

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 Педагогические условия формирования межличностных отношений младших школьников

Обучающийся

Е.А. Северова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук Д.А. Писаренко

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

Аннотация

Выпускная квалификационная работа посвящена решению актуальной проблемы, связанной с развитием условий для формирования межличностных отношений среди младших школьников.

Цель исследования – установить продуктивность педагогических условий формирования межличностных отношений младших школьников.

В исследовании решались следующие задачи: изучить и проанализировать проблему межличностных отношений младших школьников; определить уровень межличностных отношений у младших школьников; разработать и внедрить комплекс педагогических условий, который направлен на формирование межличностных отношений младших школьников; проанализировать результаты исследования.

Структура бакалаврской работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (53 источника) и 2 приложений. Текст работы иллюстрирован 6 таблицами, 4 рисунками. Основной текст работы изложен на 52 страницах.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические аспекты проблемы формирования межличностных отношений младших школьников	8
1.1 Характеристика межличностных отношений младших школьников в психолого-педагогической литературе	8
1.2 Особенности формирования межличностных отношений младших школьников	11
Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по формированию межличностных отношений младших школьников	21
2.1 Констатирующий этап опытнo-экспериментальной работы по формированию межличностных отношений младших школьников	21
2.2 Разработка педагогических условий формирования межличностных отношений младших школьников	29
2.3 Анализ результатов опытнo-экспериментальной работы.....	37
Заключение.....	43
Список используемой литературы.....	47
Приложение А. Протокол наблюдений по схеме Р. Бейлза	51
Приложение Б. Структура занятий	52

Введение

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что значительная часть жизни человека протекает в малых группах: в семье, в компании друзей, и, конечно же, в школьных или рабочих коллективах. Именно в них человек делает свои первые шаги на пути к социализации. И здесь же закладываются основы его личности, которые в дальнейшем будут выражать его собственную систему ценностей и жизненных принципов.

Как правило, взаимоотношения с людьми оказывают наиболее весомое значение в формировании личности ребенка. Умение поддерживать межличностные отношения во многом определяют характерные особенности отношений детей не только к себе, но и к другим людям, а также и к окружающей действительности в целом [36].

Школьный коллектив, а также отношения, сложившиеся в нем, имеют особое значение. Команда является посредником в отношениях между человеком и обществом. В команде у ученика есть возможность проявить свои собственные навыки. Непосредственно в коллективе человек способен по-новому взглянуть на самого себя: он принимает признание себя в коллективе, что приводит к изменению его восприятия мира и представления о своем месте в обществе [38].

Межличностные отношения ученика имеют огромное значение для формирования его личности. Индивидуальные отношения включают в себя как личную оценку человека, так и признание его как личности. Следовательно, плохое душевное состояние в коллективе сверстников воспринимается ребенком критически и часто рассматривается как фактор неполноценного эмоционального взаимодействия.

Проблема межличностных отношений анализируется в работах Г.М. Андреевой, А.А. Бодалева, Я.Л. Коломинского, М.И. Лисиной, В.Н. Мясищева, Н.Н. Обозова, А.В. Петровского. Среди современных

исследователей можно назвать таких авторов как С.В. Духновский, Е.П. Ильин, Е.Ю. Клепцова, В.Н. Куницына.

Проблемой личностного развития учащихся младшего школьного возраста занимались отечественные педагоги и психологи (Т.В. Архиреева, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.В. Дубровина, Е.Н. Каменская, В.С. Мухина, Д.Ф. Обухова, Д.И. Фельштейн, Д.Б. Эльконин).

Педагог оказывает большое влияние на формирование межличностных отношений в детском коллективе, создавая для этого необходимые педагогические условия. Под педагогическими условиями понимается совокупность необходимых мер воздействия, направленных на обеспечение эффективности педагогического процесса.

Теоретический анализ используемых литературных источников по данной проблеме помог нам найти противоречие между достаточной её степенью изученности в системе межличностных отношений младших школьников и недостаточностью её комплексного анализа педагогических условий как главного фактора, влияющего на их формирование; существует значительный разрыв между потенциальными возможностями использования педагогических условий для формирования межличностных отношений в младшем школьном возрасте и их недостаточным применением в образовательном процессе.

