

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(НИ У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Факультет дошкольного, начального и специального образования
Кафедра теории, педагогики и методики начального образования и
изобразительного искусства**

Формирование навыков сотрудничества у младших школьников

Выпускная квалификационная работа
студентки очной формы обучения
направления подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
Профиль Начальное образование
4 курса группы 02021402
Снопковой Ольги Васильевны

Научный руководитель
К.п.н., доцент
Муромцева Ольга
Васильевна

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. Психолого - педагогические основы развития навыков сотрудничества в младшем школьном возрасте	
1.1. Понятие «навыки сотрудничества» в психолого-педагогической литературе.....	8
1.2. Особенности организации сотрудничества у младших школьников.....	11
1.3. Внеурочная деятельность и ее влияние на развитие навыков сотрудничества младших школьников.....	20
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по развитию навыков сотрудничества у младших школьников	
2.1. Диагностика исследования навыков сотрудничества у младших школьников.....	29
2.2. Содержание работы по формированию навыков сотрудничества младших школьников во внеурочной деятельности.....	33
2.3. Динамика развития навыков сотрудничества у младших школьников в процессе внеурочной деятельности.....	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	50
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	52
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	57

ВВЕДЕНИЕ

Проблема сотрудничества младших школьников очень актуальна, но мало исследована в литературе. С поступлением ребёнка в школу резко меняется весь его уклад жизни, его социальное положение, положение в коллективе, в семье. Его основной деятельностью становится учёба, а важнейшей общественной обязанностью – обязанность учиться, приобретать знания. Школьник включается в новый для него 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 закладывается умение дисциплинировать себя, организовывать как личную, так и групповую деятельность, понимание ценности сотрудничества, отношений в совместной деятельности, усваиваются правила и нормы общения, которым ребёнок будет следовать всегда и везде независимо от складывающихся обстоятельств. Дети младшего школьного возраста отличаются своей общительностью. Но эта общительность не имеет сильно выраженного избирательного характера: школьники младших классов находятся в хороших товарищеских взаимоотношениях практически со всеми. В этом возрасте влияние на ребёнка детского коллектива огромно.

Большинство определений понятия «сотрудничество» отражают влияния объектов, групп объектов друг на друга, приводящие к какому-либо результату. В нашей работе мы определили сотрудничество, как совокупность связей и взаимовлияний людей, складывающихся в их совместной деятельности, результатом которой является изменение поведения и деятельности других людей.

Умение сотрудничать – это способность организовывать совместную деятельность как совокупность связей и взаимовлияний, направленную на

изменение поведения и деятельности партнёров, приобретённая в результате обучения, получения опыта.

Умение сотрудничать входит в группу коммуникативных учебных действий. Согласно ФГОС, 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. (Асмолов, 2006, 58)

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

Оптимальной формой организации развивающей среды, способствующей установлению дружеских взаимоотношений, развитию навыков общения, умения разрешать конфликты и отстаивать свое мнение, является внеурочная деятельность. Участие младших школьников в разнообразной деятельности направлено на удовлетворение их потребностей в знаниях, творчестве и общении, на эстетическое наслаждение и отдых. (Борисова, 2010, 21)

Под *внеурочной деятельностью*, в рамках реализации ФГОС НОО, следует понимать образовательную деятельность, осуществляемую в формах, отличных от классно-урочной и направленных на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования.

Внеурочная деятельность в рамках дополнительного образования — это целенаправленный процесс воспитания, развития личности и обучения посредством реализации дополнительных образовательных программ, оказания дополнительных образовательных услуг и информационно

образовательной деятельности за пределами основных образовательных программ (Баранцева, 2013, 81).

Внеурочная деятельность в начальной школе позволяет решить целый ряд очень важных задач: обеспечить благоприятную адаптацию ребёнка в школе; оптимизировать учебную нагрузку обучающихся; улучшить условия для развития ученика с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей, накопить опыт творческой деятельности.

Проблема формирования навыков сотрудничества и взаимодействия со сверстниками у младших школьников рассматривалась в трудах Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина.

Проблема исследования: при каких педагогических условиях развитие навыков сотрудничества у младших школьников во внеурочной деятельности будет максимально эффективным.

Цель исследования: решение данной проблемы.

Объектом исследования является процесс развития навыков сотрудничества у младших школьников во внеурочной деятельности.

Предмет исследования: педагогические условия развития навыков сотрудничества у младших школьников во внеурочной деятельности.

Гипотеза исследования: развитие навыков сотрудничества младших школьников во внеурочной деятельности будет наиболее эффективным при следующих педагогических условиях:

1. совместная разработка правил сотрудничества младших школьников во внеурочной деятельности и их выполнение.
2. использование групповых методов работы при проведении внеурочного мероприятия.

Задачи исследования:

1. Определить теоретические основы развития навыков сотрудничества и особенности организации сотрудничества в младшем школьном возрасте.

2. Рассмотреть внеурочную деятельность и ее влияние на развитие навыков сотрудничества младших школьников.

3. Провести экспериментальную работу по определению педагогических условий развития навыков сотрудничества у младших школьников во внеурочной деятельности.

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

База исследования: 3 «Г» класс, МБОУ «Лицей№10» г. Белгорода.

Структура выпускной квалификационной работы определилась логикой исследования. Она состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения.

Во введении обоснована актуальность исследуемой проблемы, представлен научный аппарат: разработана проблема, определены цели, задачи, объект и предмет исследования, представлена формулировка гипотезы, в соответствии с которой были намечены основные направления практического исследования.

В первой главе «Психолого- педагогические основы развития навыков сотрудничества в младшем школьном возрасте» даётся понятие о сотрудничестве, об особенностях и принципах организации внеурочной деятельности младших школьников.

Во второй главе «Экспериментальная работа по развитию навыков сотрудничества у младших школьников» рассматриваются, различные методики по формированию навыка сотрудничества, представлен материал экспериментальной работы.

В заключении содержатся выводы и рекомендации по исследуемой проблеме.

Библиографический список состоит из 56 источников.

В приложении предлагаются показатели констатирующего и контрольного этапов экспериментальной работы, а так же представлены фрагменты уроков.

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ СОТРУДНИЧЕСТВА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

1.1. Понятие «навыки сотрудничества» в психолого-педагогической литературе

На сегодняшний день, одной из актуальных проблем младшего школьного образования является изменение базы знаний ребёнка. Ребёнок является активным субъектом образовательного процесса, который сотрудничает как партнёр, осуществляя взаимодействие с педагогом и другими детьми.

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

Во-первых, возрастает объем усваиваемого материала, во-вторых, растёт познавательная активность и творческая самостоятельность детей, в-третьих, наименьшая затрата времени на формирование знаний, умений и навыков, в-четвертых, снижаются дисциплинарные трудности. Также, согласно исследованиям авторов у детей появляется возможность приобретения социальных навыков: ответственность, умение строить своё поведение согласно ситуации. (Шевырева, 2013, 70-72).

Формируя навыки сотрудничества, педагог получает возможность индивидуализировать воспитательно-образовательный процесс, учитывая при этом индивидуальные возможности детей, их интересы, уровень подготовки, ритм работы. (Комаров, 2004 , 8-12)

Как отмечают многие исследователи, освоение системы знаний, соединяющееся с овладением соответствующими навыками, рассматривается в качестве «основного содержания и важнейшей задачи обучения» (Рубинштейн, 2010, 76). Однако сама проблема навыка трактуется до сих пор неоднозначно.

К определению навыка подходят по-разному: как к способности, синониму умения, автоматизированному действию. Наиболее распространено определение навыка как упроченного, доведённого в результате многократных, целенаправленных упражнений до совершенства выполнения действия. Оно характеризуется отсутствием направленного контроля сознания, оптимальным временем выполнения, качеством.

