

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт  
(наименование института полностью)

---

Кафедра «Педагогика и психология»  
(наименование)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
(код и наименование направления подготовки / специальности)

---

Психология и педагогика начального образования  
(направленность (профиль) / специализация)

---

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Исследовательская деятельность как средство развития межличностных отношений младших школьников

Обучающийся

О.А. Калинина

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент Т.В. Емельянова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2022

## Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы изучения исследовательской деятельности как средства развития межличностных отношений младших школьников.

Целью исследования является разработка содержания исследовательской деятельности, содержащего методы, способствующие развитию межличностных отношений младших школьников, и проверка его эффективности в процессе опытно-экспериментальной работы.

В исследовании решаются следующие задачи: проанализировать теоретические основы использования исследовательской деятельности как средства развития межличностных отношений младших школьников; подобрать комплекс диагностических методик и выявить уровень развития межличностных отношений младших школьников; разработать содержание исследовательской деятельности младших школьников, включающее методы развития межличностных отношений младших школьников; проанализировать результаты исследования.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость; работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (27 источников) и 3 приложения.

Текст бакалаврской работы без приложений изложен на 71 странице. Общий объем работы с приложениями – 81 страница. Текст работы иллюстрируют 10 рисунков и 4 таблицы.

## Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы развития межличностных отношений младших школьников .....	8
1.1 Особенности развития межличностных отношений младших школьников.....	8
1.2 Средства развития межличностных отношений младших школьников .....	15
Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности .....	20
2.1 Диагностика уровня развития межличностных отношений младших школьников.....	20
2.2 Содержание работы по развитию межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности .....	43
2.3 Результаты исследования .....	48
Заключение.....	65
Список используемой литературы.....	69
Приложение А Сводные таблицы результатов исследования на этапе констатации .....	72
Приложение Б Сводные таблицы результатов исследования на этапе контроля .....	74
Приложение В Тематическое планирование уроков .....	76

## Введение

Младший школьный возраст – один из самых ответственных периодов в жизни ребёнка, при котором он переходит в новую социально значимую систему отношений. В школе ребёнок получает опыт межличностных отношений со взрослыми и сверстниками, что закладывает фундамент для развития его личности, становления самосознания и во многом определяет особенности его отношения к себе, к другим, к миру в целом.

Значимость развития межличностных отношений в коллективе младших школьников подтверждает ФГОС НОО, закрепляя решающую роль взаимодействия участников образовательного процесса в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся. Современный стандарт требует от образовательных учреждений не только обеспечить расширение опыта учеников по позитивному взаимодействию с окружающими, но и осуществлять это современными методами, а именно, школа обязана обогащать формы взаимодействия учеников, подбирать разнообразные форматы работы, учитывающие индивидуальные, возрастные, психологические и физиологические особенности обучающихся для достижения целей учебной деятельности [12].

В этом контексте перед педагогикой остро встаёт вопрос об использовании нетрадиционных форм работы, обеспечивающих коммуникацию и взаимодействие детей, как для развития межличностных отношений в коллективе, так и для достижения высоких личностных результатов обучения. Одной из таких форм работы, обладающей большим потенциалом к развитию межличностных отношений в коллективе младших школьников, опираясь на труды В.А. Калашниковой [6], М.Е. Сачковой [23], можно выделить исследовательскую деятельность.

На сегодняшний день проблема межличностных отношений изучена достаточно полно. В особенности, стоит упомянуть советских психологов

А.А. Акопян [1], Г.М. Андрееву [2], Л.П. Буеву [4], Е.Ю. Клепцова [7], Б.Ф. Ломова [10], В.Н. Мясищева [14], Н.Н. Обозова [19], С.Л. Рубинштейна [22].

Для реализации поставленных задач особый интерес представляет изучение исследовательской деятельности как средства развития межличностных отношений младших школьников. Развитию межличностных отношений младших школьников в процессе исследовательской деятельности уделяли внимание педагоги и психологи П.П. Блонский [3], В.А. Калашникова [6], М.Е. Сачкова [23], Н.Б. Челдышова [25]. Так, В.А. Калашникова описала особенности межличностных отношений в коллективе младших школьников, а М.Е. Сачкова выявила их уровневую организацию.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы, научных публикаций, диссертационных работ по данной проблеме позволил выделить **противоречие** между необходимостью развития межличностных отношений младших школьников и недостаточным использованием исследовательской деятельности в данном процессе.

В связи с выявленным противоречием возникает актуальная **проблема исследования**: каковы возможности исследовательской деятельности в развитии межличностных отношений младших школьников?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования**: «Исследовательская деятельность как средство развития межличностных отношений младших школьников».

**Цель исследования**: разработать содержание исследовательской деятельности, содержащее методы, способствующие развитию межличностных отношений младших школьников и проверить его эффективности в процессе опытно-экспериментальной работы.

**Объект исследования**: процесс развития межличностных отношений младших школьников.

**Предмет исследования:** исследовательская деятельность как средство развития межличностных отношений младших школьников.

**Гипотеза исследования** состоит в предположении, что развитие межличностных отношений младших школьников возможно, если:

- в содержание исследовательской деятельности включить методы, способствующие развитию межличностных отношений младших школьников;
- обеспечена поэтапная организация работы.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать теоретические основы использования исследовательской деятельности как средства развития межличностных отношений младших школьников.
2. Подобрать комплекс диагностических методик и выявить уровень развития межличностных отношений младших школьников.
3. Разработать содержание исследовательской деятельности младших школьников, включающее методы развития межличностных отношений младших школьников.
4. Проанализировать результаты исследования.

**Методы исследования:** теоретические (анализ и обобщение источников по проблеме исследования); эмпирические (психолого-педагогический эксперимент – констатирующий, формирующий и контрольный этапы); методы обработки результатов (количественный и качественный анализ полученных данных).

**Теоретико-методологическая основа исследования:**

- концепции межличностных отношений, описанные в трудах А.А. Акопян, Г.М. Андреевой, Л.П. Бугевой, Е.Ю. Клепцова, Б.Ф. Ломова, В.Н. Мясищева, Н.Н. Обозова, С.Л. Рубинштейна;

- исследования развития межличностных отношений младших школьников представлены в работах Т.Д. Марцинковской, Л.И. Новиковой, Д.Б. Эльконина;
- исследования возможностей исследовательской деятельности как средства развития межличностных отношений младших школьников рассматривали в своих работах П.П. Блонский, В.А. Калашникова, М.Е. Сачкова, Н.Б. Челдышова.

**Экспериментальная база исследования:** Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Кольского района Мурманской области «Пушновская средняя общеобразовательная школа». В данном исследовании приняли участие 40 детей в возрасте 7-8 лет.

**Новизна исследования** заключается в том, что разработано содержание работы по развитию межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности.

**Теоретическая значимость исследования** состоит в том, что обоснованы возможности использования исследовательской деятельности как средства развития межличностных отношений младших школьников.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что разработано содержание исследовательской деятельности младших школьников, включающее методы развития межличностных отношений младших школьников, которое может быть использовано педагогом в процессе развития межличностных отношений младших школьников.

**Структура бакалаврской работы** состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой (27 источника) и 3 приложений. Текст работы иллюстрирован 4 таблицами, 10 рисунками. Основной текст работы изложен на 71 странице.

# **Глава 1 Теоретические основы использования исследовательской деятельности как средства развития межличностных отношений младших школьников**

## **1.1 Особенности развития межличностных отношений младших школьников**

Межличностные отношения – важное условие для всех сфер жизни человека. Для любого вида непосредственного общения людей характерно пребывание каждого участника общения и в роли объекта, и субъекта межличностных отношений. В педагогике превалирует такое мнение, что общение – это основной стимул для формирования личности человека, начиная с самого раннего возраста. При этом по мере взросления индивид все более контролирует и круг лиц, и темы для общения, выбирая то, что кажется интересным именно ему [22].

Само понятие «отношения» используется, как правило, для общего обозначения отношений между людьми. Они могут являться непосредственными или опосредованными какими-то средствами коммуникации, одновременными или отсроченными. Общим признаком любых отношений является возможность взаимности [12].

Под понятием «отношения» мы будем понимать «субъективно переживаемые связи и отношения между людьми, выражающиеся в системе межличностных установок, ориентаций и ожиданий, определяемых содержанием совместной деятельности и общения людей» [8, с.22].

В формулировке Е.В. Коротаевой, «межличностные отношения – есть субъективно переживаемая связь между людьми, в виде разнообразных отношений (деловых, личных, приятельских, товарищеских, супружеских), проявляющаяся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых



людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения» [9, с.32].

Достаточно широкое определение содержится в работах Л.П. Бугеовой, в которых межличностные отношения определяются «как отношения, сущность которых заключается во влиянии людей на других людьми» [4, с. 15]. Данное определение является широким потому, что не описано, какое именно влияние считается межличностным отношением, а какое – нет, то есть автор подразумевает под данным типом отношений любое оказываемое влияние.

Общение и взаимодействие людей происходит в разнообразных больших и малых, постоянных и временных, социальных и профессиональных группах: в семье, в школе, в профессиональной деятельности [7].

Взаимодействие является способом, посредством которого организуется совместная деятельность, основу осуществления которой составляют общение и социальное восприятие. Взаимодействие ведет к формированию взаимоотношений. Взаимоотношения представляют собой личностную основу взаимодействия. Они определяются положением индивидов, находящихся в процессе взаимодействия. В случае если при взаимодействии не происходит ущемление свободы его участников, если взаимодействие открыто для участников взаимодействия, в рамках данного взаимодействия могут проявляться подлинные отношения [6]. Для организации педагогически обоснованной работы в коллективе, развития межличностных отношений его членов, необходимо владеть информацией о структуре межличностных отношений в данном коллективе, их основаниях, способах их конкретного развития [14, с.89].

«В структуре ученической группы выделяют три основных типа отношений, которые раскрывают особенности внутригрупповой жизни школьного класса:

1. Формальные деловые отношения взаимной зависимости, взаимного контроля, взаимной ответственности, возникающие в процессе разнообразной совместной деятельности.
2. Неформальные межличностные отношения взаимной заинтересованности, объединяющие детей как членов одной группы.
3. Межличностные отношения избирательного характера, складывающиеся на почве взаимной симпатии, взаимного тяготения, общих интересов отдельных учеников» [18, с 54].

По мнению психологов А.А. Акопян, М.А. Абелян, «межличностные отношения в коллективе младших школьников имеют следующую уровневую организацию:

1. Уровень функционально-ролевых отношений – проявляется в различных видах деятельности (трудовой, учебной, игровой, продуктивной) и разворачивается в ходе усвоения ребёнком норм и способов действий в группе под непосредственным руководством и контролем со стороны взрослого или же самостоятельно в неформальных группах.
2. Уровень эмоционально-оценочных отношений. Данные отношения являются регуляторами в ситуациях конфликтов, при распределении ролей в учебной деятельности, игре, общении. Позволяют детям осуществлять коррекцию поведения сверстника в соответствии с принятыми нормами совместной деятельности, педагогу – определить ответы на вопросы: соответствует ли поведение детей в группе социальным нормам? Какие эмоции оно вызывает? Что нравится или не нравится им в сверстниках?
3. Уровень личностно-смысловых отношений. На данном уровне мотив одного ребенка приобретает для других сверстников личностный смысл. Участники совместной деятельности начинают переживать интересы и ценности этого ребёнка как свои собственные, ради

которых они, принимая различные социальные роли, действуют» [1, с.21].

Межличностные отношения в коллективе младших школьников развиваются, исходя из следующих особенностей. Во-первых, это повышение комфортности детей в первый год обучения (следствие вхождение в новую группу, приобщения и адаптации к новой социальной ситуации, новым правилам поведения). Во-вторых, одной из особенностей межличностных отношений в коллективе младших школьников является зависимость и потребность в общении и признании, как со стороны учителя, так и сверстников (общение поддерживает самооценку школьников на адекватном уровне, социализирует детей в новых условиях, стимулирует их на успешную учебную деятельность) [11].

Следует также выделить такую особенность, как: в первом классе решающую роль в определении межличностных отношений, статусов детей играет учитель, при этом решающим условием формирования межличностных отношений выделяются доверительные отношения между педагогом и школьником.

Отметим, что в начальной школе у ребёнка уже есть представление о том, какое положение в коллективе он желал бы занять, и стремление достичь этого положения (несоответствие между данным желанием и фактическим состоянием школьники переживают тяжело) [27].

Младшие школьники дорожат личным участием в группе сверстников, а потому санкции, связанные с отчуждением их от этой группы, вызывают у них сильный стресс (игнорирование, насмешки, издевательства, изгнание). В коллективе младших школьников, как правило, имеется «вожак» или «заводила» (первый среди равных – умный, ловкий и инициативный сверстник; преимуществами, в зависимости от характера группы, может стать как сила, так и интеллект). В коллективе младших школьников высокий статус имеют также хорошие рассказчики: «владение словом, искусство

рассказа высоко ценится среди детей, поскольку в этом возрасте они любят рассказывать друг другу истории, услышанные или увиденные в кино или по телевидению, или истории, свидетелями или участниками которых были они сами. В младшем школьном возрасте появляется социально-психологический феномен дружбы как индивидуально-избирательных глубоких межличностных отношений детей, характеризующихся взаимной привязанностью, основанной на чувстве симпатии и безусловного принятия другого (наиболее распространенной является групповая дружба» [23, с.32].

Далее, «одной из особенностей межличностных отношений в коллективе младших школьников является то, что общение ребёнка со сверстниками различается по степени эмоционального вовлечения на товарищеские (менее глубокое эмоционально, реализуется, как правило, в классе и с представителями своего пола) и приятельские (более глубокое эмоционально, реализуется и в классе, и за его пределами, возможно участие представителей противоположного пола)» [25, с.100].