Обозначенные противоречия помогают сформулировать проблему исследования: продуктивны ли педагогические условия для формирования межличностных отношений среди младших школьников?

Все вышесказанное позволило сформулировать тему исследования в рамках выпускной квалификационной работы следующим образом: «Педагогические условия формирования межличностных отношений младших школьников».

Цель исследования: установить продуктивность педагогических условий формирования межличностных отношений младших школьников.

Объект исследования: процесс формирования межличностных отношений младших школьников.

Предмет исследования: педагогические условия формирования межличностных отношений младших школьников.

Гипотеза исследования: процесс формирования межличностных отношений у младших школьников будет эффективным, если создавать:

- игровые ситуации для младших школьников друг к другу, направленные на проявления эмоционально положительного отношения;
- игровые ситуации для младших школьников, направленные на демонстрацию своего отношения к сверстникам через инструментальные и эмоциональные реакции в ходе межличностного общения;
- ситуации для оказания помощи и проявления сопереживания к сверстникам;
- игровые объединения детей, которые формируются с учетом межличностного статуса ребенка в группе.

Исходя из цели работы, будут решаться следующие задачи:

- Изучить и проанализировать проблему межличностных отношений младших школьников.
- Определить уровень межличностных отношений у младших школьников.
- Разработать и внедрить комплекс педагогических условий, который направлен на формирование межличностных отношений младших школьников.
- Проанализировать результаты исследования.

Методы исследования: теоретические (анализ научной литературы по теме исследования, обобщение и систематизация) и эмпирические (психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы).

Теоретико-методологическая основа исследования:

- концепции межличностных отношений, описанные в трудах В.Н. Кунициной, В.Н. Мясичева, Н.Н. Обозова;
- исследование особенностей формирования межличностных отношений младших школьников, представленные в работах Л.И. Божович, В.В. Давыдова, Е.П. Ильина;
- исследование возможностей игровых ситуаций как средства развития межличностных отношений младших школьников, рассмотренные в работах О.П. Антоновой, А.В. Запорожец, Н.В. Самоукиной.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования городского округа Жигулевск Самарской области «Детская школа искусств №1». В данном исследовании приняли участие 20 детей в возрасте 7-8 лет.

Новизна исследования заключается в том, что разработан комплекс педагогических условий, направленных на формирование межличностных отношений младших школьников.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что обоснованы возможности использования педагогических условий как средства формирования межличностных отношений младших школьников.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработан комплекс педагогических условий, направленных на формирование межличностных отношений младших школьников, включающий игровые методы, которые могут быть использованы педагогом для эффективного формирования межличностных отношений младших школьников.

Структура бакалаврской работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (53 источника) и 2 приложений. Текст работы иллюстрирован 6 таблицами, 4 рисунками. Основной текст работы изложен на 52 страницах.

Глава 1 Теоретические аспекты проблемы формирования межличностных отношений младших школьников

1.1 Характеристика межличностных отношений младших школьников в психолого-педагогической литературе

По мнению многих экспертов, межличностные отношения являются основой высоких результатов в личностном развитии и образовательной деятельности (Л.А. Петровская, Г. Крейг, А.А. Леонтьев, Дж. Брунер) для дальнейшей успешной профессиональной деятельности (А.Б. Добрович, М.С. Каган, А.М. Эткинд, А.А. Максимов), сохранения и укрепления здоровья [23].

В настоящее время в общении осуществляются как межличностные, так и социальные отношения. Они, как правило, являются важной предпосылкой для развития, социализации и индивидуализации ребенка, а также служат существенным толчком для его личностного роста. [40].