Навык – это способность к действию, достигнутому наивысшего уровня сформированности, совершаемому автоматизировано, без осознания промежуточных шагов.(Рубинштейн,1998,203)

Навыки – это автоматизированные компоненты сознательного действия человека, которые вырабатываются в процессе его выполнения. Навык возникает как сознательно автоматизируемое действие и затем функционирует как автоматизированный способ его выполнения. То, что данное действие стало навыком, означает, что индивид в результате упражнения приобрёл возможность осуществлять данную операцию, не делая её выполнение своей сознательной целью (Рубинштейн,2010,553-554).

Наряду с понятием «навыки» нередко используется понятие «умения». Умение и навык есть способность совершать то или иное действие. Различаются они по степени (уровню) овладения данным действием. Умение – это способность к действию, не достигнутому наивысшего уровня сформированности, совершаемому полностью сознательно. Навык – это способность к действию, достигнутому наивысшего уровня сформированности, совершаемому автоматизировано, без осознания промежуточных шагов.

Анализируя современные источники, мы отметили наиболее приемлемые для нас определения по термину сотрудничество.

Согласно М.И. Шевыревой, *сотрудничество* – это стремление понять и поддержать друг друга с целью достижения результата, способность учитывать интересы другого как свои, а так же проявлять добровольную активность. Акцент уделяется на отношение детей: умение обмениваться

мнениями, договариваться, понимать, оценивать и себя и других. (Шевырева, 2013, 70-72).

Косолапова Н.А. утверждает, что сотрудничество это позитивное взаимодействие, при котором цели интересы совпадают, либо достижение целей одних участников совпадают с интересами и целями других. (Косолапова,2012,106).

Сотрудничество – непосредственное обращение детей за советом или помощью. В данном процессе дети учатся помогать, обращаться за помощью, формировать и отстаивать свою точку зрения, пытаться разрешить конфликтные ситуации. (Санжиева, ,2011, 100).

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 (Шевырева, 2013, 70-72).

Формирование навыков сотрудничества со сверстниками необходимо и для становления способности строить своё действие с учётом действия партнера, понимать и принимать мнение других, учитывать и понимать эмоциональное состояние партнера. (Демидова, 2013, 261).

Сотрудничество — идеальный случай взаимоотношений, предполагающий взаимопомощь и взаимоподдержку. С.И. Ожегов и Н.Ю. Шведова (цит.по:Исмаилова,1998,98) 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.

Таким образом, анализируя психолого-педагогическую литературу, мы выделили основные признаки формирования навыков сотрудничества.

1.Целенаправленность – стремление детей к общему достижению 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 наивысшие результаты.

1.2. Особенности организации сотрудничества у младших школьников

Деятельность учителя начальной школы весьма специфична. Педагог работает и как учитель, и как классный руководитель. От его работы во многом зависит, насколько успешно будет протекать жизнедеятельность ребенка в школе. Здесь особенно важно знание возрастных особенностей детей: из-за пренебрежения ими не полностью реализуются интеллектуальные, нравственные, творческие силы ребенка, вполне «благополучные» дети могут стать «трудными». Поэтому очень важно учитывать специфику психофизиологических особенностей младшего школьного возраста.

Обращает на себя внимание тот факт, что абсолютное большинство исследований проблемы учебного сотрудничества выполнено на материале дошкольного и подросткового возрастов, что связано с изучением ведущих видов деятельности этих периодов. Младший школьный возраст в плане психосоциального развития требует более глубокого изучения. Между тем, младший школьный возраст представляет собой достаточно специфическую ступень детского развития.

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

Развитие способностей (т.е. качественное и количественное изменение всей структуры возможностей ребёнка) происходит лишь при условии «включения» познавательной потребности. Поэтому следующим нашим шагом в работе над этой проблемой стало определение условий и форм общения, наиболее благоприятных для развития познавательных способностей младших школьников. (Истомина,1996,103)

Такой формой организации обучения, где создаются все необходимые условия для общего развития младшего школьника, является сотрудничество, взаимодействие с другим человеком.

Как известно, потребность ребенка в общении со сверстниками возникает несколько позже, чем его потребность в общении со взрослыми. Но именно в период младшего школьного возраста она уже выражена очень ярко и, если она не находит своего удовлетворения, то это приводит к неизбежной задержке социального развития. А создает наиболее благоприятные условия правильного воспитания и развития, именно коллектив сверстников, в который ребенок попадает в начальной школе.

Младший школьный возраст характеризуется наиболее интенсивным общением: продолжают развиваться основы межличностных отношений и сотрудничества, основы которых заложены в младшем школьном возрасте, дети приобретают основные коммуникативные способности. Именно они позволяют налаживать отношения со сверстниками и самостоятельно разрешать возникающие проблемы.

Будучи младшим школьником, ребенок был вовлечен в развитие формы сотрудничества (младенческие, детские, игровые). Однако, переступив порог школы, ему предлагается освоить еще одну совершенно новую форму сотрудничества - учебное сотрудничество. Учебное

сотрудничество следует отличить от предшествующих - дошкольных, доучебных форм сотрудничества ребенка и взрослого.

В отличие от отношений «взрослый - ребенок» отношение со сверстниками – это, прежде всего, *отношения равенства*. Общение со сверстниками дает детям то, чего никак не может дать им неравноправное общение со взрослыми, критичность к мнениям, словам и поступкам других людей, независимо от их воли и желания. А за этим стоит умение видеть позицию другого человека, оценивать ее, принимать или не принимать, а главное, иметь собственную позицию, точку зрения, отличать ее от чужой и защищать ее.

Учебное сотрудничество направлено на общие для всех людей способы мышления и действия, а не на уникальную неповторимость каждого человека. Учебное сотрудничество направлено на результат, а результатом являются новые способы действия, освоенные ребенком.

Можно выделить три формы учебного сотрудничества младшего школьника:

- учебное сотрудничество со взрослыми;
- учебное сотрудничество со сверстниками;
- встреча (множество встреч) ребенка с самим собой, изменяющаяся 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, взаимопомощь на уроке называли нехорошим словом «подсказка и списывание». Получалось, что в учении - в их главном деле - они лишены общества сверстников - этого существенного фактора нормального развития.

Таким образом, при традиционном обучении ученики на уроке не общаются, не взаимодействуют непосредственно – учитель всегда выступает посредником между детьми. Отношение «ученик - учитель» реально

существует, а совместная учебная работа детей, предполагающая их непосредственное обращение друг к другу за советом и помощью, обмена мнениями между всеми учениками без посредства учителя встречаются крайне редко, в виде исключений или дисциплинарных нарушений. Дети учатся рядом, но не вместе, не сотрудничают друг с другом.

Традиционная школа была направлена на решение двух основных задач. Во-первых, она должна вооружить учащихся прочными знаниями, во-вторых, подготовить к жизни, сформировав важнейшие умения и навыки. Таким образом, в традиционном курсе обучения, развитие долгое время отодвигалось на второй план. Эта проблема волновала как зарубежных, так и отечественных педагогов.

Технология обучения в сотрудничестве появилась как альтернативный вариант традиционной классно-урочной системе. Её авторы объединили в едином процессе три идеи- обучение в коллективе, взаимооценку, обучение в малых группах. И это было названо одним термином - обучение в сотрудничестве. При обучении в сотрудничестве главной силой, влияющей на учебный процесс, стало влияние коллектива, учебной группы, что практически невозможно при традиционном обучении.

Каким же должно быть учебное сотрудничество, готовящее ребёнка к активной позиции учащегося, то есть учащего самого себя с помощью взрослого и сверстников?

Эльконин Д.Б. и Давыдов В.В. считают, что «все формы школьных взаимоотношений должны носить общий характер и регулировать не только отношения «ребенок–взрослый», но и отношения «ребенок–ребенок». При этом нормосообразное поведение эффективнее складывается не в целом классе, а в малых детских группах, являющихся для ребенка одновременно и группами эмоциональной поддержки (Эльконин, Давыдов, 1992, 34).

Учебное сотрудничество, направленное на воспитание ученика, способного учиться, менять самого себя, включает в себя не только учебное сотрудничество со взрослым, но и учебное сотрудничество со сверстниками.

