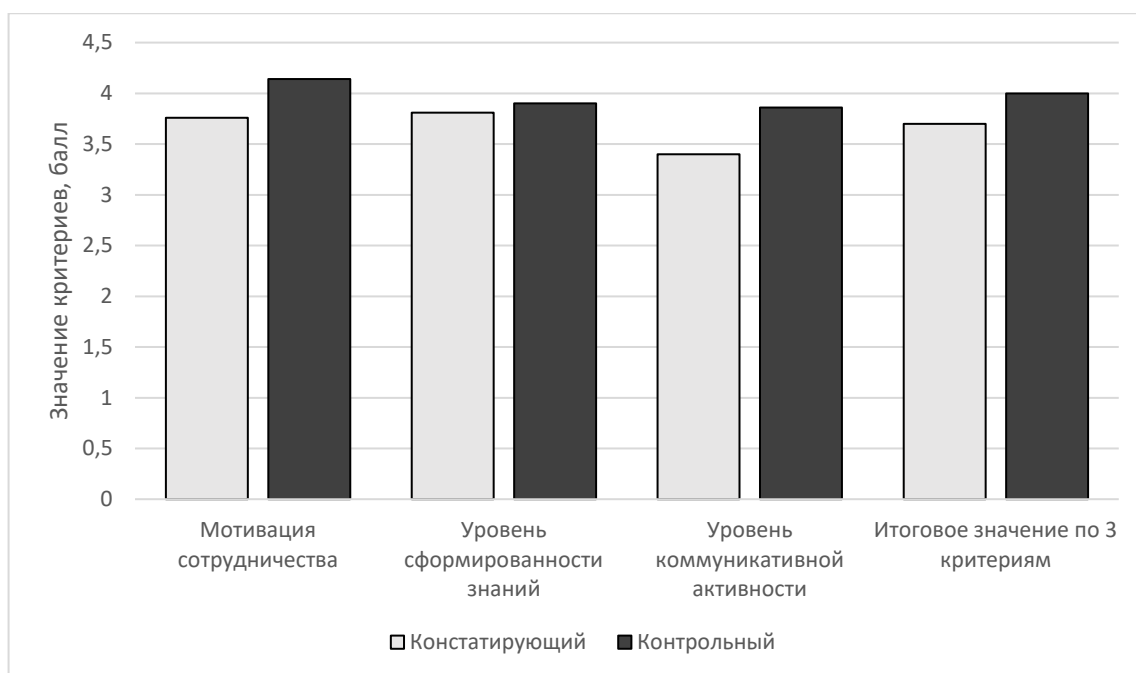


Рисунок 3. Сравнение констатирующего и контрольного этапов данного эксперимента по критериям

На основе этих данных, мы можем отметить, что средний арифметический балл по критерию «Мотивация сотрудничества» повысился с 3,76 до 4,14 баллов, средний арифметический балл по критерию «Уровень сформированности знаний» повысился с 3,81 до 3,9 баллов, «Уровень коммуникативной активности» повысился с 3,4 до 3,86 баллов.

Выводы по второй главе

Поставлены цель, задачи и методы эксперимента. Определены критерии и показатели для диагностики уровня развития коммуникативной деятельности младших школьников. Проведён эксперимент по формированию умения учебного сотрудничества у младших школьников в процессе художественно-творческой деятельности. Проведён анализ и выявлена динамика результата. Средний арифметический балл по критерию «Мотивация сотрудничества» повысился с 3,76 до 4,14 баллов, средний арифметический балл по критерию «Уровень сформированности знаний» повысился с 3,81 до 3,9 баллов, «Уровень коммуникативной активности» повысился с 3,4 до 3,86 баллов.

Подводя итог, можно отметить, что большинство обучающихся класса обладают умением сотрудничества среднего и выше среднего уровня. Существенно повысилось владение смыслом, умение оперировать понятиями. Наиболее ощутимый прогресс в развитии умения доказывать, аргументировать своё мнение, повысилась также гибкость, способность оперировать знаниями в новых условиях, умение использовать свои знания в практическом отношении, появились коллективные интересы, на первое место по привлекательности в совместной деятельности ставились общение с разными людьми, возможность поделиться своими знаниями. Ученики стали лучше осознавать цели действия, стали более решительными, личные интересы стали отходить на второй план.