В первом-втором классах при установлении товарищеских и приятельских связей играют роль: личные симпатии, успехи в учёбе, общность случайных интересов, внешних жизненных обстоятельств (например, они сидят за одной партой, рядом живут, интересуются чтением или рисованием). В третьем-четвёртом классе при установлении товарищеских и приятельских связей играют роль более глубокие качества личности, характера (например, доброта, общительность, активность, успешность в учёбе, умение не ябедничать) [21].

В коллективе для каждого ученика существует три динамичных социометрических круга общения:

- первый круг составляют сверстники, объекты постоянных устойчивых выборов, к которым школьник испытывает сильное эмоциональное тяготение как к частным случаям, так и к группировкам;

- второй круг составляют одноклассники, к которым ученик проявляет симпатию, взаимное желание общаться;
- третий круг общения включает всех остальных учеников данного класса [15]-[16].

Также «одной из особенностей межличностных отношений в коллективе младших школьников является то, что взаимоотношения мальчиков и девочек в младших классах носят стихийный характер (показатели гуманистических отношений: стремление к общению, симпатия, товарищество; показатели антигуманных отношений: развязность, драчливость, грубость, заносчивость, отказ от каких-либо отношений, застенчивость)» [25, с.21].

Отметим также, что для детского коллектива характерны частые, но кратковременные конфликты. У членов коллектива присутствует постоянная бодрость, готовность к действию. Классный руководитель позиционируется членами коллектива как судья, опекун [17].

Так, М.Е. Сачкова [23] под межличностными отношениями понимает прежде всего коммуникацию.

Опираясь на исследования М.Е. Сачковой [23], мы «выделили следующие критерии развития межличностных отношений младших школьников:

- коммуникация как взаимодействие,
- коммуникация как сотрудничество,
- коммуникация как условие интериоризации» [23].

Критерий «коммуникация как взаимодействие» отражается в следующих показателях: «владение вербальными и невербальными средствами общения; потребность в общении со сверстниками и взрослыми; позитивное отношение к сотрудничеству как процессу и явлению в эмоциональном плане; способность и умение слушать своего собеседника; ориентация на партнера по общению» [23].

Критерий «коммуникация как сотрудничество» отражается в следующих показателях: «умение аргументировать свое предложение, убеждать и уступать; умение и желание договариваться, находить общее решение; готовность по ходу выполнения задания к взаимоконтролю и взаимопомощи; способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов» [23].

Критерий «коммуникация как условие интериоризации» отражается в следующих показателях: «рефлексия; способность строить понятные для партнера высказывания; умение с помощью вопросов, в том числе, наводящих, получать необходимые сведения от партнера по совместной деятельности» [23].

Таким образом, межличностные отношения – важное условие для всех сфер жизни человека. Для любого вида непосредственного общения людей<sup>2</sup> характерно пребывание каждого участника общения и в роли объекта, и субъекта межличностных отношений. В педагогике превалирует такое мнение, что общение – это основной стимул для формирования личности человека, начиная с самого раннего возраста. При этом по мере взросления индивид все более контролирует и круг лиц, и темы для общения, выбирая то, что кажется интересным именно ему. Особенности развития межличностных отношений в коллективе младших школьников заключаются в следующем: зависимость и потребность в общении и признании как со стороны учителя, так и сверстников; стремление занять желаемое положение в коллективе; наличие «вожака» в коллективе; разделение межличностных отношений на товарищеские и приятельские; появление более тесных дружеских отношений. Основными показателями, определяющими качество развития межличностных отношений в коллективе, являются: социально-психологический климат, социометрические показатели, уровень развития коллектива, способности членов коллектива к кооперации.

## **1.2 Возможности исследовательской деятельности как средства развития межличностных отношений младших школьников**

В процессе обучения и воспитания школьников современные педагоги используют разнообразные средства. Как определяет Е.А. Шашенкова, «средства педагогические – это материальные объекты и предметы духовной культуры, предназначенные для организации и осуществления педагогического процесса и выполняющие функции развития учащихся» [26, с. 65].

Межличностные отношения младших школьников, в первую очередь, определяются учителем через организацию учебной деятельности. Основными средствами в данном процессе выступают: «вовлечение учащихся в совместную деятельность (работа в парах, группе, коллективе); использование тренинговых заданий на уроках и во внеклассной работе; создание таких условий, при которых учащиеся могут открыто и полностью выражать свои переживания, исключая агрессию, и чувствовать всю сферу эмоциональных переживаний, не испытывая чувства опасения и угрозы со стороны учителя и одноклассников; формирование у ребят уровня притязаний и самооценки; исследовательская деятельность» [17, с.43].

В Федеральном государственном образовательном стандарте нового поколения формулируется «идея реализации личностно-ориентированной, развивающей модели массовой школы, содержание образования в которой будет ориентировано на обеспечение самоопределения и саморазвития личности, на овладение способами познавательной деятельности, приобретение детьми опыта различных видов деятельности. Это требует создания в образовательной практике определенных педагогических условий для включения школьников в активную познавательную деятельность, в частности, исследовательскую» [12, с.54].

В работе Е.А. Шашенковой исследование выступает как «процесс научного изучения какого-либо объекта (предмета, явления) в целях выявления его закономерностей возникновения, развития и преобразования его в интересах общества» [26, с. 65]. П.П. Блонский рассматривает исследование как форму, вид и процесс: «особая форма отражения действительности и духовного освоения мира, вид познавательной деятельности как процесс целенаправленного поиска, систематического изучения объектов педагогической действительности и выработки новых научных знаний об этих объектах» [3, с. 96].

В своих работах Л.М. Веккер пишет, что «исследовательские умения – это способность субъекта выполнять умственные и практические действия, соответствующие научно-исследовательской деятельности подчиняться логике научного исследования, на основе знаний и умений, которые приобретаются в процессе изучения основ наук» [5, с. 75].

Исследовательская деятельность – это такая целенаправленно организованная творческая, познавательная деятельность ребенка, посредством которой происходит познание окружающей действительности.

По мнению Г.М. Андреевой, «цель исследовательской деятельности младших школьников – формирование основных ключевых компетенций, способностей к исследовательскому типу мышления. Цель исследовательской деятельности детей младшего школьного возраста является единой для всех возрастных этапов, в то время как задачи специфичны для каждого возраста» [2, с. 78].

Так, Б.Ф. Ломов выделяет «тематику исследовательской деятельности детей младшего школьного возраста:

- фантастика – темы, связанные с исследованием фантастических, несуществующих объектов и явлений;



– теоретические – темы, которые ориентированы на организацию работы по исследованию определенных материалов и фактов, их анализ и обобщение;

– эмпирические – темы, которые предполагают самостоятельное проведение экспериментов и наблюдений за ними» [10, с. 18].

Развитие межличностных отношений младших школьников активно происходит посредством проектно-исследовательской деятельности [24].

В своих трудах М.А. Мкртчян пишет, что «метод проектов – это такая система обучения, которая является гибкой моделью организации всей учебы. Она направлена на развитие творчества и самореализации учеников, раскрытие их физических и интеллектуальных потенциалов, совершенствование волевых качеств. Все это происходит непосредственно в процессе создания нового продукта при содействии и под контролем учителя» [13, с.55].

Также в качестве ведущего метода развития межличностных отношений младших школьников в процессе исследовательской деятельности выступает детское экспериментирование.

Как считает Е.А. Первушина, «эксперимент – это научно поставленный опыт, наблюдение исследуемого явления в научно учитываемых условиях, позволяющих следить за ходом явления и многократно воспроизводить его при повторении этих условий; вообще опыт, попытка осуществить что-либо. Детское экспериментирование – это особая форма поисковой деятельности школьников, в которой проявляется собственная активность детей, направленная на получение новых сведений и новых знаний об окружающем мире» [20, с.34].

Эксперимент, как вид исследовательской деятельности, помогает младшим школьникам в освоении окружающей действительности, при этом дети сами открывают новые для себя явления. Данный вид деятельности способствует развитию творческого воображения потому, что необходимо не

только провести эксперимент, но и представить его последствия, самостоятельно сделать умозаключения, а также проявить творчество по заданию педагога [19].

Также Е.А. Первушина описывает «структуру экспериментальной деятельности младших школьников:

- Определение темы исследования и постановка проблемы.
- Формулировка цели, задач и гипотез исследования.
- Осуществление поиска возможных методов, средств и приемов для решения проблемы. Сбор необходимого материала.
- Обобщение и анализ полученных данных.
- Подготовка полученных результатов исследования к их защите (презентации, сообщение, доклад).
- Непосредственная защита» [20, с.87].

Таким образом, исследовательская деятельность – это такая целенаправленно организованная творческая, познавательная деятельность ребенка, посредством которой происходит познание окружающей действительности. Эксперимент, как вид исследовательской деятельности, помогает младшим школьникам в освоении окружающей действительности, при этом дети сами открывают новые для себя явления. Данный вид деятельности способствует развитию межличностных отношений младших школьников потому, что необходимо не только провести эксперимент, но и представить его последствия, самостоятельно сделать умозаключения, а также проявить творчество по заданию педагога. Исследовательская деятельность проходит часто в парах, в группах, школьники совместно выполняют работу в ходе данной деятельности, распределяют роли в исследовательской группе. Все это способствует развитию межличностных отношений младших школьников.

Итак, по итогам первой главы можно сделать следующие выводы.

Межличностные отношения – важное условие для всех сфер жизни человека. Для любого вида непосредственного общения людей характерно пребывание каждого участника общения и в роли объекта, и субъекта межличностных отношений. В педагогике превагирует такое мнение, что общение – это основной стимул для формирования личности человека, начиная с самого раннего возраста. При этом по мере взросления индивид все более контролирует и круг лиц, и темы для общения, выбирая то, что кажется интересным именно ему. Особенности развития межличностных отношений в коллективе младших школьников заключаются в следующем: зависимость и потребность в общении и признании, как со стороны учителя, так и сверстников; стремление занять желаемое положение в коллективе; наличие «вожака» в коллективе; разделение межличностных отношений на товарищеские и приятельские; появление более тесных дружеских отношений. Основными показателями, определяющими качество развития межличностных отношений в коллективе, являются: социально-психологический климат, социометрические показатели, уровень развития коллектива, способности членов коллектива к кооперации.

Исследовательская деятельность – это такая целенаправленно организованная творческая, познавательная деятельность ребенка, посредством которой происходит познание окружающей действительности. Данный вид деятельности способствует развитию межличностных отношений младших школьников потому, что необходимо не только провести эксперимент, но и представить его последствия, самостоятельно сделать умозаключения, а также проявить творчество по заданию педагога.

## **Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности**

### **2.1 Диагностика уровня развития межличностных отношений младших школьников**

Целью констатирующего этапа экспериментальной работы было выявление уровня развития межличностных отношений младших школьников. База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение Кольского района Мурманской области «Пушновская средняя общеобразовательная школа». В данном исследовании принимали участие дети в возрасте 7-8 лет в количестве 40 человек, из них: ученики 1 «А» класса (20 человек) – группа экспериментальная, и ученики 1 «Б» класса (20 человек) – группа контрольная.

Критерии и показатели, а также диагностические задания были разработаны на констатирующем этапе эксперимента, и представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта

Критерий	Показатель	Диагностика
Коммуникация как взаимодействие	– развитость навыка эффективно общаться с партнёром по деятельности; – наличие эмоционально позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей; – навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности.	Диагностическая методика 1. Методика «Ковёр» (Р.В. Овчарова)

Продолжение таблицы 1

Критерий	Показатель	Диагностика
Коммуникация как сотрудничество	<ul style="list-style-type: none"> <li>– умение обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта;</li> <li>- навык идти на компромисс с партнёром по деятельности;</li> <li>– навык поиска общего оптимального решения поставленной задачи;</li> <li>– навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи.</li> </ul>	Диагностическая методика 2. Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман) Диагностическая методика 3. Методика «Совместная сортировка» (Г.В. Бурменская)
Коммуникация как условие интериоризации	<ul style="list-style-type: none"> <li>– навык самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия;</li> <li>– умение говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял;</li> <li>– умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку.</li> </ul>	Диагностическая методика 4. Методика «Узор под диктовку» (Г.А. Цукерман)

Диагностическая методика 1. «Ковёр» (Р.В. Овчарова).

Цель изучение развитости навыка эффективно общаться с партнёром по деятельности, эмоционально позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей, навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности.

Материалы и оборудование: наборы всевозможных фигур (квадратов, треугольников, прямоугольников, овалов, окружностей), выполненных из цветной бумаги.

Проведение исследования производится коллективно.

Содержание: каждой команде предлагается изготовить один, общий ковёр, орнамент которого состоит из геометрических фигур.

Ответы анализировались в соответствии со следующими уровнями:

- низкий уровень (1 балл) – у школьника отсутствуют навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать не хочет, в случае спорных моментов компромисс найти не

старается. Эмоционально позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей не наблюдается, школьник равнодушен к попыткам завязать с ним беседу. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности отсутствуют, партнеров по заданию не слушает, их аргументы понять не стремится, выполняет задание один, без опоры на партнера;

– средний уровень (2 балла) – у школьника наблюдаются фрагментарные навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать старается, но в случае спорных моментов компромисс найти не может, от общения уходит. Эмоционально позитивный отклик на попытки коммуникации со стороны других людей наблюдается только в спокойных ситуациях, школьник в целом равнодушен к попыткам завязать с ним беседу, сам первый общение не начинает, но на попытки диалога отвечает. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности фрагментарные, партнеров по заданию слушает до тех пор, пока их мнение совпадает с его собственным, в случае несовпадения интересов их аргументы понять не стремится, начинает деятельность по заданию в одиночку, без опоры на партнера;

– высокий уровень (3 балла) – у школьника наблюдаются высокие навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать старается, в случае спорных моментов компромисс найти может. Эмоционально позитивный отклик на попытки коммуникации со стороны других людей наблюдается не только в спокойных ситуациях, но и в случае конфликта интересов. Школьник сам первый начинает общение, на попытки диалога отвечает позитивно. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности

сформированы, партнеров по заданию слушает и в случае несовпадения интересов.