Требованиям развивающего обучения отвечает коллективная (парная, групповая) форма организации учебно-воспитательного процесса. (Цукерман,1999,6)

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

- дать каждому ребёнку эмоциональную и содержательную поддержку, без которой у робких и слабых детей развивается школьная тревожность, а у лидеров искажается становление характера;

- дать каждому ребёнку возможность утвердиться в себе, попробовать свои силы в микрогруппах, где нет ни огромного авторитета учителя, ни подавляющего внимания всего класса;

- дать каждому ребёнку опыт выполнения тех рефлексивных учительских функций, которые составляют основу умения учиться (в 1 классе - это функции контроля и оценки, позже - целеполагание и планирование).

- дать учителю дополнительные мотивационные средства вовлечь детей в содержание обучения.

Обучение в сотрудничестве предполагает организацию групп учащихся, работающих совместно над решением какой-либо проблемы, темы, вопроса. На начальных этапах работы по технологии обучения в сотрудничестве преподавателю придётся потратить немало времени на разнообразные психолого-педагогические тренинги, направленные:

- на знакомство учащихся друг с другом;
- на сплочение ученического коллектива в целом и отдельных групп учащихся;
- на освоение азов межперсональной и групповой коммуникации;
- на развитие умений участвовать в диалоге, вести дискуссию;
- на изучение индивидуальных стилей обучения, социально-психологических типов учащихся, работающих в одной группе.

Общие правила и основные противопоказания организации групповой работы с младшими школьниками.

К общим правилам относятся:

1. При построении учебного сотрудничества необходимо учесть, что такой формы общения в детском опыте еще не было. Поэтому детское сотрудничество следует культивировать с той же тщательностью, что и любой другой навык: не игнорируя мелочей, не пытаясь перейти к сложному до проработки простейшего. Как сесть за партой, чтобы смотреть не на учителя (как обычно), а на товарища; как соглашаться, а как возражать; как помогать, а как просить о помощи - без проработки всех этих «ритуалов» взаимодействия до автоматизма невозможно организовать более сложные формы совместной работы учащихся.

2. Вводя новую форму сотрудничества, необходимо дать её образец. Учитель вместе с 1-2 детьми у доски показывает на одном примере весь ход работы, акцентируя форму взаимодействия (например, речевые клише: «Ты согласен?», «Не возражаешь?», «Почему ты так думаешь?»...). Несколько образцов разных стилей взаимодействия помогают детям подобрать свой собственный стиль.

3. По-настоящему образец совместной работы будет освоен детьми только после разбора 2-3 ошибок. Главный принцип разбора ошибок совместной работы: разбирать не содержательную ошибку (например, неверно составленную схему), а ход взаимодействия. Типичные ошибки взаимодействия стоит обыграть, даже если их еще не было в классе. По крайней мере, две-три сценки «неверного» общения учителю стоит показать классу (можно это сделать на куклах или с кем-то из взрослых). Во-первых, это типичный детский спор по схеме: «Нет, я прав!», «Нет, я!» (с возможным переходом к взаимным оскорблениям). Посмеявшись над такой сценкой, класс начинает формировать общественное мнение: «Так общаться смешно и глупо» - и легко выводит конструктивное правило: «Свое мнение надо не навязывать, а доказывать». Стоит разыграть и высмеять отношения ученика,

который во всем уверен, не интересуется ничьим мнением и все делает так, как хочет, и его соседа, который сам ничего делать не желает и рад, когда за него действуют другие. Выход из таких отношений подскажут сами дети: «Обязательно спрашивай у товарища его мнение».

4. Как соединять детей в группы? С учётом их личных склонностей, но не только по этому критерию. Самому слабому ученику нужен не только «сильный», сколько терпеливый и доброжелательный партнёр. Упрямуцу полезно помериться силами с упрямым. Двух озорников объединять опасно (но при тактичной поддержке именно в таком взрывоопасном соединении можно наладить с такими детьми доверительный контакт). Самых развитых детей не стоит надолго прикреплять к «слабеньким», им нужен партнёр равной силы. По возможности лучше не объединять детей с плохой самоорганизацией, легко отвлекаемых, со слишком разными темпами работы. Но и в таких «группах риска» можно решить почти не решаемые воспитательные задачи: помочь детям увидеть свои недостатки и захотеть с ними справляться.

5. Для срабатывания групп нужны минимум 3-5 занятий. Поэтому часто пересаживать детей не стоит. Но закреплять единый состав групп, скажем, на четверть тоже не рекомендуется: дети должны получать опыт сотрудничества с разными партнёрами. Однако и здесь возможен лишь строго индивидуальный подход. Скажем, двух девочек, привязанных друг к другу и не общающихся с другими детьми, разлучать можно лишь ненадолго (с надеждой расширить круг их общения).

6. При оценке работы группы следует подчёркивать не столько ученические, сколько человеческие добродетели: терпеливость, доброжелательность, дружелюбие, вежливость. Оценивать можно лишь общую работу группы, ни в коем случае не давать детям, работавшим вместе, разных оценок.

7. Групповая работа требует перестановки парт. Для работы парами удобны обычные ряды. Для работы тройками, а тем более четвёрками парты

надо ставить так, чтобы детям, работающим вместе, удобно было смотреть друг на друга (рис.1.1.).



Рис.1.1. – Расстановка парт при групповой работе

Основные *противопоказания* при групповой работе:

1. Недопустима пара из двух слабых учеников: им нечем обмениваться, кроме собственной беспомощности.

2. Детей, которые по каким бы то ни было причинам отказываются сегодня работать вместе, нельзя принуждать к общей работе (а завтра стоит им предложить снова сесть вместе). Чтобы не отвлекать класс во время урока на разбор личных неурядиц, вводится (постепенно, не с первого дня групповой работы) общее правило: «Если ты хочешь сменить соседа, сам договорись с ним и со своим новым соседом и все вместе предупредите учителя».

3. Если кто-то пожелал работать в одиночку, учитель разрешает ему отсесть и не позволяет себе ни малейших проявлений недовольства, ни виндивидуальных, ни тем более в публичных оценках (но один на один с ребёнком старается понять его мотивы и поощряет всякое побуждение кому-то помочь или получить чью-то помощь).

4. Нельзя занимать совместной работой детей более 10-15 минут в 1 классе и более половины 20 минут во 2 классе - это может привести к повышению утомляемости.

5. Нельзя требовать абсолютной тишины во время совместной работы дети должны обмениваться мнениями, высказывать свое отношение к работе товарища. Бороться надо лишь с возбуждёнными выкриками, с разговорами в полный голос. Но бороться мягко, помня, что младшие школьники,

увлекшись задачей, не способны к полному самоконтролю. В классе полезен «шумомер»-звуковой сигнал, говорящий о превышении уровня шума.

6. Нельзя наказывать детей лишением права участвовать в групповой работе. Достаточным наказанием обидчику будет отказ партнёра сегодня с ним работать. Но обидчик имеет право найти себе нового товарища для работы на этом занятии (договорившись на перерыве и сообщив учителю до начала занятия).

Все это является основой для возникновения у младших школьников интеллектуальной и личностной потребности в саморазвитии.

Продуктивное развитие отношений учебного сотрудничества у детей младшего школьного возраста возможно в условиях особой социально-психологической среды, включающей в себя содержательное соединение формальных (заданных) и неформальных (инициативных) видов детской деятельности в обучении.

Приоритетной задачей начальной ступени является сохранение индивидуальности ребёнка, создание условий для его самовыражения. Эта задача решается посредством развивающего обучения, которое учитывает темп деятельности школьника, уровень его обученности, сформированность умений и навыков.

Большую роль при этом играет организация групповых форм, во-первых, потому, что они основаны на сотрудничестве младших школьников, а во-вторых, потому, что учащиеся работают без пошагового учительского руководства и контроля. Ученики делятся на группы для самостоятельной поисковой деятельности, для обсуждения разных вариантов решения творческих задач, разных точек зрения на одно и то же явление. Использование групповых форм организации внеурочных мероприятий, позволяет к концу начальной школы сформировать класс как сообщество, способное и склонное ставить учебную, исследовательскую или творческую задачу, искать пути её решения и полученные результаты использовать для решения большого круга частных задач.