Понятие «отношения» рассматривается во многих научных работах, поэтому, зачастую, трактовка данного термина не всегда однозначна. Так, к примеру, в Большой Российской энциклопедии под понятием «отношения» подразумевается «сообщение и общение; где речь выступает как средство коммуникации» [41]. Другими словами, и речь, и общение могут быть средством коммуникации, и соответственно могут производить обмен определённой информацией, знаниями, мнением и чувствами. Собственно, именно этой позиции и придерживаются многие учёные. Общее в значении слова «коммуникация» связано с представлением о коммуникации, как о «передаче информации от одной системы к другой посредством специальных носителей, сигналов» [2, с. 43].

Такой точки зрения придерживается и А.В. Батаршев. В своей работе он указывает на то, что любая информация передается с помощью знаковых систем [45].

Кроме того, Б.Д. Парыгин в своих работах не раз указывал «на многозначность смысловых значений понятия коммуникации». По его мнению, общение можно рассматривать как коммуникативный процесс в той мере, в какой он характеризуется психологическим контактом [46]. При этом смысл, который изначально вкладывали в этот процесс, должен иметь широкий диапазон: начиная от констатации факта и элементарного восприятия друг друга или же обмена информацией до глубокого взаимного расположения и взаимопонимания [23, с. 65].

Следовательно, под межличностными отношениями подразумевают индивидуальные психологические особенности личности, которые обеспечивают эффективное общение с окружающими его людьми. Такими особенностями, к примеру, могут выступать: желание или умение ребенка вступить в контакт с собеседником, умение слушать и понимать его, способность воспринимать эмоциональное состояние и переживания окружающих его людей, а также выразить своё личное умение, направленное на предотвращение или разрешение конфликтных ситуаций [1].

Межличностные отношения в жизни ребенка играют огромнейшую роль. Ребенок дошкольного и младшего школьного возрастов очень рано приобретает первые навыки взаимоотношений с окружающими его людьми. Ребенок раннего возраста, только что появившийся на свет, вступает во взаимоотношения с окружающими его людьми и эти отношения со временем все более изменяются и усиливаются [47]. Сначала развитие ребенка формируется в процессе общения со старшими, в данном случае в основном с родителями. Затем, с течением времени, сфера его общения становится более разнообразной – в его мире начинают появляться новые люди, с которыми он вступает в межличностное взаимодействие [15, с. 99]. Способность к общению не является врожденной, она формируется в процессе приобретения жизненного опыта, контактов с другими людьми.

Межличностные отношения способствуют [4]:

- взаимному обогащению и развитию знаний, в виде нового опыта познания и форм взаимодействия;
- освоению различных видов деятельности;
- налаживанию эмоциональной связи со взрослыми и сверстниками.

Межличностные отношения являются на сегодняшний день одним из ведущих приоритетов в воспитательно-образовательном процессе. Успех коммуникативного процесса во многом зависит от того, как изначально развиваются коммуникативные навыки в детском коллективе, в группе сверстников [7].

В зарубежной психологии существуют различные точки зрения на феномен межличностных отношений. Так, к примеру, в работе Р. Бейлса есть несколько разновидностей взаимодействия, которые он выделяет из общего числа и относит к следующим областям [8]:

- Сфера положительных эмоций и позитивного общения. Это находит отражение в поддержке, солидарности и гармонии.
- Сфера урегулирования возникающей проблемы, что находит свое отражение в формулировке и описании представлений.
- Сфера накопления и устранения отрицательных и негативных эмоций [5, с. 213].

Э. Холландер к характерным чертам межличностных отношений относит: взаимозависимость, при которой поведения одного человека зависит от поведения другого, взаимные поведенческие ожидания, которые основаны прежде всего на восприятии друг друга, оценку ценности действий и мотивов другого человека, а также чувство удовлетворенности от взаимодействия, которую они приносят [48, с. 92].

Кроме того, в зарубежной психологии широко распространен подход к межличностным отношениям в концепции символического интеракционизма (Дж. Мид, Г. Блумер). В рамках данной концепции, личность человека складывается и развивается в процессе постоянного взаимодействия вместе с другими персонами. С целью высококачественного процесса общения

следует соблюдать возможные законы в отношениях, а также нормы и установки со стороны общества [9].