Диагностика по методике 1 в экспериментальной группе показала следующие результаты.

У 40% детей (8 человек) – низкий уровень навыка эффективно общаться с партнёром по деятельности, эмоционально позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей, навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности. Так, у Федора М., Насти Е. и других отсутствуют навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать не хотят, в случае спорных моментов компромисс найти не стараются. Эмоционально позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей не наблюдается, школьники равнодушны к попыткам завязать с ними беседу. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности отсутствуют, партнеров по заданию не слушают, их аргументы понять не стремятся, выполняют задание одни, без опоры на партнера.

У 60% детей (12 человек) – средний уровень навыка эффективно общаться с партнёром по деятельности, эмоционально позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей, навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности. Так, у Маши А., Димы В. и других наблюдаются фрагментарные навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать стараются, но в случае спорных моментов компромисс найти не могут, от общения уходят. Эмоционально позитивный отклик на попытки коммуникации со стороны других людей наблюдается только в спокойных ситуациях, школьники в целом равнодушны к попыткам завязать с ними беседу, сами первые общение не начинают, но на попытки диалога отвечают. Навыки внимательного слушания и понимания

потребностей других детей в ходе совместной деятельности фрагментарные, партнеров по заданию слушают до тех пор, пока их мнение совпадает с их собственным мнением, в случае несовпадения интересов их аргументы понять не стремятся, начинают деятельность по заданию в одиночку, без опоры на партнера.

Диагностика по методике 1 в контрольной группе показала следующие результаты.

У 45% детей (9 человека) – низкий уровень навыка эффективно общаться с партнёром по деятельности, эмоционально позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей, навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности. У детей отсутствуют навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать не хотят, в случае спорных моментов компромисс найти не стараются. Эмоционально позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей не наблюдается, школьники равнодушны к попыткам завязать с ними беседу. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности отсутствуют, партнеров по заданию не слушают, их аргументы понять не стремятся, выполняют задание одни, без опоры на партнера.

У 55% детей (11 человек) – средний уровень навыка эффективно общаться с партнёром по деятельности, эмоционально позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей, навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности. Так, у Саши А., Оли Е. и других наблюдаются фрагментарные навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать стараются, но в случае спорных моментов компромисс найти не могут, от общения уходят. Эмоционально позитивный отклик на попытки коммуникации со стороны других людей наблюдается только в



спокойных ситуациях, школьники в целом равнодушны к попыткам завязать с ними беседу, сами первые общение не начинают, но на попытки диалога отвечают. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности фрагментарные, партнеров по заданию слушают до тех пор, пока их мнение совпадает с их собственным, в случае несовпадения интересов их аргументы понять не стремятся, начинают деятельность по заданию в одиночку, без опоры на партнера.

Полученные данные наглядно отображены на рисунке 1.

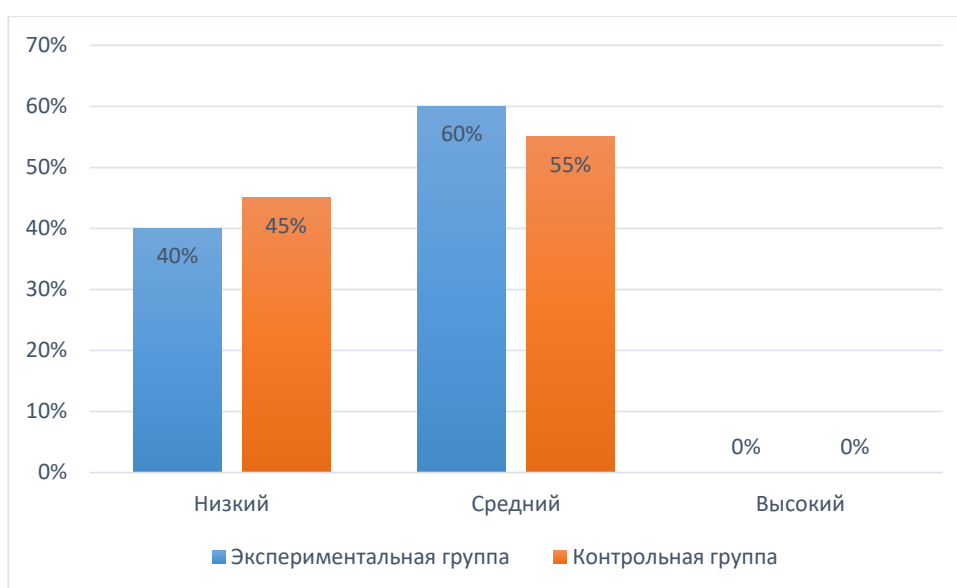


Рисунок 1 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 1

Диагностическая методика 2. «Рукавички» (автор: Г.А. Цукерман).

Цель: выявить уровень овладения умением обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта, а также навыка идти на компромисс с партнёром по деятельности.

Материалы и оборудование: бумажные шаблоны в форме рукавичек, наборы цветных карандашей.

Проведение исследования производится в парах.

Содержание: детям, сидящим парами, раздаются шаблоны рукавичек (по одному шаблону каждому ребенку) и просят украсить их так, чтобы они составили пару, были бы одинаковыми.

Ответы анализировались в соответствии со следующими уровнями:

– низкий уровень (1 балл) – школьник не умеет обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов на уступки не идет, повышает голос, требует делать так, как считает нужным, без попыток аргументации своей позиции, партнеров не слушает и игнорирует. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности отсутствует;

– средний уровень (2 балла) – школьник старается обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов на уступки идет частично, однако часто повышает голос и требует делать так, как считает нужным, без попыток аргументации своей позиции. Партнеров слушает частично. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности также сформирован фрагментарно;

– высокий уровень (3 балла) – школьник умеет обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов после попытки переговоров на уступки идет, голос не повышает, партнеров слушает и не игнорирует. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности также присутствует.

Итак, в результате диагностики по заданию 2, в экспериментальной группе выявлено следующее.

У 45% детей (9 человек) – низкий уровень развития умения обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта, а также навыка идти на компромисс с партнёром по деятельности. Так, Федор М., Настя Е. и другие не умеют обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов на

уступки не идут, повышают голос, требуют делать так, как считают нужным, без попыток аргументации своей позиции, партнеров не слушают и игнорируют. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности отсутствует.

55% детей (11 человек) демонстрировали средний уровень развития умения обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта, а также навыка идти на компромисс с партнёром по деятельности. Так, Маша Б., Дима В. и другие стараются обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов на уступки идут частично, однако часто повышают голос и требуют делать так, как считают нужным, без попыток аргументации своей позиции. Партнеров слушают частично. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности также сформирован фрагментарно.

Результаты диагностики по заданию 2, в контрольной группе позволили выявить следующее.

У 50% детей (10 человек) низкий уровень развития умения обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта, а также навыка идти на компромисс с партнёром по деятельности. Испытуемые не умеют обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов на уступки не идут, повышают голос, требуют делать так, как считают нужным, без попыток аргументации своей позиции, партнеров не слушают и игнорируют. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности отсутствует.

У 50% детей (10 человек) – средний уровень развития умения обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта, а также навыка идти на компромисс с партнёром по деятельности. Так, Саша Н., Оля Е. и другие стараются обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов на уступки идут частично, однако часто повышают голос и требуют делать так,

как считают нужным, без попыток аргументации своей позиции. Партнеров слушают частично. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности также сформирован фрагментарно.

Полученные в ходе диагностики данные отображены на рисунке 2.

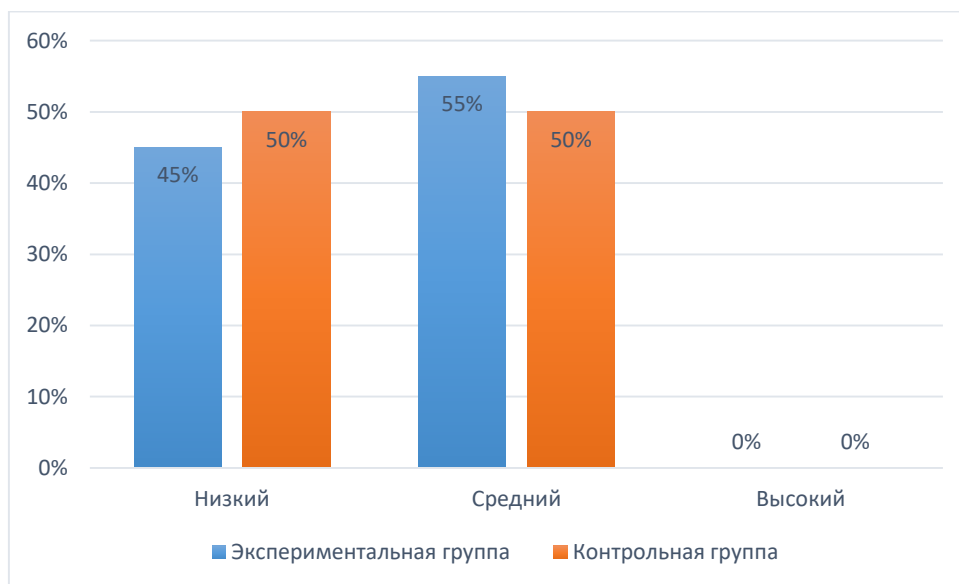


Рисунок 2 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 2

Диагностическая методика 3. «Совместная сортировка» (Г.В. Бурменская).

Цель: выявить уровень навыка поиска общего оптимального решения поставленной задачи, а также навыки позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи.

Материалы и оборудование: комплект фишек (25 штук), выполненных из картона, бумажный лист для создания отчета.

Проведение исследования производится попарно.

Содержание: обучающимся дается подробная инструкция, в соответствии с которой, школьники должны разобрать комплекты различных фишек, а затем на листочке бумаги написать, как именно происходило

отделение фишек друг от друга и почему ребята разделили их именно таким образом.

Ответы анализировались в соответствии со следующими уровнями:

– низкий уровень (1 балл) – у школьника нет навыка поиска общего оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступать не хочет, предпочитает выполнять задание сам, без опоры на мнение другого. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также отсутствует, школьник указывает партнеру на ошибки в грубой форме, помогать не стремится;

– средний уровень (2 балла) – у школьника фрагментарный навык поиска общего оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступает нехотя, без позитивного настроения, предпочитает выполнять задание сам. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также фрагментарный, школьник может указать партнеру на его ошибки спокойно и доброжелательно, но помогать не стремится;

– высокий уровень (3 балла) – у школьника сформированный навык поиска общего оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступает охотно, с позитивным настроением, предпочитает выполнять задание сообща. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также сформирован, школьник может указать партнеру на его ошибки спокойно и доброжелательно, стремится помогать в их устранении.

Результаты диагностики по заданию 3, в экспериментальной группе показали следующее.

У 35% детей (7 человек) – низкий уровень сформированности навыка поиска общего оптимального решения поставленной задачи, а также навыки позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи. Например, у

Федора М., Насти Е. и других нет навыка поиска общего оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступать не хотят, предпочитают выполнять задание сами, без опоры на мнение другого. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также отсутствует, школьники указывают партнеру на ошибки в грубой форме, помогать не стремятся.

У 65% детей (13 человек) – средний уровень сформированности навыка поиска общего оптимального решения поставленной задачи, а также навыки позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи. К примеру, у Маши Б., Димы В. и других фрагментарный навык поиска общего оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступают нехотя, без позитивного настроения, предпочитают выполнять задание сами. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также фрагментарный, школьники могут указать партнеру на его ошибки спокойно и доброжелательно, но помогать не стремятся.

Результаты диагностики по заданию 3, в контрольной группе позволили выявить следующее.

У 35% детей (7 человек) – низкий уровень сформированности навыка поиска общего оптимального решения поставленной задачи, а также навыки позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи. У детей нет навыка поиска общего оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступать не хотят, предпочитают выполнять задание сами, без опоры на мнение другого. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также отсутствует, школьники указывают партнеру на ошибки в грубой форме, помогать не стремятся.

65% детей (13 человек) – средний уровень сформированности навыка поиска общего оптимального решения поставленной задачи, а также навыки позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи. Например, у Саши А., Оли Е. и других фрагментарный навык поиска общего

оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступают нехотя, без позитивного настроения, предпочитают выполнять задание сами. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также фрагментарный, школьники могут указать партнеру на его ошибки спокойно и доброжелательно, но помогать не стремятся.

Полученные данные отображены на рисунке 3.

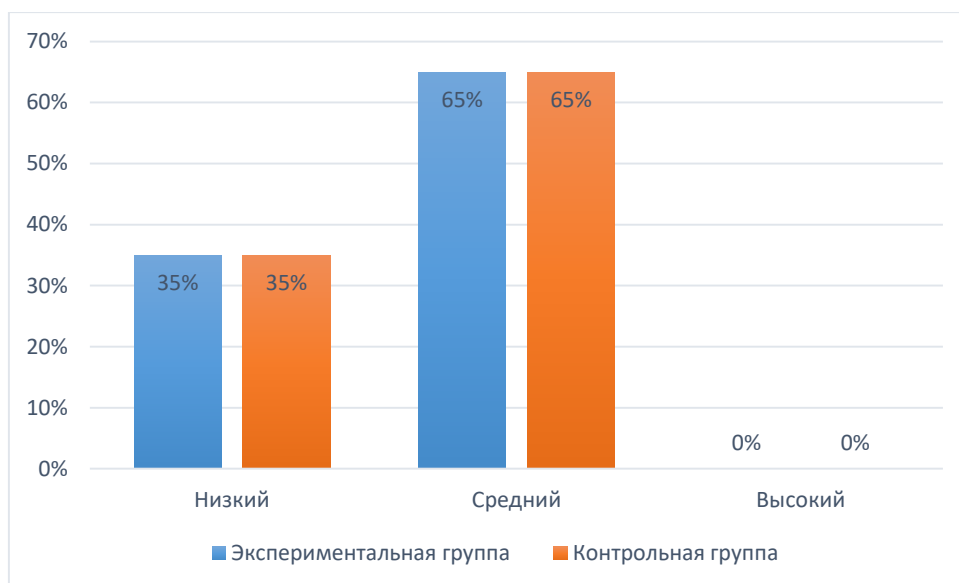


Рисунок 3 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 3

Диагностическая методика 4. «Узор под диктовку» (Г.А. Цукерман).