Групповые виды работы делают внеурочное мероприятие более интересным, живым, воспитывают у младших школьников сознательное отношение к исследовательской деятельности, к творческому труду, активизируют мыслительную деятельность, помогают учителю контролировать знания, умения и навыки у ребят всего класса при минимальной затрате времени учителя.

1.3 Внеурочная деятельность и её влияние на развитие навыков сотрудничества у младших школьников

Важное место в процессе становления личности занимает работа по развитию у младших школьников коммуникативных умений и навыков в процессе внеурочной деятельности.

Внеурочная деятельность – это образовательная деятельность, представленная социально - значимыми акциями, коллективными творческими делами (КТД), беседами и встречами, культурно-просветительскими мероприятиями.

Внеурочная деятельность – это воспитательная деятельность, направленная на развитие, саморазвитие, воспитание и самовоспитание личности, проводимая классными руководителями, учителями-предметниками, педагогами дополнительного образования с обучающимися школы после уроков.

В п.13 раздела 3 ФГОС ООО констатируется, что внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности (спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное) в таких формах, как:

- экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, олимпиады;
- соревнования, поисковые и научные исследования, общественно полезные практики и т.д.;

- индивидуальные занятия учителя с детьми, требующими психолого-педагогической и коррекционной поддержки,
- индивидуальные и групповые консультации (в том числе – дистанционные) для детей различных категорий.

Для реализации в начальном образовании доступны следующие виды внеурочной деятельности:

1. игровая деятельность;
2. познавательная деятельность;
3. проблемно-ценностное общение;
4. досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение);
5. художественно-эстетическое творчество;
6. социальное творчество (социально преобразующая добровольческая деятельность);
7. трудовая (производственная) деятельность;
8. спортивно-оздоровительная деятельность;
9. туристско-краеведческая деятельность. (Семёнова, 2013,97).

Внеурочная деятельность направлена на развитие воспитательных результатов трёх уровней:

Первый уровень - приобретение учащимися социального опыта;

Второй уровень - формирование положительного отношения к базовым общественным ценностям;

Третий уровень - приобретение школьниками опыта самостоятельного общественного действия.

Цели внеурочной деятельности:

1. Создание условий для достижения учащимися необходимого для жизни в обществе социального опыта и формирования принимаемой обществом системы ценностей, создание условий для многогранного развития и социализации каждого учащегося.
2. Создание воспитывающей среды, обеспечивающей активизацию социальных, интеллектуальных интересов учащихся в свободное время,

развитие здоровой, творчески растущей личности, сформированной гражданской ответственностью и правовым самосознанием, подготовленной к жизнедеятельности в новых условиях, способной на социально значимую практическую деятельность, реализацию добровольческих инициатив.

Задачи внеурочной деятельности:

1. Организовать общественно-полезную и досуговую деятельность учащихся совместно с общественными организациями, семьями учащихся.
2. Включить учащихся в разностороннюю деятельность.
3. Формировать навык позитивного коммуникативного общения.
4. Развить навык организации и осуществления сотрудничества с педагогами, сверстниками, родителями, старшими детьми в решении общих проблем.
5. Воспитать трудолюбие, способность к преодолению трудностей, целеустремленности и настойчивости в достижении результата.
6. Развить позитивное отношение к базовым общественным ценностям (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура) - для формирования здорового образа жизни.

По стандарту второго поколения на внеурочную деятельность в начальной школе отводится 10 часов недельной нагрузки.

Во внеурочной деятельности возможно применение различных упражнений и игр, которые направлены на формирование коммуникативных учебных действий, в структуру которых входит и навыки сотрудничества.

Во время работы над исследовательским проектом каждый ученик имеет возможность реализовать себя, применить имеющиеся у него знания и опыт, продемонстрировать свою компетентность, ощутить успех. В ходе работы над исследовательским проектом возможно и целесообразно развитие начальных исследовательских умений: понимание сущности проблемы и формулирование проблемного вопроса, формирование и обоснование гипотезы, определение задач исследования, отбор и анализ литературных данных, проведение эксперимента или наблюдения, а также развитие таких

коммуникативных умений и навыков, как организация внутригруппового сотрудничества.

Раскрывая содержание и структуру коммуникативных умений, следует обратить внимание на существенные и отличительные признаки, характеризующие понятия «умения» и «навыки». Элементарное умение - это действие, которое образуется сознательно на основе знаний. Структура действия не варьируется субъектом. Действие недостаточно отработано, выполняется медленно. В результате повторения это действие может быть доведено до навыка.

Навык – это действие, которое совершается субъектом быстро, легко, уверенно, по привычке, не задумываясь. Осуществляется при отсутствии или минимальной затрате умственных, волевых усилий.

Сложное умение - это действие, которое включает в себя элементарные умения, навыки; общая структура действия варьируется. Это действие не связано с приобретением свойств навыка, оно совершенствуется в сторону мастерства, творчества.

Коммуникативные умения - это осознанные коммуникативные действия учащихся (на основе знания структурных компонентов умений и коммуникативной деятельности) и их способность правильно строить своё поведение, управлять им в соответствии с задачами общения.

Коммуникативные умения по своей структуре являются сложными умениями высокого уровня; они включают в себя простейшие (элементарные) умения. По своему содержанию коммуникативные умения объединяют в себе информационно-коммуникативные, регуляционно-коммуникативные и аффективно-коммуникативные группы умений.

Формировать коммуникативные умения целесообразно в процессе внеурочной деятельности, и в частности в сюжетно-ролевой игре как наиболее точной и доступной модели общения младших школьников. В основу такой игры положен процесс ролевого общения учащихся в

соответствии с распределёнными между ними ролями и наличием коммуникативной игровой ситуации, объединяющей игровой материал.

Группа *информационно-коммуникативных* умений состоит из умений:

- вступать в процесс общения (выражать просьбу, приветствие, поздравление, приглашение, вежливое обращение);
- ориентироваться в партнёрах и ситуациях общения (начать говорить со знакомым и незнакомым человеком; соблюдать правила культуры общения в отношениях с товарищами, учителем, взрослым; понять ситуацию, в которую ставятся партнеры, намерения, мотивы общения);
- соотносить средства вербального и невербального общения (употреблять слова и знаки вежливости; эмоционально и содержательно выражать свои мысли, используя жесты, мимику, символы; пользоваться рисунками, таблицами, схемами, группировать содержащийся в них материал.

Группа *регуляционно-коммуникативных* умений состоит из умений:

- согласовывать свои действия, мнения, установки с потребностями товарищей по общению (осуществление само - и взаимоконтроля учебной и трудовой деятельности, обоснование совместно выполняемых заданий и операций в определённой логической последовательности, определение порядка и рациональных способов выполнения совместных учебных заданий);
- доверять, помогать и поддерживать тех, с кем общаешься (помогать тем, кто нуждается в помощи, уступать, быть честным, не уклоняться от ответов, сообщать о своих намерениях, давать советы и доверять советам других, доверять как получаемой информации, так и своему товарищу по общению, взрослым, учителю);
- применять индивидуальные умения при решении совместных задач (использовать речь, математические символы, музыку, движение, графическую информацию для выполнения заданий с общей целью, для фиксирования и оформления результатов своих наблюдений,

целенаправленного пользования художественной, научно-популярной, справочной литературой, словарём в учебнике);

- оценивать результаты совместного общения (критически оценивать себя и других, учитывать личный вклад каждого в общение, принимать правильные решения, выразить согласие (несогласие), одобрение (неодобрение), оценить соответствие вербального поведения невербальному).

Группа *аффективно-коммуникативных умений* основывается на умениях делиться своими чувствами, интересами, настроением с партнёрами по общению; проявлять чуткость, отзывчивость, сопереживание, заботу к партнёрам по общению; оценивать эмоциональное поведение друг друга.