Понятие «межличностные отношения» тесно переплетено с разными видами общественных отношений. Так в работе Г.М. Андреевой говорится, что «существование межличностных отношений внутри различных форм общественных отношений представляет собой реализацию обезличенных (общественных) отношений в деятельности конкретных людей, в актах их общения и взаимодействия» [2, с. 99]. Конкретно в этом случае межличностные отношения представлены как справедливо переживаемые, словно на другом уровне, осознанные определенные отношения между людьми. Именно такие отношения, как правило, служат психологической основой, чувствами и эмоциями людей, взаимодействующих друг с другом.

Межличностные отношения подразумевают общение, в котором субъектом отношений, зачастую, выступает другое общество. Г.М. Андреева отмечает, что межличностные отношения обуславливаются взаимным направлением, аналогично, как само общество не рассматривается самостоятельным вместе с собственным понятием надежд, стандартов, направлений, через призму того, что принимается, а также оценивается в данном обществе [2, с. 97].

Таким образом, межличностные отношения являются необходимым условием для личностного развития ребенка, которые проявляются в процессе общения.

1.2 Особенности формирования межличностных отношений младших школьников

Исследования отечественных психологов (Л.И. Божович, Я.Л. Коломинский и другие) доказывают, что в учебное время особая роль вместе с целью ребенка создает его положение среди сверстников. Социальный динамизм, сосредоточенный в завоевании популярности, почитании

окружающих, в самовыражении, придает ценность всей его работе. С детьми он разделяет сферу интересов, социальные контакты, развивает опосредованное произвольное, определенными практическими ориентирами, общение со старшими, со сверстниками, развивает внеситуативный тип, сочетание индивидуального опыта [6, с. 77].

Принято выделять следующие психические новообразования младшего школьного возраста [10]:

- «произвольность психических процессов, которая проявляется в умении сознательно ставить цели, искать и находить средства их достижения, преодолевать трудности и препятствия;
- осознанность – способность анализировать благодаря усвоенной системе научных понятий (выделение главного, отношений и связей) плюс собственные действия;
- рефлексия – осмысление своих действий и выяснение их оснований, наглядное отображение своих умственных действий, развернутое объяснение им алгоритма решения, которое привело к нужному результату» [35].

Младший школьный возраст является чувственным и самым благоприятным периодом для развития коммуникативных способностей и личности в целом, так как с поступлением в школу ребенок попадает в условия, требующие от него формирования коммуникативных умений и навыков и быстрой адаптации [49]. На развитие у ребенка навыков общения оказывает влияние ряд факторов, а именно модель воспитания в семье, отношение к нему учителя и общение со сверстниками [13]. Проанализировав ряд источников, мы пришли к выводу о том, что благоприятная обстановка в семье, уважение и принятие ребенка родителями, а также положительное отношение учителя и периодическая совместная деятельность со сверстниками оказывают необходимый эффект для успешного развития межличностных отношений ребенка. Для формирования межличностных отношений используются такие формы

работы, которые максимально активизируют деятельность детей, что в конечном результате способствует более глубокому закреплению межличностных отношений [14].

Таким образом, межличностные отношения являются необходимым условием для личностного развития детей, которые проявляются в процессе общения. Межличностное развитие является субъективным условием для повышения эффективности социализации индивида, а также самостоятельной реализации информации, её восприятия и интерактивной деятельности детей [15].

Межличностные отношения следует развивать в младшем школьном возрасте, поскольку именно этот возраст наиболее благоприятен для введения ребенка в языковую среду, ознакомления его с разнообразными языковыми ситуациями и способами выражения мыслей, эмоций и чувств вслух [50].

В начальной школе у детей формируются основные элементы учебной деятельности: мотивация, необходимые учебные навыки, самоконтроль и самооценка. Развивается теоретическое мышление, и усваиваются научные концепции [51]. Под руководством учителя учащиеся осваивают содержание развитых форм общественного сознания: научные понятия, художественные образы, моральные ценности и правовые нормы [16]. Под влиянием учебной деятельности у младших школьников формируются основные новые формы психологии: рефлексия, способность действовать в уме и планировать собственную деятельность. Ученик принимает авторитет учителя и учится различным формам сотрудничества в обучении. Он или она учится выполнять различные виды деятельности: читать, писать, рисовать и заниматься другими видами творчества, а также работать на компьютере [3, с. 76].