Цель: выявить уровень навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, а также умения приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку.

Материалы и оборудование: пример с узором, фишки.

Проведение исследования производится попарно.

Содержание: стоит стол, за который садятся два ребенка. Этот стол загораживает экран. Первому ребенку предоставляется пример с узором,

который изображен на карточке. Второй ребенок получает фишки, которые необходимы для того, чтобы с их помощью интерпретировать данный узор. Все происходит довольно просто: ребенок, у которого пример узора, говорит другому ребенку, у которого есть фишки, как нужно выкладывать узор, и они работают сообща. Ребенок имеет право спрашивать все, что посчитает нужным, но по правилам увидеть узор в процессе того, как он его складывает, ребенку запрещено. Когда дети закончат выполнять эту работу, то они меняются местами и выполняют все заново. Чтобы лучше ознакомиться с игрой, детям позволено в начале для укрепления результата интерпретировать пару узоров по примеру.

Ответы анализировались в соответствии со следующими уровнями:

– низкий уровень (1 балл) – у школьника нет навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, он не знает, хорошо или плохо общался с другим ребенком. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, не наблюдается – школьник не стремится что-либо объяснить партнеру, либо требует в ультимативной форме соблюдать свои правила выполнения задания, либо предпочитает одиночную деятельность. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку не сформировано – школьник не стремится задавать партнёру вопросы, ему не интересна его точка зрения;

– средний уровень (2 балла) – у школьника фрагментарный навык самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, он может сказать, хорошо или плохо общался с другим ребенком, но не знает, какие шаги предпринять для улучшения своего общения. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, также фрагментарно – школьник в целом стремится что-либо объяснить партнеру, но донести полноценно до партнёра свои



аргументы не может. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку сформировано частично – школьник не стремится задавать партнёру вопросы, но может принимать и учитывать его точку зрения в ходе совместной работы;

– высокий уровень (3 балла) – у школьника сформированный навык самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, он может сказать, хорошо или плохо общался с другим ребенком, и знает, какие шаги предпринять для улучшения своего общения. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, также сформировано полностью – школьник активно стремится что-либо объяснить партнеру, может донести полноценно до партнёра свои аргументы. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку сформировано – школьник стремится задавать партнёру вопросы, и может принимать и учитывать его точку зрения в ходе совместной работы.

В результате диагностики по заданию 4, в экспериментальной группе выявлены следующие результаты.

У 45% детей (9 человек) – низкий уровень сформированности навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, а также умения приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку. Так, у Федора М., Насти Е. и других нет навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, они не знают, хорошо или плохо общались с другим ребенком. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, не наблюдается – школьники не стремятся что-либо объяснить партнеру, либо требуют в ультимативной форме соблюдать свои

правила выполнения задания, либо предпочитают одиночную деятельность. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку не сформировано – школьники не стремятся задавать партнёру вопросы, им не интересна его точка зрения.

У 55% детей (11 человек) – средний уровень сформированности навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, а также умения приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку. Так, у Маши Б., Димы В. и других фрагментарный навык самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, они могут сказать, хорошо или плохо общались с другим ребенком, но не знают, какие шаги предпринять для улучшения своего общения. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, также фрагментарно – школьники в целом стремятся что-либо объяснить партнеру, но донести полноценно до партнёра свои аргументы не могут. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку сформировано частично – школьники не стремятся задавать партнёру вопросы, но могут принимать и учитывать его точку зрения в ходе совместной работы.

В результате диагностики по заданию 4, в контрольной группе выявлены следующие результаты.

У 50% детей (10 человек) – низкий уровень сформированности навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, а также умения приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку. У детей нет навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, они не знают, хорошо или плохо общались с другим ребенком. Умения говорить и

объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, не наблюдается – школьники не стремятся что-либо объяснить партнеру, либо требуют в ультимативной форме соблюдать свои правила выполнения задания, либо предпочитают одиночную деятельность. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку не сформировано – школьники не стремятся задавать партнёру вопросы, им не интересна его точка зрения.

50% детей (10 человек) продемонстрировали средний уровень сформированности навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, а также умения приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку. Так, у Саши Н., Оли Е. и других фрагментарный навык самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, они могут сказать, хорошо или плохо общались с другим ребенком, но не знают, какие шаги предпринять для улучшения своего общения. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, также фрагментарно – школьники в целом стремятся что-либо объяснить партнеру, но донести полноценно до партнёра свои аргументы не могут. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку сформировано частично – школьники не стремятся задавать партнёру вопросы, но могут принимать и учитывать его точку зрения в ходе совместной работы.

Полученные данные отображены на рисунке 4.

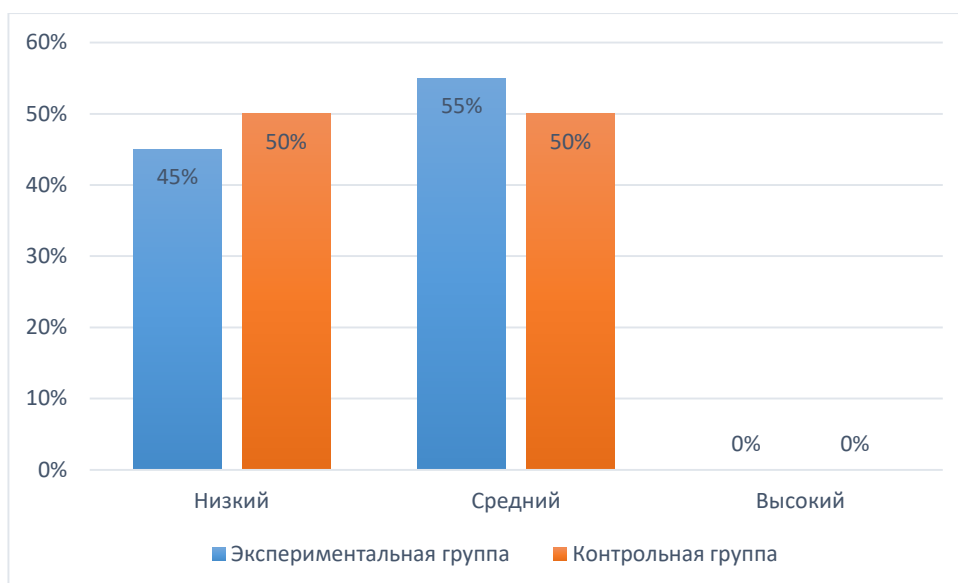


Рисунок 4 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 4

Далее нами было охарактеризовано три уровня развития межличностных отношений младших школьников. Ниже приведена качественная характеристика каждого из уровней.

Низкий уровень (4-6 баллов). У школьника отсутствуют навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать не хочет, в случае спорных моментов компромисс найти не старается. Эмоционально позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей не наблюдается, школьник равнодушен к попыткам завязать с ним беседу. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности отсутствуют, партнеров по заданию не слушает, их аргументы понять не стремится, выполняет задание один, без опоры на партнера. Школьник не умеет обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов на уступки не идет, повышает голос, требует делать так, как считает нужным, без попыток аргументации своей позиции, партнеров не слушает и игнорирует. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности отсутствует. У школьника нет навыка поиска общего

оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступать не хочет, предпочитает выполнять задание сам, без опоры на мнение другого. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также отсутствует, школьник указывает партнеру на ошибки в грубой форме, помогать не стремится. У школьника нет навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, он не знает, хорошо или плохо общался с другим ребенком. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, не наблюдается – школьник не стремится что-либо объяснить партнеру, либо требует в ультимативной форме соблюдать свои правила выполнения задания, либо предпочитает одиночную деятельность. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку не сформировано – школьник не стремится задавать партнеру вопросы, ему не интересна его точка зрения.

Средний уровень (7-9 баллов). У школьника наблюдаются фрагментарные навыки эффективно общаться с партнером по деятельности – другого человека слушать старается, но в случае спорных моментов компромисс найти не может, от общения уходит. Эмоционально позитивный отклик на попытки коммуникации со стороны других людей наблюдается только в спокойных ситуациях, школьник в целом равнодушен к попыткам завязать с ним беседу, сам первый общение не начинает, но на попытки диалога отвечает. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности фрагментарные, партнеров по заданию слушает до тех пор, пока их мнение совпадает с его собственным, в случае несовпадения интересов их аргументы понять не стремится, начинает деятельность по заданию в одиночку, без опоры на партнера. Школьник старается обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов на уступки идет частично, однако часто повышает голос и требует делать так, как считает

нужным, без попыток аргументации своей позиции. Партнеров слушает частично. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности также сформирован фрагментарно. У школьника фрагментарный навык поиска общего оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступает нехотя, без позитивного настроения, предпочитает выполнять задание сам. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также фрагментарный, школьник может указать партнеру на его ошибки спокойно и доброжелательно, но помогать не стремится. У школьника фрагментарный навык самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, он может сказать, хорошо или плохо общался с другим ребенком, но не знает, какие шаги предпринять для улучшения своего общения. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, также фрагментарно – школьник в целом стремится что-либо объяснить партнеру, но донести полноценно до партнёра свои аргументы не может. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку сформировано частично – школьник не стремится задавать партнёру вопросы, но может принимать и учитывать его точку зрения в ходе совместной работы.

Высокий уровень (10-12 баллов). У школьника наблюдаются высокие навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать старается, в случае спорных моментов компромисс найти может. Эмоционально позитивный отклик на попытки коммуникации со стороны других людей наблюдается не только в спокойных ситуациях, но и в случае конфликта интересов. Школьник сам первый начинает общение, на попытки диалога отвечает позитивно. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности сформированы, партнеров по заданию слушает и в случае несовпадения интересов. Школьник умеет обосновывать и отстаивать свою точку зрения

спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов после попытки переговоров на уступки идет, голос не повышает, партнеров слушает и не игнорирует. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности также присутствует. У школьника сформированный навык поиска общего оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступает охотно, с позитивным настроем, предпочитает выполнять задание сообща. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также сформирован, школьник может указать партнеру на его ошибки спокойно и доброжелательно, стремится помогать в их устранении. У школьника сформированный навык самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, он может сказать, хорошо или плохо общался с другим ребенком, и знает, какие шаги предпринять для улучшения своего общения. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, также сформировано полностью – школьник активно стремится что-либо объяснить партнеру, может донести полноценно до партнёра свои аргументы. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку сформировано– школьник стремится задавать партнёру вопросы, и может принимать и учитывать его точку зрения в ходе совместной работы.

Сравнительные результаты диагностики по группам представлены в таблице 2, а также на рисунке 5.

Развернуто результаты представлены в приложении А (таблица А.1, А.2).

Таблица 2 – Сравнение количественных результатов состояния предмета исследования по всем диагностическим методикам в обеих группах

Группа	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	9 человек (45%)	11 человек (55%)	Не выявлено
Контрольная	9 человека (45%)	11 человек (55%)	Не выявлено

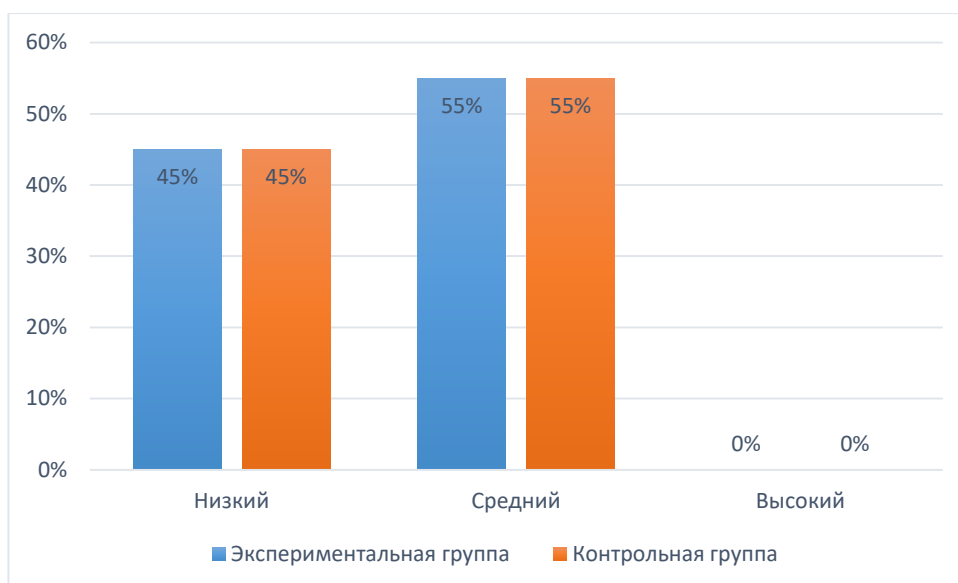


Рисунок 5 – Сравнение количественных результатов исследования контрольной и экспериментальной группы по всем диагностическим методикам

Из рисунка 5 видно, что низкий уровень развития межличностных отношений младших школьников можно диагностировать у 45% детей. У школьника отсутствуют навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать не хочет, в случае спорных моментов компромисс найти не старается. Эмоционально позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей не наблюдается, школьник равнодушен к попыткам завязать с ним беседу. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности отсутствуют, партнеров по заданию не слушает, их аргументы понять не стремится, выполняет задание один, без опоры на партнера. Школьник не умеет обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов на уступки не идет, повышает голос, требует делать так, как считает нужным, без попыток аргументации своей позиции, партнеров не слушает и игнорирует. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности отсутствует. У школьника нет навыка поиска общего оптимального решения



поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступать не хочет, предпочитает выполнять задание сам, без опоры на мнение другого. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также отсутствует, школьник указывает партнеру на ошибки в грубой форме, помогать не стремится. У школьника нет навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, он не знает, хорошо или плохо общался с другим ребенком. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, не наблюдается – школьник не стремится что-либо объяснить партнеру, либо требует в ультимативной форме соблюдать свои правила выполнения задания, либо предпочитает одиночную деятельность. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку не сформировано – школьник не стремится задавать партнёру вопросы, ему не интересна его точка зрения.