Развитие коммуникативных умений в ходе ролевого общения учащихся осуществляется учителем поэтапно и заключается в следующем:

- раскрытие учащимся значения коммуникативных умений;
- ознакомление учащихся с содержанием и структурой умений при распределении ролей;
- включение учащихся в выполнение совместных игровых заданий по овладению коммуникативными умениями;
- совершенствование усвоенных школьниками коммуникативных умений в их творческой деятельности.

Приведём пример поэтапного развития такого сложного коммуникативного умения, как умение внимательно слушать собеседника, которое необходимо в процессе сотрудничества. В помощь учителю может быть предложена следующая памятка.

1. Объяснить младшим школьникам необходимость овладения умением внимательно слушать собеседника, вежливо отвечать на вопросы.

2. Чётко и ясно сформулировать правила, которым надо следовать. Например: «Лучший собеседник не тот, кто умеет хорошо говорить, а тот, кто умеет внимательно слушать»; «Люди будут слушать тебя только после того, как ты выслушал их».

3. Показать на примерах, как выполняются действия по овладению данным умением. Например:

1) во время разговора с собеседником не думай о чем-то своём, иначе пропустишь что-то важное из рассказа;

2) старайся вникнуть в суть разговора, а не слышать только то, что тебе хочется;

3) не старайся казаться умнее своего партнёра по общению, выслушай все, что он хочет сказать;

4) наибольшее внимание проявляй при разговоре с близкими тебе людьми, так как раскрепощенность в общении с близкими влечет за собой невнимательность по отношению к ним;

5) учись не только слушать, но и слышать.

4. Не стараться развивать сразу несколько умений или качеств личности. Определить, какие качества органично сочетаются между собой - например, умения внимательно слушать собеседника и вежливо реагировать на вопросы; соотносить свои действия, мнения, привычки с интересами партнёров по общению; выражать согласие (несогласие), одобрение (неодобрение).

5. Проводить постоянный контроль за развитием умения, который должен сочетаться с самоконтролем.

Рассматривая формирование и развитие у школьников умений, необходимых в деловом общении, А.Б. Добрович утверждает, что большую роль в этом процессе играет целенаправленное обучение стандартизированным приёмам и правилам общения, которые могут использоваться в сходных по форме ситуациях различного содержания. Например, обучение умению работать в группе начинается с того, что педагог даёт учащимся подробную инструкцию. В неё входит перечень стандартных действий, необходимых для успешности делового общения членов каждой группы, на которые разбит класс для познавательной или другой деятельности. Этот перечень включает в себя сведения о том, что

такое групповая работа, какова последовательность работы внутри группы; знакомство с заданием; планирование работы; распределение заданий внутри группы; индивидуальное, парное или групповое выполнение заданий; обсуждение их результатов (Рубинштейн, 1998, 54).

В условиях совместной работы наиболее полно и отчётливо раскрывается система отношений каждого ученика к миру, одноклассникам, к самому себе. Эта форма работы не позволяет каждому ребёнку оставаться пассивным к другим членам группы, к выполняемому заданию, стимулирует такие важные способы взаимодействия, как групповая дискуссия, взаимопонимание, преодоление замкнутости.

В результате совместной работы в кружке, учащиеся становятся более раскованными, пропадает боязнь сделать ошибку, высказать неверное суждение, улучшается психологический климат в коллективе. Занятия в кружке способствуют гармоничному развитию личности младшего школьника, решают задачи трудового и эстетического воспитания; формируют первичные представления о целостности художественного мира. В проведении занятий кружка используются формы индивидуальной работы и коллективного творчества. Некоторые задания требуют объединения детей в подгруппы.

Коллективная работа, применительно к художественному творчеству, даёт юному человеку опыт жизни в обществе, опыт взаимодействия с окружающими, может создавать условия для художественно-творческой реализации.

Постоянный поиск новых форм и методов организации учебного и воспитательного процесса позволяет учителю делать работу с детьми более разнообразной, эмоционально и информационно насыщенной.

Выводы по первой главе

Таким образом, используя разнообразные формы, методы и приёмы внеурочной деятельности можно формировать у учащихся навыки сотрудничества. В процессе работы у детей возникает эмоционально – положительное восприятие школы, совершенствуются навыки самоконтроля и умение вести себя в трудной ситуации, повышается самооценка, появляется чувство удовлетворённости собой и, одновременно, критическое отношение к себе, уважение другой личности, соблюдение социальных норм и правил, тем самым, формируется социальный опыт младшего школьника.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКОВ СОТРУДНИЧЕСТВА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Диагностическое исследование навыков сотрудничества у младших школьников

В современной школе развивающее обучение с каждым годом занимает все более прочные позиции наряду с традиционным. Ведется 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 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). (Андреева, 2005,302)

Петровский А.В., в качестве критерия оценки выделяет понятие «отношения» (функционально-ролевые, эмоционально-оценочные и личностно-смысловые), возникающие в детской группе (Петровский, 1998, 512).

Прежде всего, межличностное (субъект-субъектное) взаимодействие, в ходе которого происходит восприятие, оценка и понимание другого человека, а так же информационноеобогащение 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 партнера; согласованность действий партнеров; осуществление взаимного контроля; взаимопомощь; отношение к результату деятельности.
2. Уровень развития партнерского диалога в детском коллективе, как оптимальной формы взаимодействия: способность слушать партнера; способность договариваться с партнером; способность к эмпатии.

Таблица 2.1.

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 партнера; согласованность действий партнеров; осуществление взаимного контроля; взаимопомощь; отношение к результату деятельности.	Экспериментальная методика «Лабиринт» (Л.А. Венгер)
Уровень развития партнерского диалога	способность слушать партнера; способность договариваться с партнером; способность к эмпатии.	Наблюдение детей в совместной игровой, трудовой и учебной деятельности (Диагностика способности детей к партнерскому диалогу А.М. Щетиной)
Отношение к себе и к другим детям	Отношение к себе как члену группы; отношение к другим детям группы.	Проективная визуально-вербальная методика «Два домика»

3. Отношение ребенка к себе и другим, возникающее в результате общения. Данные критерии, по-нашему мнению, наиболее полно позволяют определить уровень развития 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 развития коммуникативной деятельности младших школьников.

Высокий уровень характеризуется высокой степенью развития сотрудничества в детском коллективе: способностью замечать и предугадывать действия партнера, согласовывать свои действия с другими членами группы, осуществлять взаимопомощь. Способностью к партнерскому диалогу: уметь внимательно слушать партнера, договариваться с ним, эмоционально настраиваться на чувства партнера. Положительным отношением ребёнка к другим и к самому себе.

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

Низкий уровень характеризуется практически полным отсутствием сотрудничества. Дети не видят действий партнера, или действия партнера 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 партнеру. Дети не способны к партнерскому диалогу, не умеют слушать и сопереживать друг другу, а так же затрудняются договариваться между собой. У ребенка 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.

Таким образом, коммуникативная деятельность многогранное понятие, имеющее сложную структуру и включающее всевозможные стороны и аспекты, что представляет определенные трудности в ее исследовании и определяет отсутствие единого мнения ученых в выделении критериев и показателей ее исследования. Однако по нашему мнению, понимание коммуникативной деятельности как «взаимодействия» делает необходимым диагностику 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 навыков сотрудничества у младших школьников во внеурочной деятельности

В младших классах реализован проект «Учимся 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 «Учимся вместе» определяет лишь способ организации работы младших школьников. Тематика занятий может быть любой: например, занимательная математика, рисование, конструирование, создание текстов и т. п. Это позволяет одновременно с обучением детей сотрудничеству решать другие образовательные и воспитательные задачи. Таким образом, для реализации программы не нужно вводить дополнительные учебные часы или изменять содержание учебных планов. Задачи программы «Учимся 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 партнеров, своевременно реагировать на их слова, жесты, мимику и т. п., адекватными средствами выражать собственные чувства и обсуждать предполагаемые чувства партнеров.