Межличностные отношения служат важным условием для развития, социализации и индивидуализации ребенка, а также для его личностного развития. В общении, как правило, осуществляются межличностные и

социальные отношения (Б.Г. Ананьев, М.М. Бахтин, А.Н. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев) [23].

Понятие «отношения» рассматривается во многих научных работах, поэтому, зачастую, трактовка данного термина не всегда однозначна. Так, к примеру, в Большой Российской энциклопедии под понятием «отношения» подразумевается «сообщение и общение; где речь выступает как средство коммуникации» [18]. Другими словами, и речь, и общение могут быть средством коммуникации, и соответственно могут производить обмен определённой информацией, знаниями, мнением и чувствами. Собственно, именно этой позиции и придерживаются многие учёные. Общее в значении слова «коммуникация» связано с представлением о коммуникации, как о «передаче информации от одной системы к другой посредством специальных носителей, сигналов» [2, с. 43].

Межличностные отношения представляют собой персональные психологические особенности личности, которые обеспечивают эффективность общения с окружающими его людьми [52]. Такими особенностями, к примеру, могут выступать: желание или умение ребенка вступить в контакт с собеседником, умение слушать и понимать его, способность воспринимать эмоциональное состояние и переживания окружающих его людей, а также выразить своё личное умение, направленное на предотвращение или разрешение конфликтных ситуаций [19].

Межличностные отношения являются необходимым условием для личного развития детей, которые проявляются в процессе общения. Межличностное развитие является субъективным требованием для эффективности социализации личности, а также самостоятельной реализации информации, её восприятия и интерактивной деятельности детей [17, с. 131].

Младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития коммуникативных способностей и личности в целом, так как с поступлением в школу ребенок попадает в условия, требующие от него формирования межличностных отношений и быстрой адаптации. На

развитие у ребенка коммуникативных способностей оказывает влияние ряд факторов, а именно модель воспитания в семье, отношение к нему учителя и общение со сверстниками. Изучив соответствующую литературу по проблеме исследования, мы выяснили, что прежде всего благоприятная обстановка в семье, уважение и принятие ребенка родителями, и помимо этого положительное отношение учителя и периодическая совместная деятельность со сверстниками оказывают эффективное воздействие на развитие коммуникативных способностей ребенка [20].

Межличностные отношения служат важным условием для развития, социализации и индивидуализации ребенка, а также для его личностного развития. В общении, как правило, осуществляются межличностные и социальные отношения (Б.Г. Ананьев, М.М. Бахтин, А.Н. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев) [23].

Коммуникативные умения являются необходимым условием для личного развития детей и проявляются в процессе общения. Как правило, развитие коммуникативных умений является субъективным требованием для продуктивной социализации личности и самостоятельной реализации информации, её восприятия, и, конечно же, интерактивной деятельности детей [21].

В период младшего школьного возраста у ребенка возникают сложности в установлении межличностных отношений с окружающими людьми и сверстниками. Ребенку в такой возрастной период необходимо иметь навыки выстраивания межличностных отношений в различных сложившихся ситуациях. В этот возрастной период у ребенка, как будущей взрослой личности, заметно увеличивается как круг общения, так и круг социальных контактов [18].

Необходимо акцентировать внимание на том, что с новыми людьми у ребенка устанавливаются различные отношения. На изменения тематики общения ребенка с окружающими его людьми, существенное влияние во многом оказывает изменение внутренней позиции младшего школьника. В

данном аспекте в круг общения вовлекаются проблемные вопросы, связанные в первую очередь с учебной и трудовой деятельностью [11, с. 54].