Средний уровень сформированности развития межличностных отношений младших школьников выявлен у 55% детей данной возрастной группы. У школьника наблюдаются фрагментарные навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать старается, но в случае спорных моментов компромисс найти не может, от общения уходит. Эмоционально позитивный отклик на попытки коммуникации со стороны других людей наблюдается только в спокойных ситуациях, школьник в целом равнодушен к попыткам завязать с ним беседу, сам первый общение не начинает, но на попытки диалога отвечает. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности фрагментарные, партнеров по заданию слушает до тех пор, пока их мнение совпадает с его собственным, в случае несовпадения интересов их аргументы понять не стремится, начинает деятельность по заданию в одиночку, без опоры на партнера. Школьник старается обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В

случае несовпадения интересов на уступки идет частично, однако часто повышает голос и требует делать так, как считает нужным, без попыток аргументации своей позиции. Партнеров слушает частично. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности также сформирован фрагментарно. У школьника фрагментарный навык поиска общего оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступает нехотя, без позитивного настроения, предпочитает выполнять задание сам. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также фрагментарный, школьник может указать партнеру на его ошибки спокойно и доброжелательно, но помогать не стремится. У школьника фрагментарный навык самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, он может сказать, хорошо или плохо общался с другим ребенком, но не знает, какие шаги предпринять для улучшения своего общения. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, также фрагментарно – школьник в целом стремится что-либо объяснить партнеру, но донести полноценно до партнёра свои аргументы не может. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку сформировано частично – школьник не стремится задавать партнёру вопросы, но может принимать и учитывать его точку зрения в ходе совместной работы.

Эти показатели одинаковы для экспериментальной и контрольной групп. Высокого уровня не выявлено.

Опираясь на данные результаты, мы разработали содержание работы по развитию межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности.

## **2.2 Содержание работы по развитию межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности**

Мы предположили, что развитие межличностных отношений младших школьников возможно, если:

- в содержание исследовательской деятельности включить методы, способствующие развитию межличностных отношений младших школьников;
- обеспечена поэтапная организация работы.

На первом этапе работы нами были включены в содержание исследовательской деятельности методы развития межличностных отношений младших школьников, способствующие развитию межличностных отношений младших школьников. Исследовательская деятельность проводилась нами на уроках окружающего мира. Всего было проведено 10 уроков, согласно календарно-тематическому плану УМК «Планета знаний».

На втором этапе нами были реализованы этапы работы с детьми с учетом логики межличностных отношений младших школьников. Этапы включались следующие:

- подготовительный. На данном этапе работы педагог не только объяснял детям задание, но и первым выполнял его, показывая всем школьникам, что именно и как нужно делать. Младшие школьники должны были не только следить за тем, как действует педагог, но и активно комментировать его действия и задавать вопросы;
- основной. На этом этапе основная работа по заданию осуществлялась уже самими детьми, педагог внимательно следил за тем, как выполняет задание каждый из детей, и оперативно помогал, подсказывал, в случае нужны повторно показывал образец правильного выполнения;

– заключительный. Дети выполняли задания полностью автономно и максимально самостоятельно. Педагог только следил со стороны за деятельностью детей, помогал им только после устной просьбы от самого школьника.

Часть тематического планирования уроков представлена в таблице 3. Полностью тематическое планирование представлено в Приложении В (таблица В.1).

Таблица 3 – Тематическое планирование

Тема урока	Цель урока	Исследовательская деятельность	Методы развития межличностных отношений младших школьников
«Вода – растворитель или нет?»	Цель: развитие межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности.	Изучение растворимости веществ в воде (сахар, соль, сода, песок, черная краска, мел).	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Совместно с партнером определить цель опыта, а также составить план исследовательской деятельности.</li> <li>2. Совместно с партнером провести сам опыт.</li> <li>3. Сформулировать выводы по проведенному опыту, представить краткий доклад перед классом.</li> <li>4. Дидактическое задание «Оцени своего партнера».</li> <li>5. Дидактическое задание «Правила выполнения опытов в паре».</li> </ol>

Продолжение таблицы 3

Тема урока	Цель урока	Исследовательская деятельность	Методы развития межличностных отношений младших школьников
«Дикие и культурные растения»	Цель: развитие межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности.	Изучение листов различных растений и определение их в группу диких или культурных.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Совместно с партнером определить цель опыта, а также составить план исследовательской деятельности.</li> <li>2. Совместно с партнером провести сам опыт.</li> <li>3. Сформулировать выводы по проведенному опыту, представить краткий доклад перед классом.</li> <li>4. Дидактическое задание «Оцени своего партнера».</li> </ol>
«Разнообразие растений»	Цель: развитие межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности.	Опыт с движением воды по стеблю растения: стебли цветков ставят в две емкости – одна с красителем, другая с обычной водой. К концу урока стебель одного цветка окрашивается в цвет красителя, стебель другого остается без изменений. Дети делают вывод о том, как вода движется.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Совместно с партнером определить цель опыта, а также составить план исследовательской деятельности.</li> <li>2. Совместно с партнером провести сам опыт.</li> <li>3. Сформулировать выводы по проведенному опыту, представить краткий доклад перед классом.</li> <li>4. Дидактическое задание «Оцени своего партнера».</li> </ol>

Приведем примеры уроков.

Так, мы провели урок «Вода – растворитель или нет?».

На данном уроке исследовательская деятельность школьников заключалась в проведении опытов с водой. С целью развитию межличностных отношений младших школьников на уроке детям было предложено в парах провести опыт с водой по индивидуальному заданию «Проверьте, растворяются ли в воде следующие вещества». Детям были предложены такие вещества, как: соль, сахар, песок, сода, мел, черная краска. При этом были даны следующие дидактические задания: совместно с партнером определить цель опыта, а также составить план по изучению растворимости; совместно с партнером провести опыт; сформулировать выводы по проведенному опыту, представить краткий доклад перед классом; оценить своего партнера; составить правила выполнения опытов в паре.

Рассмотрим ход выполнения заданий более подробно.

Задание «Совместно с партнером определить цель опыта, а также составить план по изучению растворимости». В данном дидактическом задании происходило развитие навыка эффективно общаться с партнёром по деятельности, отрабатывался навык внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности. Данное задание не у всех получилось с первого раза. Так, Аня Е. и Оля О. не смогли самостоятельно договориться, в чем именно будет заключаться цель опыта. Аня Е. сказала: «Цель опыта – изучение свойств воды», Оля О. возражала: «Нет, это цель урока. Цель опыта – изучить, растворяется ли в воде соль». Учителю пришлось вмешаться, так как ни одна из девочек не хотела слушать другую. После того, как педагог предложил записать обе цели, урок продолжился.

Задание «Совместно с партнером провести сам опыт». В ходе этого дидактического задания детям было необходимо распределить роли и работу по ходу опыта, педагог особое внимание детей обращала на то, что работать

надо вместе, сообща, каждый должен делать свою часть опыта. В данном дидактическом задании отрабатывались такие навыки, как навык поиска общего оптимального решения поставленной задачи, а также навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи. Данное задание не у всех получилось с первого раза. Так, Соня С. сама провела весь опыт, а ее партнер Саша Е. сидел, ничего не делая. После того, как педагог сказал: «Дети, надо работать вместе», данная пара не смогла договориться, какую часть опыта проводит каждый из детей – Соня С. хотела все полностью делать сама, но и Саша Е. очень хотел поучаствовать в работе, однако не мог уговорить Соню дать ему проделать часть работы. Учитель вмешался еще раз, сказав: «Сейчас я сама разделю ваши обязанности. Соня, ты наливаешь воду в стакан и держишь его. Саша, ты насыпаешь в стакан сахар. Соня, ты перемешиваешь воду ложкой». После четкой инструкции от педагога, как действовать совместно, дети выполнили данное дидактическое задание правильно.

Задание «Сформулировать выводы по проведенному опыту, представить краткий доклад перед классом». В данном дидактическом задании отрабатывались такие умения, как умение говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку. Данное задание не у всех получилось с первого раза. Так, Тамара О. не участвовала в выполнении задания, и всю работу за нее проделала Настя Ч. Педагог вмешался в данную ситуацию и дал четкую инструкцию: «Настя, ты делаешь вывод, Тамара – ты готовишь и рассказываешь краткий доклад перед классом». После четкой инструкции от педагога, как действовать совместно, дети выполнили данное дидактическое задание правильно.

Задание «Оцени своего партнера». Детям было необходимо дать оценку тому, насколько им понравилось работать в паре с другим учеником,

и кратко рассказать, что понравилось, а что – нет. В данном дидактическом задании отрабатывались такие умения, как навык самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия. Отметим, что на данном уроке, так как он был первым в цикле, почти все дети остались не очень довольны своими партнера, ставя им оценку за взаимодействие «три» или «четыре». Так, Саша Е. оценил своего партнера Сою С. на три балла, сказав: «Она хотела все делать сама, хотя мне тоже было интересно попробовать опыт»;

Задание «Правила выполнения опытов в паре». Дети совместно с учителем составляли правила того, как надо себя вести в ходе совместной исследовательской деятельности. Так, Саша Е. сказал: «Надо давать другому часть работы, не делать все самому», Соня С сказала: «Надо слушать, что хочет твой товарищ по парте».

Таким образом, нами проводилась работа по развитию межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности.

### **2.3 Результаты исследования**

Ниже представлены результаты контрольного среза состояния предмета исследования.

Диагностическая методика 1. «Ковёр» (Р.В. Овчарова).

Цель изучение развитости навыка эффективно общаться с партнёром по деятельности, эмоционально позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей, навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности.

В результате диагностики по заданию 1, в экспериментальной группе выявлено следующее.

У 20% детей (4 человека) низкий уровень навыка эффективно общаться с партнёром по деятельности, эмоционально позитивного отклика на



попытки коммуникации со стороны других людей, навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности. Так, у Федора М., Насти Е. и других отсутствуют навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать не хотят, в случае спорных моментов компромисс найти не стараются. Эмоционально позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей не наблюдается, школьники равнодушны к попыткам завязать с ними беседу. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности отсутствуют, партнеров по заданию не слушают, их аргументы понять не стремятся, выполняют задание одни, без опоры на партнера.

У 70% детей (14 человек) – средний уровень навыка эффективно общаться с партнёром по деятельности, эмоционально позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей, навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности. Так, у Маши А., Димы В. и других наблюдаются фрагментарные навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать стараются, но в случае спорных моментов компромисс найти не могут, от общения уходят. Эмоционально позитивный отклик на попытки коммуникации со стороны других людей наблюдается только в спокойных ситуациях, школьники в целом равнодушны к попыткам завязать с ними беседу, сами первые общение не начинают, но на попытки диалога отвечают. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности фрагментарные, партнеров по заданию слушают до тех пор, пока их мнение совпадает с их собственным мнением, в случае несовпадения интересов их аргументы понять не стремятся, начинают деятельность по заданию в одиночку, без опоры на партнера.

10% детей (2 человека) показали высокий уровень навыка эффективно общаться с партнёром по деятельности, эмоционально позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей, навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности. Так, Дима В. и другие проявляют высокие навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать стараются, в случае спорных моментов компромисс найти могут. Эмоционально позитивный отклик на попытки коммуникации со стороны других людей наблюдаются не только в спокойных ситуациях, но и в случае конфликта интересов. Школьники сами первыми начинает общение, на попытки диалога отвечают позитивно. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности сформированы, партнеров по заданию слушают и в случае несовпадения интересов.

В результате диагностики по заданию 1, в контрольной группе выявлено следующее.

У 45% детей (9 человека) – низкий уровень навыка эффективно общаться с партнёром по деятельности, эмоционально позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей, навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности. У детей отсутствуют навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать не хотят, в случае спорных моментов компромисс найти не стараются. Эмоционально позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей не наблюдается, школьники равнодушны к попыткам завязать с ними беседу. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности отсутствуют, партнеров по заданию не слушают, их аргументы понять не стремятся, выполняют задание одни, без опоры на партнера.

У 55% детей (11 человек) – средний уровень навыка эффективно общаться с партнёром по деятельности, эмоционально позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей, навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности. Так, у Саши А., Оли Е. и других наблюдаются фрагментарные навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать стараются, но в случае спорных моментов компромисс найти не могут, от общения уходят. Эмоционально позитивный отклик на попытки коммуникации со стороны других людей наблюдается только в спокойных ситуациях, школьники в целом равнодушны к попыткам завязать с ними беседу, сами первые общение не начинают, но на попытки диалога отвечают. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности фрагментарные, партнеров по заданию слушают до тех пор, пока их мнение совпадает с их собственным, в случае несовпадения интересов их аргументы понять не стремятся, начинают деятельность по заданию в одиночку, без опоры на партнера.