Организация групповой работы в программе «Учимся 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: и навыкам работы с учебным материалом, и навыкам сотрудничества.

Как сесть за партой, чтобы удобнее было общаться с соседом, как с ним разговаривать (шепотом, доброжелательно), правила совместного обсуждения - все эти мелочи обсуждаются и опробуются на каждом 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 учащихся 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.

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

В 1-2 классе лучше всего делить детей на пары или тройки. В 3-4 классе чаще делить класс на группы по четыре человека. Лучше 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:

- чтец читает вслух;
- секретарь - записывает что-то от лица группы;
- докладчик - у доски рассказывает, что решила группа;
- хронометрист следит за временем.

Нужно установить правила работы группы и критерии оценки ее 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:

- убедись, что в разговоре участвует каждый;
- говори спокойно и ясно;
- говори только по делу.

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: дать ученикам возможность увидеть проблему с разных сторон, уточнить личные точки зрения, выработать общее решение класса, повысить интерес учеников к проблеме

Эффективными средствами запуска дискуссий являются задания «ловушки». В опыте работы педагогов, накопилось несколько типов таких заданий, специально предназначенных для упражнения детей в инициативном учебном сотрудничестве. Это задания:

1) Воспитывающие критичность мышления ребенка:

- задания, различающие ориентацию ребёнка на задачу и на действия учителя. Учитель задаёт вопрос и, работая вместе с классом, присоединяется к неверному детскому ответу. Детям предоставляется открытый выбор: либо сразу повторить ответ учителя, либо попробовать ответить самостоятельно. Для ребёнка это ситуация, когда необходимо постоянно сопоставлять свою собственную точку зрения с любой другой, в том числе и учительской. Это воспитание привычки ни с кем не соглашаться просто так, не подумав.

- задачи, не имеющие решения. Например, найти звуковую схему слова дети. «Исполнители» делают в точности то, что требует учитель: ставят пальчик на одну из схем; Настоящие ученики отказываются выполнять

задание, не без удовольствия доказывая, что оно невыполнимо. Но занять такую позицию не всегда под силу в одиночку. Группа очень быстро обучается отказываться от выполнения невыполнимых заданий.

- Задания-ловушки, различающие понятийную и житейскую логику. Например, житейская точка зрения на слово плохо различает форму и значение слова. С житейской точки зрения слово «змея» длиннее, чем «червячок», слово «лениться» - не глагол, «потому что глагол отвечает на вопрос что делать?, а лениться - это ничего не делать».

2) Тренирующие в обнаружении границы собственных знаний:

- задания, имитирующие позицию учителя. «Третьеклассники научились обозначать мягкость согласных на конце слов. Выпиши слова, которые можно им предложить для записи: соль, речь, конь, любишь и т.д.» Ученики должны выделить в отдельную группу слова, в которых ь на конце слова обозначает не мягкость согласного, а какую-либо грамматическую категорию, ещё не известную детям.

- задания, которые учат детей рассматривать знакомый предмет с особой, нестандартной позиции. «В компьютер ввели программу всей русской орфографии. Но некоторые блоки программы испорчены. Сформулируй правила, которые надо запрограммировать заново, если компьютер сделал запись: «Медведь с валился вьяму»;

3) Формирующие умение запрашивать у учителя необходимую информацию:

- задания с недостающими данными. «К какой части речи принадлежит слово рабочий». Отвечая на такой вопрос, ребенок должен не только отказаться от исполнительских установок, но и задать вопрос учителю для выяснения недостающих данных.

- для воспитания привычки «спрашивания» необходимы задания, в которых спрашивают дети, а отвечает учитель. «Я загадала букву, чтобы узнать ее, вы можете задать мне не более 7 вопросов».

- Все эти задания требуют совершенно определенной атмосферы урока: атмосферы дискуссии, спора, рассуждения, доказательств, совместного поиска истины.

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 отведенное для мозгового штурма время.

Таким образом, 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; ребенок становится более общительным, раскрытым, у него проявляется потребность к активизации познавательного процесса.

2.3 Динамика развития навыков сотрудничества у младших школьников в процессе внеурочной деятельности

Сотрудничество учащихся в процессе внеурочной деятельности является синтезом нескольких взаимодополняемых понятий.

Для полного выявления уровня сформированности навыка 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 учащихся в деятельности.

Учащимся 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 определенные 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 осмыслённости 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 учащихся 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 2-3мя 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 2016 году во 3-ем классе. В эксперименте участвовал 21 ученик.

На начальном этапе проведения эксперимента был использован констатирующий срез, были получены промежуточные результаты уровня сформированности знаний у отдельных учащихся (Приложение 1), которые обобщены в таблице 2.1.

Таблица 2.2.

Обобщенные показатели констатирующего эксперимента

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

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

Среднее арифметическое значение соответствует среднему уровню. (Таблица 2). 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 учащихся неполные знания от общего требуемого объема, они достаточно разносторонни, немного слабо владеют смыслом, не могут точно отстаивать свою точку зрения, при этом дети все 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 проведен формирующий эксперимент. В ходе которого с учениками были проведены внеурочные занятия, организованные в групповой форме. (Приложение 3,4)

После проведения с учениками комплекса мер по повышению мотивации сотрудничества (групповые формы организации внеурочных занятий, беседы) при обработке данных повторного диагностирования был выявлен новый уровень сформированности исследуемых параметров после формирующего эксперимента. (Приложение 2) При сравнении результатов завершающего этапа эксперимента со стартовым уровнем получили следующее распределение учащихся в ходе мониторинга (см. таблицу 2.3.)

Таблица 2.3.

Сравнение констатирующего и контрольного экспериментов

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

Рассмотрим динамику изменения уровней сформированности каждого критерия.

Таблица 2.4.

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

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, «Уровень коммуникативной активности» повысился с 3,7 до 4,0 баллов.

Выводы по второй главе

То есть большинство учащихся класса обладают навыками 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.

Подводя итоги, мы можем отметить внеурочную работу, как средство реального улучшения ситуации с формированием навыка сотрудничества младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Значимость вопроса развития навыков 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 навыков 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, навык сотрудничества не только способствует развитию познавательных процессов, коммуникативных компетенций, эмоционально – волевой сферы младшего школьника, но и оказывает влияние на формирование личности в целом.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей./Б.Г. Ананьев, Е.Ф. Рыбалко - М., Просвещение 1984.
2. Андреева Г. М. Социальная психология : учеб. пособие для вузов./Г.М. Андреева – М.: Аспект Пресс, 2005. – 302 с.
3. Асеев В.Г. Возрастная психология: Учебное пособие. - Иркутск, 1989. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. М.В. Гамезо и др./В.Г. Асеев - М.: Просвещение 1984.
4. Баранцева О.И. Внеурочная деятельность — инструмент творческого развития личности. // Начальная школа/О.И. Баранцева – 2013 - №6.
5. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения./В.П. Беспалько – М.: Педагогика, 1995.-190с.
6. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте./Л.И. Божович - М.: Академия 1989.
7. Бордовская, Н. В. Педагогика [текст] : учебное пособие / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб.: Питер, 2006. – 304 с.
8. Виноградова М.Д., Первин И.Б. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников./М.Д.Виноградова – М.: Просвещение, 1977. – 112 с.
9. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. - М.: Просвещение, 2006.
- 10.Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте./Л.С. Выготский - М.: Просвещение, 1986г.9.
- 11.Давыдов В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности //Вопр. психол. /В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Г.А. Цукерман - М.: Просвящение,1992. № 3—4. С. 14—19.
- 12.Выготский Л.С. Педагогическая психология./Л.С. Выготский – М.: Педагогика, 1999.

13. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения/В.В. Давыдов. - М.: Педагогика, 1986.
14. Даргевичене Л.И. Особенности личностных взаимоотношений между учащимися младших классов/Л.И. Даргевичени - М.: Гардарики, 2002.
15. Демидова И.Ф. « Психология развития и возрастная психология» / И.Ф. Демидова – Таганрог: ТРТУ, 2013г., с. 261).
16. Дубина Л. Развитие у детей коммуникативных способностей. // Начальная школа,/Л. Дубина- 2005. - № 10. С.7.
17. Дьяченко В.К. Переход от группового к коллективному способу обучения и устранение всеобщего школьного кризиса // Начальная школа./В.К. Дьяченко - М.: Новый центр 1998. № 10. -с.76-78.
18. Зак А.З. Развитие теоретического мышления у младших школьников./А.З. Зак - М.: Педагогика, 1984.
19. Зимняя, И. А. Педагогическая психология : учебное пособие / И. А. Зимняя. – М.: АСТ, Сова, 2006. – 412 с.
20. Ильина, Т. А. Педагогика : курс лекций [текст] : учебное пособие / Т. А. Ильина. – М.: Просвещение, 1984. – 496 с.
21. Исмаилова Д.А. Педагогические условия обогащения содержания обучения между детьми старшего дошкольного возраста: Автореф. дисс. канд. пед. наук./Д.А. Исмаилова - М.:МГПИ, 1991.
22. Исследование развития познавательной деятельности. - М.: Педагогика, 1971.
23. Истомина Н.Б. Развивающее обучение //Начальная школа/Н.Б. Истомина – М.:Просвещение,1996 - №12, стр.110.
24. Казанский Н.Г., Назарова Т.С. Методы и формы организации учебной работы в младших классах./Н.Г. Казанский, М. : Высшая школа. 1974.- 374с.
25. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости./З.И. Калмыкова - М. : Педагогика, 1981.

26. Карандашев Ю.Н. Развитие представлений у детей: Учебное пособие/Ю.Н. Карандашев. - М.:БГПИ, 2005.
27. Кисарчук З.Г. Влияние особенностей диалога младших школьников на эффективность их совместной деятельности: Автореф. дисс. канд. психол. наук./З.Г. Кисарчук – М., 1985.
28. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов./ Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина - Ярославль: Академия развития, 1996. с.240.
29. Коллективная учебно-познавательная деятельность школьников. / Под ред. И.Б. Первина. - М.: Педагогика, 1985. 144с.81 .
30. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах./Я.Л. Коломинский - Минск: Тетра Системс, 2000. - 267с.
31. Комаров В.П., «Культура межличностного общения», Научное образование / В.П. Комаров-М.: 2014,с.8-12.
32. Концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Стандарты второго поколения.- М.: «Просвещение». 2009.
33. Коротаева Е.В. Хочу, могу, умею! Обучение погруженное в общение./Е.В. Коротаева - М.: «КСП», Институт психологии РАН, 1997. - 224с.
34. Косолапова Н.А., «Педагогическая психология», Академия / Н.А. Косолапова - М.:КноРус2012г., - с.106.
35. Крушельницкая О.И., Третьякова А.Н. Все вместе: Обучение младших школьников взаимодействию и сотрудничеству./О.И. Крушельницкая, А.Н. Третьякова- М.:ТЦ Сфера 2003.-341с.
36. Лейтес Н.С. Способности и одарённость в детские годы./Н.С. Лейтес - М.: Просвещение, 1984.
37. Леонтьев А.А. Психология общения. - 2-е изд., испр. и доп./А.А. Леонтьев - М.: Смысл, 1997.

38. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. /А.Н. Леонтьев - М.: Смысл, 1975.
39. Леонтьев А.А. Психология общения. - 2-е изд., испр. и доп. /А.А. Леонтьев - М.: Смысл, 1997.
40. Максимова А.А. Развитие коммуникативных способностей младших школьников. // Начальная школа плюс до и после/ А.А. Максимова - 2005. - № 1. С.3-7.
41. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников./А.В. Мудрик - М.: Просвещение, 1984.
42. Никифоров Г.С. Самоконтроль человека./ Г.С. Никифоров - Л.:ЛГУ, 1989
43. Озерова И.Н. Формирование коммуникативной культуры детей. // Начальная школа/ И.Н. Озерова – М.: Академия 2004. - № 11. С.65-70.
44. Петровский А.В., Ярошевский М.Г., Брушлинский А.В. Общая психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. завед./ А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский, А.В. Брушлинский –М.: Гуманит, 1998. – 512 с.
45. Подластый И.П. Педагогика начальной школы./ И.П. Подластный - М.: Академия, 2001.
46. Раттер М. Помощь трудным детям./М. Раттер – М.: Прогресс, 1987.
47. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии [текст] : учебное пособие / С. Л. Рубинштейн. – М. : Речь, 2010.
48. Рубинштейн С.Л. Теоретические вопросы психологии и проблема личности // Проблемы общей психологии./ С.Л. Рубинштейн - М.: Речь, 1998.
49. Санжиева Т.Б. «Педагогический словарь»/ Т.Б. Санжиева - Улан-Удэ: Издательство Бурятского ГосУниверситета, 2011г., с.100
50. Сенько Т.В. Изучение межличностного взаимодействия ребёнка со сверстниками и взрослыми./ Т.В.Сенько- СПб.: Детство-Пресс, 2006.
51. Семёнова М.А. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников во внеурочной деятельности // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по

- матер. XXVIII междунар. науч.-практ. конф.// М.А. Семёнова – Новосибирск: СибАК, 2013.
- 52.Соколова Н.Д. Развитие гуманистических идей в отечественной и зарубежной педагогике/ Н.Д. Соколова — М., 1981.
- 53.Усова А.П. Роль игры в воспитании детей./ А.П. Усова - М.: Просвещение, 2004.
- 54.Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие / Пер. с нем.; в 4-х томах. Т. 4./ К. Фопель – М.: Генезис, 2001.
- 55.Цукерман Г.А. Опыт типологического анализа младших школьников как субъектов учебной деятельности/ Г.А. Цукерман // «Вопросы психологии» - М.: Владос, 1999, № 6.-с.6-7
- 56.Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника./ Д.Б. Эльконин - М., 1984.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Диагностические показатели по констатирующему эксперименту

Фамилия, имя учащегося	Мотивация сотрудничества	Уровень сформированности знаний	Уровень коммуникативной активности	Среднее значение
1. Бабин Ярослав	Н	С	С	С
2. Бавыкин Константин	Н	В	Н	С
3. Багатаев Даниил	С	Н	В	С
4. Белик Анастасия	С	С	С	С
5. Беляева Виталина	Н	С	Н	Н
6. Березина Анастасия	С	Н	В	С
7. Биркун Александр	Н	В	В	С
8. Долгов Владимир	С	С	С	С
9. Задубровская Настя	Н	Н	Н	Н
10. Канев Константин	С	Н	Н	Н
11. Карацуба Полина	В	С	В	В
12. Кочерга София	С	В	С	С
13. Кульба Захар	Н	С	С	С
14. Лазарев Ярослав	С	Н	С	С
15. Лебедик Максим	В	Н	Н	С
16. Маматова Анита	С	С	Н	С
17. Мелешникова Ксюша	Н	С	С	С
18. Потапов Иван	В	С	Н	С
19. Рагулин Миша	С	С	Н	С
20. Филоненко Анна	Н	С	С	С
21. Шумская Марина	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

Приложение 2

Диагностические показатели по контрольному эксперименту

Фамилия, имя учащегося	Мотивация сотрудничества	Уровень сформированности знаний	Уровень коммуникативной активности	Среднее значение
1. Бабин Ярослав	С	С	С	С
2. Бавыкин Константин	Н	В	С	С
3. Багатае Даниил	В	С	В	В
4. Белик Анастасия	С	С	С	С
5. Беляева Виталина	С	В	С	С
6. Березина Анастасия	С	С	В	С
7. Биркун Александр	С	В	В	В
8. Долгов Владимир	С	В	С	С
9. Задубровская Настя	Н	С	В	С
10. Канев Константин	В	С	С	С
11. Карацуба Полина	В	С	В	В
12. Кочерга София	С	В	С	С
13. Кульба Захар	Н	С	В	С
14. Лазарев Ярослав	В	С	С	С
15. Лебедик Максим	В	Н	С	С
16. Маматова Анати	С	В	Н	С
17. Мелешникова Ксюша	С	С	С	С
18. Потапов Иван	В	С	С	С
19. Рагулин Миша	С	В	Н	С
20. Филоненко Анна	С	С	С	С
21. Шумская Марина	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

Фрагмент урока по математике в 3м классе

Учитель, обращаясь к классу, объясняет условия работы: «Сейчас проведем математический диктант, в ходе которого повторим нумерацию чисел в пределах 100. Вы будете работать в паре со своим товарищем. Задания предлагаю в двух вариантах. Задания второго варианта исходят из ответов первого варианта. Работая в паре, можно и нужно помогать своему товарищу».