Как замечает И.Н. Минькова, «в начальных классах круг общения ребенка начинает быстро расти и расширяться, а личные привязанности становятся более постоянными. В детских группах во время игры и учебы устанавливаются свои специфические взаимоотношения с более или менее выраженными мотивами межличностных предпочтений. Общение переходит на качественно более высокий уровень, так как дети лучше начинают понимать мотивы поступков сверстников, что способствует установлению хороших взаимоотношений» [11, с. 66].

Состав типичной средней школы подразумевает категорию учащихся, объединенных социально значимой целью, работой, концепцией этой работы, которая характеризуется сплоченностью, общей ответственностью, взаимной связанностью и существенным равенством абсолютно всех членов не только в правах, но и обязанностях [37, с. 176].

Взаимоотношения первоклассников и учащихся начальных классов в первоначальной степени создает педагог посредством трудного учебного процесса [22].

В младших классах ребята обучаются, в коллективе класса устанавливается сложная структура взаимоотношений. В виду сложившихся условий в рамках данной структуры учащиеся приобретают способность разделять прямые обязанности, учатся работать совместно с другими видами трудовых действий, что становится возможным в процессе общения со своими сверстниками и одноклассниками [24]. Сначала влияние членов этой структуры имеет непосредственную взаимосвязь и главную роль в этом играет педагог начальных классов. Затем, в случае если ученики овладевают способностью координировать социальную активность, среди них выделяется более отзывчивый человек, который приобретает функцию управляющей категории, лидер класса [39, с. 145].

С наступлением периода обучения в начальной школе в классном коллективе именно эмоциональные отношения и межличностные связи начинают подкрепляться высокоморальной оценкой поступков каждого ребенка [53]. Часто дети на протяжении всего учебного года в небольших группах выбирают себе в друзья нескольких детей со схожими увлечениями, интересами, и здесь не последнюю роль играет схожий семейный факт, а кроме того, большое значение имеет место проживания. Выбирая друга, с которым ребенок будет общаться, ориентируются больше не только на его интерес к такому семейному устройству, но и на успеваемость, учительский аспект для мальчиков [25]. К 3 классу ученик понимает, какими качествами обладает тот или иной человек, особенно моральными, и выбирает единомышленников для совместных действий в соответствии с этими особенностями личностных характеристик, необходимых для успеха [42, с. 75].

По степени вовлеченности все без исключения отношения могут быть как дружескими, так и приятельскими. Дружеские отношения менее глубоки по степени эмоциональной вовлеченности, однако довольно часты в своей полноте, такие отношения, зачастую, реализуются в условиях восхитительной категории в структуре взаимоотношений. Подобные отношения отнесены в категорию дружеских именно потому, что отношения имеют большую эмоциональную основу [26]. В рамках подобных отношений дети контактируют не только в школе, но и после школы. Часто однополые отношения реализуются на протяжении всей школы, дружеские отношения между детьми разных классов поддерживаются часто в соответствии с общим ситуативным взглядом [12, с. 84].

В основном, детей делят на группы в соответствии с их склонностями и интересами. В небольших классах существует более раннее разделение класса на неформальные категории, которое зачастую важнее формальной школьной организации. Они создают лично признанные нормы действий, ценности и набор интересов [27].

Эмпатические эмоции являются важной индивидуальной характеристикой ученика. Они отражают область высоконравственного воспитания детей, а также нравственность их отношений с окружающими людьми, наряду с некоторыми особенностями вхождения в школьный коллектив. Именно в младшем школьном возрасте формируется такое чувство сопереживания как отзывчивость [28, с. 133].

Необходимо отметить и важную роль игры в процессе построения взаимоотношений между младшими школьниками. Особый вклад в изучение игры в конце XIX – начале XX века внес выдающийся психолог П.Ф. Каптерев. «Его исследования особо актуальны сегодня, когда коренным образом изменилось отношение к игре в процессе обучения детей» [28]. Автор отмечает, что «в обучении ребенку чрезвычайно важно уметь сосредотачивать свое внимание на различных предметах. Этому великому искусству учит игра. Для достижения этой цели нужно, чтобы не было противоположности между игрой и учением, чтобы учение не являлось чем-то чрезвычайно сухим и отталкивающим по существу и по форме» [19, с. 123].