Полученные данные отображены на рисунке 6.

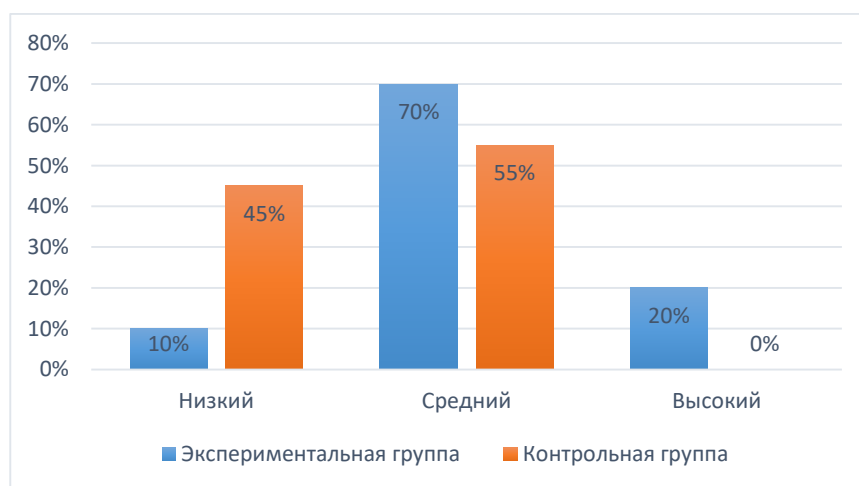


Рисунок 6 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 1 на контрольном этапе

Диагностическая методика 2. «Рукавички» (Г.А. Цукерман).

Цель: выявить уровень овладения умением обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта, а также навыка идти на компромисс с партнёром по деятельности.

В результате диагностики по заданию 2, в экспериментальной группе выявлено следующее.

У 15% детей (3 человека) низкий уровень развития умения обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта, а также навыка идти на компромисс с партнёром по деятельности. Так, Федор М., Настя Е. и другие не умеют обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов на уступки не идут, повышают голос, требуют делать так, как считают нужным, без попыток аргументации своей позиции, партнеров не слушают и игнорируют. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности отсутствует.

75% детей (15 человек) демонстрировали средний уровень развития умения обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта, а также навыка идти на компромисс с партнёром по деятельности. Так, Маша Б., Дима В. и другие стараются обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов на уступки идут частично, однако часто повышают голос и требуют делать так, как считают нужным, без попыток аргументации своей позиции. Партнеров слушают частично. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности также сформирован фрагментарно.

10% детей (2 человека) показали высокий уровень развития умения обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта, а также навыка идти на компромисс с партнёром по деятельности. Так, Дима В. и другие умеют обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов после попытки

переговоров на уступки идут, голос не повышают, партнеров слушают и не игнорируют. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности также присутствует.

В результате диагностики по заданию 2, в контрольной группе выявлено следующее.

У 50% детей (10 человек) – низкий уровень развития умения обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта, а также навыка идти на компромисс с партнёром по деятельности. Испытуемые не умеют обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов на уступки не идут, повышают голос, требуют делать так, как считают нужным, без попыток аргументации своей позиции, партнеров не слушают и игнорируют. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности отсутствует.

50% детей (10 человек) демонстрируют средний уровень развития умения обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта, а также навыка идти на компромисс с партнёром по деятельности. Так, Саша Н., Оля Е. и другие стараются обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов на уступки идут частично, однако часто повышают голос и требуют делать так, как считают нужным, без попыток аргументации своей позиции. Партнеров слушают частично. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности, также сформирован фрагментарно.

Полученные в ходе диагностики данные отображены на рисунке 7.

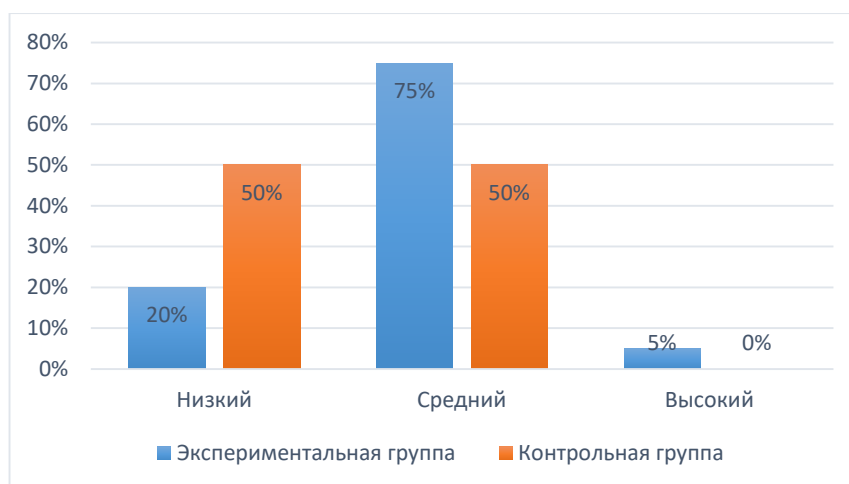


Рисунок 7 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 2 на контрольном этапе

Диагностическая методика 3. «Совместная сортировка» (Г.В. Бурменская).

Цель: выявить уровень навыка поиска общего оптимального решения поставленной задачи, а также навыки позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи.

В результате диагностики, проведенной по заданию 3, в экспериментальной группе выявлено следующее.

У 15% детей (3 человека) присвоен низкий уровень сформированности навыка поиска общего оптимального решения поставленной задачи, а также навыки позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи. Так, у Федора М., Насти Е. и других нет навыка поиска общего оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступать не хотят, предпочитают выполнять задание сами, без опоры на мнение другого. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также отсутствует, школьники указывают партнеру на ошибки в грубой форме, помогать не стремятся.

75% детей (15 человек) присвоен средний уровень сформированности навыка поиска общего оптимального решения поставленной задачи, а также навыки позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи. Так, у Маши Б., Димы В. и других фрагментарный навык поиска общего оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступают нехотя, без позитивного настроения, предпочитают выполнять задание сами. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также фрагментарный, школьники могут указать партнеру на его ошибки спокойно и доброжелательно, но помогать не стремятся.

10% детей (2 человека) демонстрировали высокий уровень сформированности навыка поиска общего оптимального решения поставленной задачи, а также навыки позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи. Так, у Димы В. и других сформированный навык поиска общего оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступает охотно, с позитивным настроением, предпочитает выполнять задание сообща. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также сформирован, школьник может указать партнеру на его ошибки спокойно и доброжелательно, стремится помогать в их устранении.

В результате диагностики по заданию 3, в контрольной группе выявлено следующее.

У 35% детей (7 человек) – низкий уровень сформированности навыка поиска общего оптимального решения поставленной задачи, а также навыки позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи. У детей нет навыка поиска общего оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступать не хотят, предпочитают выполнять задание сами, без опоры на мнение другого. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также отсутствует, школьники указывают партнеру на ошибки в грубой форме, помогать не стремятся.

65% детей (13 человек) присвоен средний уровень сформированности навыка поиска общего оптимального решения поставленной задачи, а также навыки позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи. Так, у Саши А., Оли Е. и других фрагментарный навык поиска общего оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступают нехотя, без позитивного настроения, предпочитают выполнять задание сами. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также фрагментарный, школьники могут указать партнеру на его ошибки спокойно и доброжелательно, но помогать не стремятся.

Графически полученные данные отображены на рисунке 8.

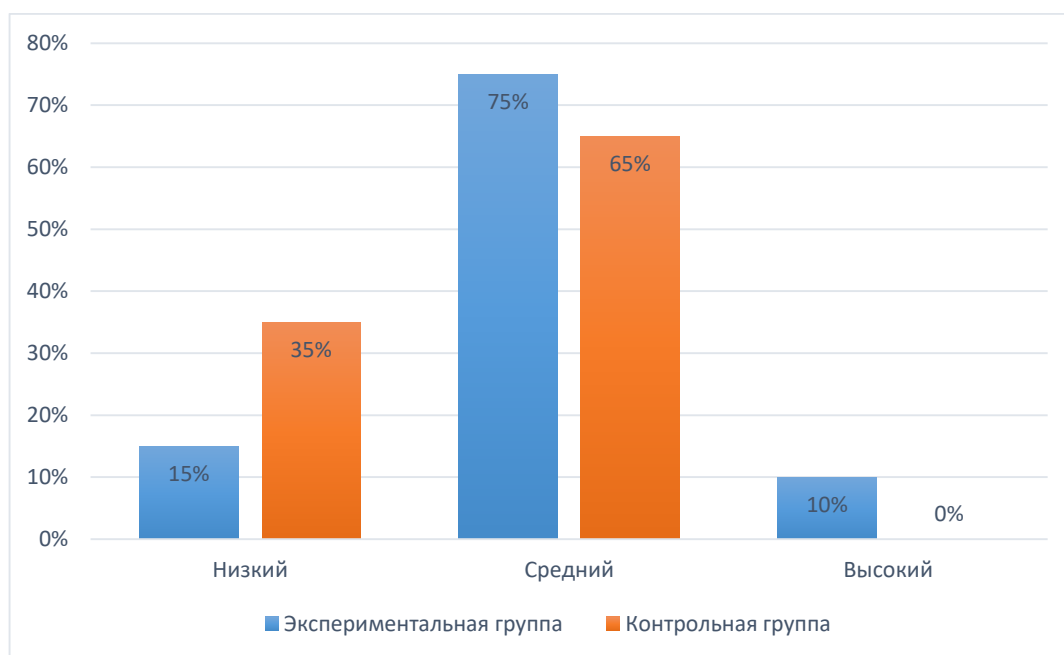


Рисунок 8 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 3 на контрольном этапе

Диагностическая методика 4. «Узор под диктовку» (Г.А. Цукерман).

Цель: выявить уровень навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, а также умения приобретать нужную



информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку.

Итак, в результате диагностики по заданию 4, в экспериментальной группе выявлено следующее.

У 20% детей (4 человек) низкий уровень сформированности навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, а также умения приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку. Так, у Федора М., Насти Е. и других нет навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, они не знают, хорошо или плохо общались с другим ребенком. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, не наблюдается – школьники не стремятся что-либо объяснить партнеру, либо требуют в ультимативной форме соблюдать свои правила выполнения задания, либо предпочитают одиночную деятельность. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку не сформировано – школьники не стремятся задавать партнёру вопросы, им не интересна его точка зрения.

75% детей (15 человек) демонстрировали средний уровень сформированности навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, а также умения приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку. Так, у Маши Б., Димы В. и других фрагментарный навык самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, они могут сказать, хорошо или плохо общались с другим ребенком, но не знают, какие шаги предпринять для улучшения своего общения. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, также фрагментарно – школьники в целом

стремятся что-либо объяснить партнеру, но донести полноценно до партнёра свои аргументы не могут. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку сформировано частично – школьники не стремятся задавать партнёру вопросы, но могут принимать и учитывать его точку зрения в ходе совместной работы.

5% детей (1 человек) демонстрировали высокий уровень сформированности навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, а также умения приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку. Так, у Димы В. сформированный навык самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, он может сказать, хорошо или плохо общался с другим ребенком, и знает, какие шаги предпринять для улучшения своего общения. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, также сформировано полностью – школьник активно стремится что-либо объяснить партнеру, может донести полноценно до партнёра свои аргументы. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку сформировано – школьник стремится задавать партнёру вопросы, и может принимать и учитывать его точку зрения в ходе совместной работы.

В результате диагностики по заданию 4, в контрольной группе выявлено следующее.

У 50% детей (10 человек) – низкий уровень сформированности навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, а также умения приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку. У детей нет навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, они не знают,

хорошо или плохо общались с другим ребенком. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, не наблюдается – школьники не стремятся что-либо объяснить партнеру, либо требуют в ультимативной форме соблюдать свои правила выполнения задания, либо предпочитают одиночную деятельность. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку не сформировано – школьники не стремятся задавать партнёру вопросы, им не интересна его точка зрения.

50% детей (10 человек) демонстрируют средний уровень сформированности навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, а также умения приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку. Так, у Саши Н., Оли Е. и других фрагментарный навык самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, они могут сказать, хорошо или плохо общались с другим ребенком, но не знают, какие шаги предпринять для улучшения своего общения. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, также фрагментарно – школьники в целом стремятся что-либо объяснить партнеру, но донести полноценно до партнёра свои аргументы не могут. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку сформировано частично – школьники не стремятся задавать партнёру вопросы, но могут принимать и учитывать его точку зрения в ходе совместной работы.

Графически полученные данные отображены на рисунке 9.