Следовательно, можно выделить художественно-творческую деятельность, как средство реального улучшения ситуации с формированием умения учебного сотрудничества младших школьников.

Заключение

Значимость вопроса формирования умения сотрудничества младших школьников неоднократно отмечалась многими педагогами и психологами. Предлагалось множество вариантов решения данной проблемы в рамках педагогики.

В области методик выявления уровня сотрудничества младших школьников в процессе обучения было проведено исследование, результаты которого показали, что, вступая в общение с окружающими его людьми, младший школьник удовлетворяет одну из основных социальных потребностей, причём необходимость в удовлетворении потребности в общении увеличивается с возрастом, достигая максимума в ранней юности.

Будучи важным фактором формирования личности младшего школьника, навык сотрудничества содержит в себе огромные педагогические возможности. В тоже время будучи во многом процессом стихийным, оно таит в себе и определённые опасности, ибо может способствовать некоторому искажению доминирующих в обществе норм и ценностей.

Педагогике необходимо определить возможность управления навыками сотрудничества младших школьников с целью стимулирования его позитивного воздействия на личность и нивелирования негативных мотивов. Реализация этих возможностей необходима для повышения эффективности воспитательного процесса в целом.

Данная работа позволяет выделить ряд общих психологических моментов в организации умения сотрудничества, способствующих достижению оптимальных межличностных контактов, применимых так же и к ситуации педагогического воздействия.

Во-первых, младшие школьники должны обладать способностью воспринимать и адекватно психологически интерпретировать поведение друг друга непосредственно в каждый момент взаимодействия, фиксировать

изменения в познавательных процессах, чувствах и поступках партнёров по взаимодействию, определять причины, которые эти изменения вызывают.

Во-вторых, у детей должен быть сформирован набор оценочных эталонов, которые позволяли бы им сравнивать характер изменений, наступающих в вербальном и невербальном поведении каждого участника, и своевременно делать по поводу их существа правильные заключения.

В-третьих, одни участники сотрудничества постоянно должны отдавать себе отчёт в том, как воспринимают и психологически интерпретируют их облик и поведение остальные участники этого взаимодействия.

В-четвёртых, младшие школьники должны располагать, по возможности глубокими знаниями о типичных ошибках в межличностном восприятии, которые не редко допускаются при оценивании внешнего и внутреннего облика людей, а также при психологическом объяснении наблюдаемой картины их поведения.

Таким образом, умения сотрудничества не только способствуют развитию познавательных процессов, коммуникативных компетенций, эмоционально-волевой сферы младшего школьника, но и оказывает влияние на формирование личности в целом. Гипотеза о том, что формирование умения сотрудничества младших школьников в художественно-творческой деятельности будет эффективнее при совместной разработке правил сотрудничества младших школьников в художественно-творческой деятельности и их выполнение; использовании групповых методов работы при проведении художественно-творческой деятельности – подтверждена.

Список использованных источников

1. Ананьев Б. Г. Задачи психологии искусства / Б. Г. Ананьев. – Ленинград: Наука, 1982. – 235 с.
2. Андреев В. И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Казань: Издательство Казанского университета, 2006. – 297 с.
3. Андреева Г. М. Социальная психология: учебное пособие для вузов / Г. М. Андреева. – Москва: Аспект Пресс, 2005. – 302 с.
4. Бордовская Н. В. Педагогика: учебное пособие / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – Санкт-Петербург: Питер, 2006. – 304 с.
5. Виноградова М. Д. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников // М. Д. Виноградова, И. Б. Первин – Москва: Просвещение, 1977. – 159 с.
6. Витковская И. М. Обучение младших школьников в совместной деятельности. – Псков: ПГПИ, 2000. – 134 с.
7. Волков И. П. Учим творчеству. – Москва: Просвещение, 1986. – 86 с.
8. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва: Педагогика, 1999. – 536 с.
9. Давыдов В. В. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии / В. В. Давыдов, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман. – 1992. – № 3-4. – С. 14-34.
10. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Москва: Педагогика, 1986. – 239 с.
11. Данилов М. А. Дидактика / М. А. Данилов, Б. П. Есипов, М. Н. Скаткин, Э. И. Моносзон, С. М. Шабалов. – Москва: Издательство Академии пед. наук, 1957. – 517 с.
12. Даргевичене Л. И. Особенности личностных взаимоотношений между учащимися младших классов / Л. И. Даргевичени. – Москва: Гардарики, 1999. – 380 с.