Когда ребенок младшего школьного возраста начинает ходить в школу, его отношения с окружающими людьми меняются. Именно в школе дети проводят большую часть дня, взаимодействуя и общаясь друг с другом и окружающими их людьми: родителями, мамами, учителями. В связи с этим существенно изменяется манера общения младших школьников [30].

В средней школе ученики 1 класса гораздо больше общаются со своими учителями, проявляя к ним особый интерес, чем к своим сверстникам. Однако, в 3-4 классах ситуация меняется. Теперь для детей учитель, если рассматривать его как личность, представляется менее интересным собеседником и менее авторитетным, у них возрастает интерес к общению со сверстниками, который затем перерастает в общение с ребятами из старших и средних классов [44, с. 67].

С внешними изменениями в характере общения ребенка также происходят и глубокие внутренние изменения, которые проявляются в изменении задач и причин общения [31]. Так, к примеру, если в обычной средней школе, для 1 класса, выбор напарника после беседы связан с основной целью оценки учителем ребенка и его успеваемости, то в 3-4 классах появляются другие мотивирующие признаки межличностного выбора, которые сочетаются самостоятельной оценкой индивидуальных достижений со стороны ученика и в школе возникает совершенно иной уровень самосознания детей [23, с 176].

Это видение предполагает наличие у детей осмысленного подхода к себе, другим, деятельности и процессам. Появление внутреннего видения является решающим фактором в формировании и развитии младших школьников, утвердившись в качестве основы для их личного, относительно независимого формирования личности. Причиной такого формирования является акцентирование в сознании детей общепринятых моральных норм, которым люди следуют или стараются следовать как во все времена, так и во всех местах, независимо от возникающих факторов [32, 33].

Следует отметить, что новообразование в данном возрасте не является спонтанным, а представляет собой набор навыков, которые дети приобретают в результате интенсивного воздействия разнообразных факторов. Следовательно, психологическое формирование детей представляет собой не только своего рода фундамент, но и концепцию отношений с окружающими людьми, в которые входит человек на разных этапах своего развития [29, с. 216].

По мнению некоторых авторов-исследователей «общение младших школьников со сверстниками и взрослыми необходимо считать важнейшим условием их личностного развития. Неудачи в общении могут привести к внутреннему дискомфорту, компенсировать который не могут никакие объективно высокие показатели в других сферах их жизни и деятельности, формированию повышенной тревожности, развитию чувства неуверенности

в себе, связанного с неадекватной и неустойчивой самооценкой, со сложностями личностного развития, мешают ориентации в жизненных ситуациях» [43, с. 210]. По мнению американского психолога Т. Шибутани, «основной аналитической единицей для изучения межличностных отношений являются эмоции и чувства. Эмоции играют важную роль в жизни людей. Они помогают воспринимать действительность и реагировать на неё» [43, с. 210].

Таким образом, взаимоотношения детей младшего школьного возраста имеют свои уникальные особенности. Младший школьный возраст является весьма чувствительным периодом для развития, как и межличностных отношений, так и общего развития личности, так как с поступлением в школу ребенок попадает в среду, которая требует от него формирования коммуникативных умений и навыков и быстрой адаптации [34].

Таким образом, межличностные отношения являются необходимым условием для личностного развития детей, которые проявляются в процессе общения. Межличностное развитие является субъективным условием для повышения эффективности социализации индивида, а также самостоятельной реализации информации, её восприятия и интерактивной деятельности детей.

На развитие у ребенка межличностных отношений оказывает влияние ряд факторов, а именно модель воспитания в семье, отношение к нему учителя и общение со сверстниками. Проведенный анализ позволяет говорить о том, что отношения в семье, его принятие и уважение, положительное отношение учителя и совместная деятельность со сверстниками оказывают огромное положительное воздействие на формирование межличностных отношений ребенка.