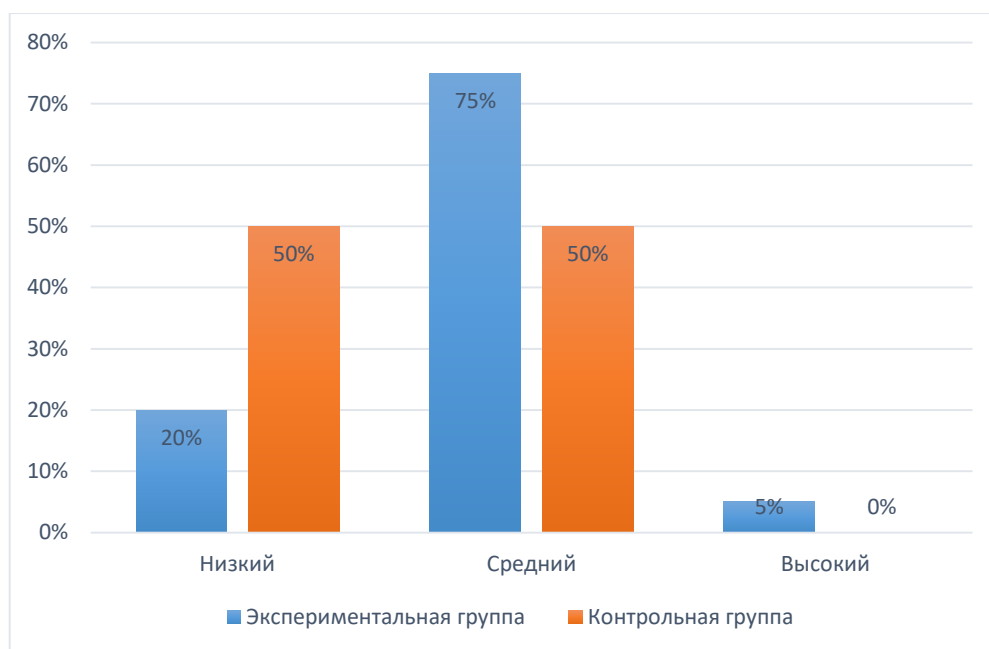


Рисунок 9 – Количественные результаты исследования в экспериментальной и контрольной группах по диагностической методике 4 на контрольном этапе

После проведения всех диагностических заданий в качестве контрольного среза были выявлены следующие количественные результаты, представленные в таблице 4, на рисунке 10, а также в приложении Б (таблицы Б.1, Б.2).

Таблица 4 – Сравнение количественных результатов контрольного среза состояния предмета исследования по всем диагностическим заданиям в обеих группах

Группа	Низкий	Средний	Высокий
Экспериментальная	4 человека (20%)	14 человек (70%)	2 человека (10%)
Контрольная	9 человек (45%)	11 человек (55%)	Не выявлено

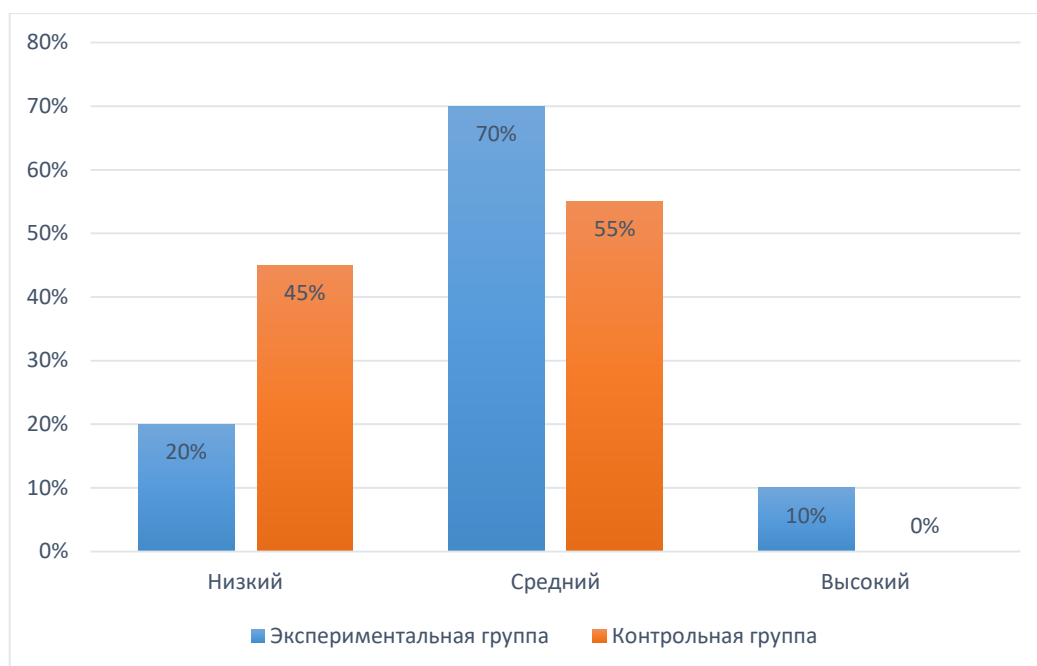


Рисунок 10 – Сравнение количественных результатов исследования контрольной и экспериментальной группы по всем диагностическим методикам на контрольном этапе

На контрольном этапе проведения исследования было отмечено, что экспериментальная группа показала существенное повышение уровня развития межличностных отношений младших школьников, что проявляется в снижении числа детей с низким уровнем до 20% и повышения доли детей среднего уровня до 70% (прирост составил 15%). Стоит отметить также, что в экспериментальной группе установлено 10% детей, которые обладают высоким уровнем развития межличностных отношений младших школьников, хотя ранее данный показатель был равен нулю. При этом показатели контрольной группы остались неизменными, что позволяет говорить об эффективности разработанной работы и обоснованности представленных тезисов.

Таким образом, результаты контрольного среза доказывают эффективность работы с детьми и верность выдвинутой гипотезы.

Итак, по итогам второй главы можно сделать следующие выводы.

На констатирующем этапе установлено, что низкий уровень развития межличностных отношений младших школьников можно диагностировать у 45% детей. У школьника отсутствуют навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать не хочет, в случае спорных моментов компромисс найти не старается. Эмоционально позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей не наблюдается, школьник равнодушен к попыткам завязать с ним беседу. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности отсутствуют, партнеров по заданию не слушает, их аргументы понять не стремится, выполняет задание один, без опоры на партнера. Школьник не умеет обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов на уступки не идет, повышает голос, требует делать так, как считает нужным, без попыток аргументации своей позиции, партнеров не слушает и игнорирует. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности отсутствует. У школьника нет навыка поиска общего оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступать не хочет, предпочитает выполнять задание сам, без опоры на мнение другого. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также отсутствует, школьник указывает партнеру на ошибки в грубой форме, помогать не стремится. У школьника нет навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, он не знает, хорошо или плохо общался с другим ребенком. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, не наблюдается – школьник не стремится что-либо объяснить партнеру, либо требует в ультимативной форме соблюдать свои правила выполнения задания, либо предпочитает одиночную деятельность. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку не сформировано,

школьник не стремится задавать партнёру вопросы, ему не интересна его точка зрения.

Средний уровень сформированности развития межличностных отношений младших школьников выявлен у 55% детей данной возрастной группы. У школьника наблюдаются фрагментарные навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать старается, но в случае спорных моментов компромисс найти не может, от общения уходит. Эмоционально позитивный отклик на попытки коммуникации со стороны других людей наблюдается только в спокойных ситуациях, школьник в целом равнодушен к попыткам завязать с ним беседу, сам первый общение не начинает, но на попытки диалога отвечает. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности фрагментарные, партнеров по заданию слушает до тех пор, пока их мнение совпадает с его собственным мнением, в случае несовпадения интересов их аргументы понять не стремится, начинает деятельность по заданию в одиночку, без опоры на партнера. Школьник старается обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов на уступки идет частично, однако часто повышает голос и требует делать так, как считает нужным, без попыток аргументации своей позиции. Партнеров слушает частично. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности, также сформирован фрагментарно. У школьника фрагментарный навык поиска общего оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступает нехотя, без позитивного настроения, предпочитает выполнять задание сам. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также фрагментарный, школьник может указать партнеру на его ошибки спокойно и доброжелательно, но помогать не стремится. У школьника фрагментарный навык самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, он может сказать, хорошо или плохо общался с другим

ребенком, но не знает, какие шаги предпринять для улучшения своего общения. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, также фрагментарно – школьник в целом стремится что-либо объяснить партнеру, но донести полноценно до партнёра свои аргументы не может. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку сформировано частично – школьник не стремится задавать партнёру вопросы, но может принимать и учитывать его точку зрения в ходе совместной работы.

Эти показатели одинаковы для экспериментальной и контрольной групп. Высокого уровня не выявлено.

Опираясь на данные результаты, мы разработали содержание работы по развитию межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности.

Нами было доказано, что развитие межличностных отношений младших школьников возможно, если: в содержание исследовательской деятельности включить методы, способствующие развитию межличностных отношений младших школьников; обеспечена поэтапная организация работы.



## Заключение

В ходе изучения теоретических основ развития межличностных отношений младших школьников мы выявили, что межличностные отношения – важное условие для всех сфер жизни человека. Для любого вида непосредственного общения людей характерно пребывание каждого участника общения и в роли объекта, и субъекта межличностных отношений. В педагогике превалирует такое мнение, что общение – это основной стимул для формирования личности человека, начиная с самого раннего возраста. При этом по мере взросления индивид все более контролирует и круг лиц, и темы для общения, выбирая то, что кажется интересным именно ему. Особенности развития межличностных отношений в коллективе младших школьников заключаются в следующем: зависимость и потребность в общении и признании как со стороны учителя, так и сверстников; стремление занять желаемое положение в коллективе; наличие «вожака» в коллективе; разделение межличностных отношений на товарищеские и приятельские; появление более тесных дружеских отношений.

Исследовательская деятельность – это такая целенаправленно организованная творческая, познавательная деятельность ребенка, посредством которой происходит познание окружающей действительности. Данный вид деятельности способствует развитию межличностных отношений младших школьников потому, что необходимо не только провести эксперимент, но и представить его последствия, самостоятельно сделать умозаключения, а также проявить творчество по заданию педагога.

На констатирующем этапе установлено, что низкий уровень развития межличностных отношений младших школьников можно диагностировать у 45% детей. У школьника отсутствуют навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать не хочет, в случае спорных моментов компромисс найти не старается. Эмоционально

позитивного отклика на попытки коммуникации со стороны других людей не наблюдается, школьник равнодушен к попыткам завязать с ним беседу. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности отсутствуют, партнеров по заданию не слушает, их аргументы понять не стремится, выполняет задание один, без опоры на партнера. Школьник не умеет обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов на уступки не идет, повышает голос, требует делать так, как считает нужным, без попыток аргументации своей позиции, партнеров не слушает и игнорирует. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности отсутствует. У школьника нет навыка поиска общего оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступать не хочет, предпочитает выполнять задание сам, без опоры на мнение другого. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также отсутствует, школьник указывает партнеру на ошибки в грубой форме, помогать не стремится. У школьника нет навыка самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, он не знает, хорошо или плохо общался с другим ребенком. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, не наблюдается – школьник не стремится что-либо объяснить партнеру, либо требует в ультимативной форме соблюдать свои правила выполнения задания, либо предпочитает одиночную деятельность. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку не сформировано – школьник не стремится задавать партнёру вопросы, ему не интересна его точка зрения.

Средний уровень сформированности развития межличностных отношений младших школьников выявлен у 55% детей данной возрастной группы. У школьника наблюдаются фрагментарные навыки эффективно общаться с партнёром по деятельности – другого человека слушать

старается, но в случае спорных моментов компромисс найти не может, от общения уходит. Эмоционально позитивный отклик на попытки коммуникации со стороны других людей наблюдается только в спокойных ситуациях, школьник в целом равнодушен к попыткам завязать с ним беседу, сам первый общение не начинает, но на попытки диалога отвечает. Навыки внимательного слушания и понимания потребностей других детей в ходе совместной деятельности фрагментарные, партнеров по заданию слушает до тех пор, пока их мнение совпадает с его собственным, в случае несовпадения интересов их аргументы понять не стремится, начинает деятельность по заданию в одиночку, без опоры на партнера. Школьник старается обосновывать и отстаивать свою точку зрения спокойно, без конфликта. В случае несовпадения интересов на уступки идет частично, однако часто повышает голос и требует делать так, как считает нужным, без попыток аргументации своей позиции. Партнеров слушает частично. Навык идти на компромисс с партнёром по деятельности также сформирован фрагментарно. У школьника фрагментарный навык поиска общего оптимального решения поставленной задачи – в переговоры с партнером по деятельности вступает нехотя, без позитивного настроения, предпочитает выполнять задание сам. Навык позитивного спокойного взаимоконтроля и взаимопомощи также фрагментарный, школьник может указать партнеру на его ошибки спокойно и доброжелательно, но помогать не стремится. У школьника фрагментарный навык самоанализа своего поведения в процессе взаимодействия, он может сказать, хорошо или плохо общался с другим ребенком, но не знает, какие шаги предпринять для улучшения своего общения. Умения говорить и объяснять свою точку зрения так, чтобы партнер ее понял, также фрагментарно – школьник в целом стремится что-либо объяснить партнеру, но донести полноценно до партнёра свои аргументы не может. Умение приобретать нужную информацию посредством грамотно сформулированных вопросов к другому человеку сформировано частично –

школьник не стремится задавать партнёру вопросы, но может принимать и учитывать его точку зрения в ходе совместной работы.

Эти показатели одинаковы для экспериментальной и контрольной групп. Высокого уровня не выявлено.

Опираясь на данные результаты, мы разработали содержание работы по развитию межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности.

Нами было доказано, что развитие межличностных отношений младших школьников возможно, если:

- в содержание исследовательской деятельности включить методы, способствующие развитию межличностных отношений младших школьников;
- обеспечена поэтапная организация работы.

Контрольный этап подтвердил, что в экспериментальной группе уровень развития межличностных отношений младших школьников существенно повысился: количество детей младшего школьного возраста с низким уровнем снизилось до 20% (было 45%), а средний уровень повысился до 70% (с 55% на этапе констатации). Высокий уровень развития межличностных отношений младших школьников выявлен у 10%, тогда как ранее этот показатель был равен 0.

Таким образом, результаты контрольного среза доказывают эффективность работы с детьми и верность выдвинутой гипотезы.