Содержание диктанта включает следующие задания:

Вариант I. Запиши число 100

Вариант II. Запиши число, предыдущее этому числу.

Вариант I. Запиши число на 1 меньше, чем 60.

Вариант II. Запиши, сколько в полученном числе десятков.

Вариант I. Запиши число на 1 больше, чем 78.

Вариант II. Запиши, сколько в полученном числе единиц первого разряда.

Вариант I. Запиши число, состоящее из 3 дес. и 6 ед.

Вариант II. Запиши число, следующее за этим числом.

Вариант I. Запиши наибольшее двузначное число.

Вариант II. Представь полученное число в виде суммы разрядных слагаемых.

Приложение 4**Занимательный материал на уроке**

Подбираем такие задания, чтобы элементы групповой формы работы носили занимательный характер. Например: «Дети, с Буратино случилась беда. Он держал в одной руке примеры с одинаковым ответом, а в другой - с разными. Он так спешил к нам на урок, что упал и все примеры рассыпал. Помогите Буратино». На доске записаны примеры:

$73-70$	$43+50$
$38+20$	$90-30$
$60-2$	$49-30$
$56+2$	$18+40$

Предлагается детям работать в паре. Один будет решать примеры на сложение, а другой - на вычитание, а потом один будет выписывать примеры с одинаковым ответом, а другой - с разными.

Приложение 5

Групповая форма работы при объяснении нового материала

При знакомстве с темой «Прибавление числа к сумме разными способами» работу над новым материалом строим следующим образом:

«Прочитайте выражение, записанное на доске: $(4 + 3) + 2$

Как называются числа при сложении?

Изобразим наглядно числа, которые даны в примере.

Ученики, сидящие слева, положите 4 треугольника (первое слагаемое), ученики, сидящие справа, - 3 квадрата (второе слагаемое), а посередине стола положите 2 кружка.

Придвиньте к 4 треугольникам 3 квадрата. Посчитайте, сколько всего квадратов и треугольников. Придвиньте к ним 2 кружка.

Сколько всего геометрических фигур? (одновременно запись на доске: $(4 + 3) + 2 = 7 + 2 = 9$.) Объясните решение. Правильно. Сначала вычислили сумму и к полученному результату прибавили число 2.

А теперь придвиньте к 4 треугольникам 2 кружка. Сколько вместе треугольников и кружков? Придвиньте к ним еще 3 квадрата. Сколько всего геометрических фигур? (Одновременно запись на доске: $(4 + 2) + 3 = 6 + 3 = 9$.) Объясните решение. Правильно. Прибавили число 2 к первому слагаемому и полученный результат сложили со вторым слагаемым».

Приложение 6**Фрагмент урока по математике в 3м классе**

Каждой группе предлагаем отдельную задачу.

Группа 1. «Для отопления школы в один день привезли 10 машин угля, а в другой день - на 4 машины меньше. Сколько машин угля привезли на эти два дня?»

Группа 2. «За день в магазине продали 7 женских велосипедов, а мужских на 6 больше. Сколько всего велосипедов продали?»

Группа 3. «В одной банке было 10 солёных огурцов, а в другой 6 огурцов. За обедом съели 4 огурца. Сколько всего огурцов осталось?»

Группа 4. «В столовую привезли 60 кг моркови. Для приготовления обеда взяли 40 кг, а потом привезли ещё 50 кг моркови. Сколько килограммов моркови стало в столовой?»

Группа 5. «В гараже было 8 грузовых и 2 легковые машины. Получили еще 4 грузовые машины. Сколько всего машин стало в гараже?»

Учитель руководит работой учащихся в группах: «Прочитайте задачу про себя: выделите условие и вопрос задачи. Коллективно обсудите в группах запись краткого условия задачи. Запишите краткое условие задачи, решите задачу самостоятельно. Кто затрудняется при решении задачи, обращайтесь за помощью к товарищу по группе. Обсудите свой ответ задачи с товарищами».

Урок по математике в 3-м классе

При организации коллективного способа обучения возможен такой вариант, который приучает детей обращать внимание не только на свои знания и умения, но и контролировать усвоение знаний и качество работы товарища.

Например, четыре ребенка получили текст одной задачи или ее краткую запись. Краткий записи задач можно оформить на доске, с тем, чтобы коллективно подобрать сюжет к ним, не противоречащий жизненной ситуации. Они размещены с таким расчетом, чтобы под каждой из них можно было записать решение.

1. I – 18

II - ?, в 3 р.б.?

2. I – 18

II - ?, в 3 р.м.?

3. I – 45

II - ?, на 4 б.?

4. I – 45

II - ?, на 4 м.?

5. 4 по 12

6 по 24

6. 6 – 18

5 - ?

Разбив детей на группы по четыре человека, учитель объясняет цель и порядок работы:

- Ребята, многие из ваших родителей добывают уголь, шьют одежду. Они работают в бригадах, таких группах, которые делают одно задание все вместе. Мы сегодня тоже, как мамы и папы, попробуем работать сообща. Ваша работа - решить задачу. Но прежде чем решить, ее сначала надо составить по краткой записи, затем проанализировать, сформулировать вопросы, найти ответ. При этом вы будете учиться работать быстро, не отвлекаясь, помогать друг другу, отстаивать свою точку зрения. Вникайте в то, что делает ваш товарищ по группе. Если кто-то из вас будет отвечать недостаточно четко, оценка работы группы в целом будет ниже.

В каждой группе выбирается ведущий, который распределяет работу между членами группы.

С целью развития памяти учащихся учитель предъявляет задание только один раз, дети запоминают его и распределяют в группе:

- рассмотреть краткую запись задачи, выделить в ней основное;
- придумать условие задачи по краткой записи;
- подготовиться к анализу задачи;
- поставить вопрос и выбрать действие для ответа на него, доказать правильность его выбора;
- назвать ответ задачи;
- экономно расходовать время;
- самостоятельно распределить роли при подготовке к отчету о работе группы.

Время, отводимое на работу, доводится до сведения учащихся, оно зависит от уровня сформированности навыка организации работы в группе и умения учащихся решать задачи данного вида.

Групповой отчёт происходит таким образом: один ученик рассказывает условие задачи, другой анализирует задачу, третий определяет, что он будет узнавать, четвёртый выбирает действие и данные и доказывает целесообразность своего выбора. Высказываются группы поочередно. Учащиеся класса внимательно следят за ходом обоснования решения задач. А затем к доске идёт представитель от каждой из групп и по заданию учителя под краткой записью задачи, решённой учащимися другой группы, записывает выражение. Этот приём способствует развитию внимания.

После окончания работы под условием записывается решение:

$$1. 18 \times 3 + 18 = 72$$

Ответ: 72 дерева посадили в парке.

$$2. 18 : 3 + 18 = 24$$

Ответ: 24 кг яблок собрали.

$$3. (45 + 4) + 45 = 94$$

Ответ: 94 человека были заняты при закладке сада.

$$4. (45 - 4) + 45 = 86$$

Ответ: 86 человек были заняты при закладке парка.

$$5. 12 \times 4 + 24 \times 6 = 192$$

Ответ: 192 куста роз высадили школьники вдоль дорожек школьного двора.

$$6. 5 \times (18 : 6) = 15$$

Ответ: 15 л воды надо отстоять для полива цветов в пяти классах.