13. Демидова И. Ф. «Психология развития и возрастная психология» / И. Ф. Демидова. – Таганрог: ТРТУ, 2013. – 261 с.
14. Дьяченко В. К. Переход от группового к коллективному способу обучения и устранение всеобщего школьного кризиса // Начальная школа. / В. К. Дьяченко. – Москва: Новый центр, 1998. – № 10. – С. 76-78
15. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебное пособие / И. А. Зимняя. – Москва: АСТ, Сова, 2006. – 412 с.
16. Землянская Е. Н. Обучение в сотрудничестве // Учитель, 2002. – № 3. – С. 47
17. Ильина Т. А. Педагогика: курс лекций: учебное пособие / Т. А. Ильина. – Москва: Просвещение, 1984. – 496 с.
18. Исмаилова Д. А. Педагогические условия обогащения содержания обучения между детьми старшего дошкольного возраста: Автореферат диссертации кандидата пед. наук / Д. А. Исмаилова. – Москва: МГПИ, 1990. – 141 с.
19. Истомина Н. Б. Развивающее обучение // Начальная школа / Н. Б. Истомина. – Москва: Просвещение, 1996. – №12. – С. 103
20. Казанский Н. Г., Методы и формы организации учебной работы в младших классах / Н.Г. Казанский, Т. С. Назарова. – Москва: Высшая школа, 1974. – 374 с.
21. Карандашев В. Н. Методика преподавание психологии: Учебное Пособие / В. Н. Карандашев. – Санкт-Петербург: БГПИ, 2005. – 250 с.
22. Кисарчук З. Г. Влияние особенностей диалога младших школьников на эффективность их совместной деятельности: Автореферат диссертации кандидата психол. наук / З. Г. Кисарчук. – Москва: 1985. – 179 с.
23. Клюева Н. В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов / Н. В. Клюева, Ю. В. Касаткина. – Ярославль: Академия развития, 1996. – 240 с.

24. Комарова Т. С. Коллективное творчество дошкольников: Учебное пособие / Т. С. Комарова, А. И. Савенков. – Москва: Педагогическое общество России, 2005. – 128 с.
25. Коротаяева Е. В. Хочу, могу, умею! Обучение погруженное в общение / Е. В. Коротаяева. – Москва: «КСП», Институт психологии РАН, 1997. – 224 с.
26. Колякина В. И. Методика организации уроков коллективного творчества. – Москва: ВЛАДОС, 2004. – 192 с.
27. Косолапова Н. А. «Педагогическая психология», Академия / Н. А. Косолапова. – Москва: КноРус, 2012. – 106 с.
28. Крушельницкая О. И. Все вместе: Обучение младших школьников взаимодействию и сотрудничеству / О. И. Крушельницкая, А. Н. Третьякова. – Москва: ТЦ Сфера, 2003. – 341 с.
29. Леонтьев А. А. Психология общения – 2-е изд., испр. и дополненное / А. А. Леонтьев. – Москва: Смысл, 2007. – 365 с.
30. Максимова А. А. Развитие коммуникативных способностей младших школьников // Начальная школа плюс до и после / А. А. Максимова. – 2005. – № 1. – С. 3-7
31. Мудрик А. В. Общение как фактор воспитания школьников / А. В. Мудрик. – Москва: Педагогика, 1984. – 111 с.
32. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. Российская академия наук. Институт русского языка. – 4-е изд., дополненное. – Москва: Азбуковник, 1997. – 944 с.
33. Озерова И. Н. Формирование коммуникативной культуры детей // Начальная школа / И. Н. Озерова. – Москва: Академия, 2004. – № 11. – С. 65-70
34. Петровский А. В. Общая психология: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский, А. В. Брушлинский. – Москва: Гуманит, 1998. – 512 с.