## Список используемой литературы

1. Акопян А.А, Абеян М.А. Формирование межличностных отношений младших школьников // Наука и образование сегодня. 2018. №7 (30). С. 69-72.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Слово, 2019. 324 с.
3. Блонский П.П. Психология младшего школьника. М.: Воронеж, 2017. 243 с.
4. Буюева Л.П. Человек: деятельность и общение. М.: Мысль, 2018. 216 с.
5. Веккер Л. М. Психика и реальность. Единая теория психических процессов. М. : Смысл, 2018. 685 с.
6. Калашникова В.А. Методика формирования и развития межличностных отношений детского сообщества в эстетической воспитательно-образовательной среде // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». 2021. №2. С.107-111.
7. Клепцова Е.Ю. Виды межличностных отношений // Известия Самарского научного центра РАН. 2022. №2-2. С. 372-383.
8. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. М.: Академия, 2018. 314 с.
9. Коротаяева Е.В. Педагогика взаимодействий: теория и практики. Екатеринбург: СВ-96, 2018. 179 с.
10. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Директ-Медиа, 2018. 1174 с.
11. Марцинковская Т. Д. Возрастная психология: учебное пособие. М.: Академия (Academia), 2016. 184 с.
12. Министерство образования и науки Российской Федерации. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [электронный ресурс] Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/документы/922> (дата обращения: 04.07.2022)

13. Мкртчян М.А, Запятая О.В., Клепец Г.В. Теория и технология коллективных учебных занятий. Начальный курс: дистанционное учебное пособие. Красноярск: Гротеск, 2018. 228 с.
14. Мясищев В.Н. Психология отношений. М.: Слово, 2017. 368 с.
15. Нагорнова А.Ю., Денисова Г.М., Карпеев С.А., Стрюкова Г.А., Гнедова С.Б., Еремина Л.И., Абрамова О.А. Основы педагогики и психологии младшего школьника. Ульяновск: УлГПУ, 2019. 329 с.
16. Нагорнова А.Ю. Особенности межличностных отношений в коллективе младших школьников // Воспитание школьников. 2021. № 8. С.38-42.
17. Наумова М.Л. Коррекция межличностных отношений детей младшего возраста методами арт-терапии [электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21084764> (дата обращения: 17.07.2022).
18. Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива. Вопросы теории. М.: Педагогика, 2018. 144 с.
19. Обозов Н.Н. Межличностные отношения. Л.: 1979. 150 с.
20. Первушина Е. А. Как выявить и развить способности вашего ребенка. М. : Центрполиграф, 2016. 352 с.
21. Попова-Денисова С.В. Развитие межличностных отношений у младших школьников // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2018. №41. С. 109-113.
22. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2019. 720 с.
23. Сачкова М.Е. Специфика межличностных отношений младших школьников // Ярославский педагогический вестник. 2021. №2. С. 252-256.
24. Сахановская О.Н. Понятие межличностных отношений младших школьников // Гуманитарный научный журнал. 2017. №1. С. 50-54.

25. Челдышова Н.Б. Психология межличностных отношений [электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psyera.ru/2811/psihologiya-mezhlichnostnyh-otnosheniya> (дата обращения: 12.07.2022).

26. Шашенкова Е.А. Исследовательская деятельность: словарь. М.: УЦ «Перспектива», 2020. 88 с.

27. Эльконин Д.Б. Психология детского возраста. М.: Педагогика, 2017. 340 с.

## Приложение А

### Сводные таблицы результатов исследования на этапе констатации

Таблица А.1 – Количественные результаты по всем диагностическим заданиям в экспериментальной группе на констатирующем этапе эксперимента

Имя	Экспериментальная группа					
	Диагностические задания и баллы				Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4		
Вероника Е.	2	2	1	1	6	низкий
Маша А.	2	1	1	2	7	средний
Марат К.	1	2	2	2	8	средний
Федор М.	2	1	1	1	5	низкий
Настя Е.	2	2	2	2	7	средний
Милана А.	1	1	2	1	7	средний
Олег Е.	2	2	1	2	5	низкий
Станислав К.	1	1	2	1	8	средний
Дима К.	2	2	3	2	5	низкий
Мирон С.	2	1		1	8	средний
Михаил К.	1	2	1	2	9	средний
Матвей О.	2	1	2	1	8	средний
Аня Е.	1	2	2	2	8	средний
Тамара О.	2	1	1	1	5	низкий
Анастасия Ч.	3	1	1	2	7	средний
Асланбек Е.	1	2	2	1	8	средний
Оля О.	1	1	2	1	7	средний
Саша Е.	1	2	1	2	6	низкий
Соня С.	2	1	1	1	8	средний
Таисия А.	2	1	2	2	7	средний



Продолжение Приложения А

Таблица А.2 – Количественные результаты по всем диагностическим заданиям в контрольной группе на констатирующем этапе эксперимента

Имя	Контрольная группа					
Мирослава Е.	2	2	1	1	8	средний
Степан А.	1	2	2	2	8	средний
Стефания В.	2	1	1	1	5	низкий
Полина Г.	2	2	2	2	7	средний
Дима П.	1	2	1	1	5	низкий
Алена А.	2	1	2	2	7	средний
Саша А.	1	2	3	2	8	средний
Анатолий Ч.	2	1	1	1	5	низкий
Любовь А.	2	2	2	2	6	низкий
Андрей С.	1	3	1	1	5	низкий
Агата К.	2	1	2	2	6	низкий
Платон А.	1	1	1	3	6	низкий
Оля Е.	2	1	1	1	5	низкий
Ксения Б.	3	2	2	1	7	средний
Лаура С.	1	2	2	1	8	средний
Стелла А.	1	2	2	2	7	средний
Антон К.	1	1	2	2	9	средний
Владимир С.	2	1	1	2	5	низкий
Федор К.	2	2	2	1	7	средний
Дима К.	2	1	1	1	8	средний

## Приложение Б

### Сводные таблицы результатов исследования на этапе контроля

Таблица Б.1 – Количественные результаты по всем диагностическим заданиям в экспериментальной группе на контрольном этапе эксперимента

Имя	Экспериментальная группа					
	Диагностические задания и баллы				Количество баллов	Уровень
	1	2	3	4		
Вероника Е.	2	2	3	3	10	высокий
Маша А.	1	1	3	3	8	средний
Марат К.	3	2	2	2	9	средний
Федор М.	2	2	3	1	6	низкий
Настя Е.	1	3	2	2	9	средний
Милана А.	2	3	2	2	8	средний
Олег Е.	2	2	2	3	9	средний
Станислав К.	3	3	2	3	8	средний
Дима К.	3	2	3	2	11	высокий
Мирон С.	2	1	1	3	9	средний
Михаил К.	3	2	2	2	9	средний
Матвей О.	2	3	3	1	9	средний
Аня Е.	1	2	2	2	9	средний
Тамара О.	2	3	2	3	10	высокий
Анастасия Ч.	3	2	2	2	8	средний
Асланбек Е.	2	2	2	3	8	средний
Оля О.	3	3	2	2	9	средний
Саша Е.	2	2	3	2	11	высокий
Соня С.	2	2	2	3	9	средний
Таисия А.	3	3	2	2	9	средний

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.2 – Количественные результаты по всем диагностическим заданиям в контрольной группе на контрольном этапе эксперимента

Имя	Контрольная группа					
Мирослава Е.	2	2	1	3	10	средний
Степан А.	2	2	1	1	8	средний
Стефания В.	1	2	2	2	8	низкий
Полина Г.	2	1	1	1	5	средний
Дима П.	2	2	2	2	7	низкий
Алена А.	1	2	1	1	5	средний
Саша А.	2	1	2	2	7	средний
Анатолий Ч.	1	2	3	2	8	низкий
Любовь А.	2	1	1	1	5	низкий
Андрей С.	2	2	2	2	6	низкий
Агата К.	1	3	1	1	5	низкий
Платон А.	2	1	2	2	6	низкий
Оля Е.	1	1	1	3	6	низкий
Ксения Б.	2	1	1	1	5	средний
Лаура С.	3	2	2	1	7	средний
Стелла А.	1	2	2	1	8	средний
Антон К.	1	2	2	2	7	средний
Владимир С.	1	1	2	2	9	низкий
Федор К.	2	1	1	2	5	средний
Дима К.	2	2	2	1	7	средний

## Приложение В

### Тематическое планирование уроков

Таблица В.1 – Тематическое планирование уроков

Тема урока	Цель урока	Исследовательская деятельность	Методы развития межличностных отношений младших школьников
«Вода – растворитель или нет?»	Цель: развитие межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности.	Изучение растворимости веществ в воде (сахар, соль, сода, песок, черная краска, мел).	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Совместно с партнером определить цель опыта, а также составить план исследовательской деятельности.</li><li>2. Совместно с партнером провести сам опыт.</li><li>3. Сформулировать выводы по проведенному опыту, представить краткий доклад перед классом.</li><li>4. Дидактическое задание «Оцени своего партнера».</li><li>5. Дидактическое задание «Правила выполнения опытов в паре».</li></ol>

## Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Тема урока	Цель урока	Исследовательская деятельность	Методы развития межличностных отношений младших школьников
«Дикие и культурные растения»	Цель: развитие межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности.	Изучение листов различных растений и определение их в группу диких или культурных.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Совместно с партнером определить цель опыта, а также составить план исследовательской деятельности.</li> <li>2. Совместно с партнером провести сам опыт.</li> <li>3. Сформулировать выводы по проведенному опыту, представить краткий доклад перед классом.</li> <li>4. Дидактическое задание «Оцени своего партнера».</li> </ol>
«Разнообразие растений»	Цель: развитие межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности.	Опыт с движением воды по стеблю растения: стебли цветков ставят в две емкости – одна с красителем, другая с обычной водой. К концу урока стебель одного цветка окрашивается в цвет красителя, стебель другого остается без изменений.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Совместно с партнером определить цель опыта, а также составить план исследовательской деятельности.</li> <li>2. Совместно с партнером провести сам опыт.</li> <li>3. Сформулировать выводы по проведенному опыту, представить краткий доклад перед классом.</li> <li>4. Дидактическое задание «Оцени своего партнера».</li> </ol>

## Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Тема урока	Цель урока	Исследовательская деятельность	Методы развития межличностных отношений младших школьников
«Круговорот воды в природе»	Цель: развитие межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности.	Берется емкость с кипятком и холодная металлическая крышка. Дети знакомятся с явлением конденсации, когда из пара образуются капельки воды.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Совместно с партнером определить цель опыта, а также составить план исследовательской деятельности.</li> <li>2. Совместно с партнером провести сам опыт.</li> <li>3. Сформулировать выводы по проведенному опыту, представить краткий доклад перед классом.</li> <li>4. Дидактическое задание «Оцени своего партнера».</li> </ol>
«Значение воздуха для жизни»	Цель: развитие межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности.	Опыт с трубочкой: детям выдаются трубочки, и они дышат через них: сначала свободно, потом конец трубочки затыкается пластилином. Дети делают вывод о том, как необходим воздух.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Совместно с партнером определить цель опыта, а также составить план исследовательской деятельности.</li> <li>2. Совместно с партнером провести сам опыт.</li> <li>3. Сформулировать выводы по проведенному опыту, представить краткий доклад перед классом.</li> <li>4. Дидактическое задание «Оцени своего партнера».</li> </ol>

## Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Тема урока	Цель урока	Исследовательская деятельность	Методы развития межличностных отношений младших школьников
«Строение растений»	Цель: развитие межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности.	Рассматривание листиков различных растений в лупу. Дети делают выводы о строении растений.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Совместно с партнером определить цель опыта, а также составить план исследовательской деятельности.</li> <li>2. Совместно с партнером провести сам опыт.</li> <li>3. Сформулировать выводы по проведенному опыту, представить краткий доклад перед классом.</li> <li>4. Дидактическое задание «Оцени своего партнера».</li> </ol>
«Питание растений»	Цель: развитие межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности.	Поместить растение в пакет и плотно обмотать скотчем, поставить на солнце. В конце урока оценить, выступила ли на пакете влага. Дети делают вывод о том, что растение дышит.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Совместно с партнером определить цель опыта, а также составить план исследовательской деятельности.</li> <li>2. Совместно с партнером провести сам опыт.</li> <li>3. Сформулировать выводы по проведенному опыту, представить краткий доклад перед классом.</li> <li>4. Дидактическое задание «Оцени своего партнера».</li> </ol>

## Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Тема урока	Цель урока	Исследовательская деятельность	Методы развития межличностных отношений младших школьников
«Что такое воздух?»	Цель: развитие межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности.	Определение того, есть ли воздух в почве. Дети бросают комки почвы в воду, смотрят, пошли ли из комка пузырьки воздуха, делают вывод о том, что воздух есть везде, даже в почве.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Совместно с партнером определить цель опыта, а также составить план исследовательской деятельности.</li> <li>2. Совместно с партнером провести сам опыт.</li> <li>3. Сформулировать выводы по проведенному опыту, представить краткий доклад перед классом.</li> <li>4. Дидактическое задание «Оцени своего партнера».</li> </ol>
«Вода в природе»	Цель: развитие межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности.	Эксперимент со льдом: детям предлагается лед, его можно просто оставить в миске таять, можно держать в руках, чтобы быстрее превратился в воду. Дети делают вывод о том, что лед – это агрегатное состояние воды.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Совместно с партнером определить цель опыта, а также составить план исследовательской деятельности.</li> <li>2. Совместно с партнером провести сам опыт.</li> <li>3. Сформулировать выводы по проведенному опыту, представить краткий доклад перед классом.</li> <li>4. Дидактическое задание «Оцени своего партнера».</li> </ol>



## Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Тема урока	Цель урока	Исследовательская деятельность	Методы развития межличностных отношений младших школьников
«Что такое почва?»	Цель: развитие межличностных отношений младших школьников посредством исследовательской деятельности.	Определение состава почвы через лупу. Дети рассматривают почву через лупу, делают выводы, из чего она состоит.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Совместно с партнером определить цель опыта, а также составить план исследовательской деятельности.</li> <li>2. Совместно с партнером провести сам опыт.</li> <li>3. Сформулировать выводы по проведенному опыту, представить краткий доклад перед классом.</li> <li>4. Дидактическое задание «Оцени своего партнера».</li> </ol>