35. Подластый И. П. Педагогика начальной школы / И. П. Подластый. – Москва: Владос, 2008. – 156 с.
36. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: учебное пособие / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 720 с.
37. Савенкова Л. Г. Воспитание человека в пространстве мира и культуры. Интеграция в педагогике искусства. Монография. – Москва: МАГМУ – РАНХиГС, 2014. – 156 с.
38. Сенько Т. В. Изучение межличностного взаимодействия ребёнка со сверстниками и взрослыми / Т. В. Сенько. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2006. – 240 с.
39. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения: в 3-х томах. – Москва: Педагогика, 1981. – 125 с.
40. Щербаков В. С. Изобразительное искусство. Обучение и творчество. – Москва: Просвещение, 1969. – 272 с.
41. Щетинина А. М. Диагностика социального развития ребёнка: Учебно-методическое пособие / А. М. Щетинина. – Великий Новгород: Новгородский гос. университет им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.
42. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин. – Москва: 1984. – 63 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Диагностические показатели по констатирующему эксперименту

Фамилия, имя ученика	Мотивация сотрудничества	Уровень сформированности знаний	Уровень коммуникативной активности	Среднее значение
1. Абдалов Константин	Н	С	С	С
2. Алексеева Варвара	Н	В	Н	С
3. Бабыкина София	С	Н	В	С
4. Белоусов Семён	С	С	С	С
5. Вайгант Вероника	Н	С	Н	Н
6. Вараксина Татьяна	С	Н	В	С
7. Гладун Кирилл	Н	В	В	С
8. Давлитшина Карина	С	С	С	С
9. Зенин Артём	Н	Н	Н	Н
10. Каримова Алина	С	Н	Н	Н
11. Косенко Никита	В	С	В	В
12. Лопатина Любовь	С	В	С	С
13. Малыгина Карина	Н	С	С	С
14. Петухова Таисия	С	Н	С	С
15. Резепова Мария	В	Н	Н	С
16. Сазантаев Нурлан	С	С	Н	С
17. Свиридова София	Н	С	С	С
18. Тарасова Полина	В	С	Н	С
19. Уразова Мария	С	С	Н	С
20. Флягин Алексей	Н	С	С	С
21. Черепанова Анна	С	Н	С	С
Среднее арифметическое	В – 5 С – 4 Н – 3 3,76	В – 5 С – 4 Н – 3 3,81	В – 5 С – 4 Н – 3 3,4	3,7

Диагностические показатели по контрольному эксперименту

Фамилия, имя ученика	Мотивация сотрудничества	Уровень сформированности знаний	Уровень коммуникативной активности	Среднее значение
1. Абдалов Константин	С	С	С	С
2. Алексеева Варвара	Н	В	С	С
3. Бабыкина София	В	С	В	В
4. Белоусов Семён	С	С	С	С
5. Вайгант Вероника	С	В	С	С
6. Вараксина Татьяна	С	С	В	С
7. Гладун Кирилл	С	В	В	В
8. Давлитшина Карина	С	В	С	С
9. Зенин Артём	Н	С	В	С
10. Каримова Алина	В	С	С	С
11. Косенко Никита	В	С	В	В
12. Лопатина Любовь	С	В	С	С
13. Малыгина Карина	Н	С	В	С
14. Петухова Таисия	В	С	С	С
15. Резепова Мария	В	Н	С	С
16. Сазантаев Нурлан	С	В	Н	С
17. Свиридова София	С	С	С	С
18. Тарасова Полина	В	С	С	С
19. Уразова Мария	С	В	Н	С
20. Флягин Алексей	С	С	С	С
21. Черепанова Анна	С	С	В	С
Среднее арифметическое	В – 5 С – 4 Н – 3 4,14	В – 5 С – 4 Н – 3 3,9	В – 5 С – 4 Н – 3 3,86	4,0