Для формирования межличностных отношений используются такие формы работы, которые максимально активизируют деятельность детей, что в конечном результате приводит к более глубокому закреплению коммуникативных способностей.

Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по формированию межличностных отношений младших школьников

2.1 Констатирующий этап опытнo-экспериментальной работы по формированию межличностных отношений младших школьников

Обучение детей правилам общения в психологически благоприятной обстановке и через совместную игровую деятельность, которая вызывает у детей эмоционально-положительное комфортное состояние, не требует излишнего психологического, в том числе интеллектуального напряжения, должно способствовать формированию навыков общения и способствовать установлению позитивных межличностных отношений.

Исследование было проведено в три этапа:

- Этап констатирующего эксперимента. На данном этапе осуществлялся подбор методов диагностики особенностей личности ребенка и оценки его статуса в классе.
- Разработка программы развивающих занятий в форме тренингов для достижения целей исследования:

Цель исследования: разработать и апробировать программу формирования коммуникативных умений младших школьников, включенную в педагогический процесс 1 класса, обосновать психолого-педагогические условия, способствующие формированию межличностных отношений младших школьников и благоприятного социально-психологического климата в классе.

Особенности осуществления программы педагогом или психологом, работающими в данном классе и хорошо знающими индивидуальные особенности детей, участвующих в программе:

- педагог демонстрирует эталонное взаимодействие с каждым ребенком:
- уважительное обращение,

- выслушивание, не перебивая,
- оказание поддержки каждому ребенку в случае, когда он испытывает затруднение в решении задачи или взаимодействии с другим,
- обратная связь по результатам действий ребенка осуществляется по правилам любого коммуникативного тренинга – критикую действие, а не личность, сначала позитивная оценка, потом негативная;
- педагог применяет различные фигуры преподавания в заданиях арифметики, варьируя задания, требующие индивидуальных или совместных действий;
- преподаватель ведет уроки с помощью группового метода, когда дети решают задачи в совместной деятельности, и осуществляет контроль взаимодействия детей, объединенных в отдельные небольшие группы по 3-5 человек;
- педагог предусматривает персональные характерные черты любого обучающегося, предоставляя ему задания, в которых он может проявить себя наилучшим образом.

1. Этап формирующего эксперимента, на котором педагог апробирует программу развития межличностных отношений младших школьников. На данном этапе проводятся занятия педагога с классом, психолог выступает наблюдателем и фиксирует особенности взаимодействия детей между собой.

Методики исследования:

Для диагностики социометрического статуса школьника использовалась методика «Два домика» Т.Д. Марцинковской. Методика использовалась дважды: на констатирующем этапе и в конце формирующего этапа психолого-педагогического исследования.

Цель: определить круг значимого общения ребенка, особенности взаимоотношений в группе, выявление симпатий к членам.

Оборудование: Лист бумаги, на котором нарисованы два дома. Один из них – большой красивый, красного цвета, а другой – маленький, черного цвета.

Инструкция: «Посмотри на эти домики. Представь себе, что красный домик принадлежит тебе, в нем много красивых игрушек, и ты можешь пригласить к себе всех, кого захочешь. А в черном домике игрушек совсем нет. Подумай и скажи, кого из ребят своей группы ты пригласил бы к себе, а кого поселил бы в черном домике».

Ход исследования:

В процессе исследования педагог-психолог индивидуально беседует с каждым из детей, а воспитатель решает вопросы дисциплины, то есть «присматривает» за ребятами, которые либо уже выполнили задания методики и освободились, либо ждут своей очереди.

Взрослый записывает, кто, где поселится, затем спрашивает, не хочет ли ребенок поменять кого-нибудь местами, не забыл ли кого-нибудь.

Обработка результатов осуществляется стандартным для социометрии способом: в таблицу-матрицу вносят положительные и отрицательные выборы. Социометрический статус вычисляется как ССПВ (средняя сумма положительных выборов) = общая сумма положительных выборов / количество детей в группе.

Статусы классифицируются следующим образом:

- «Популярные» («звезды») – дети, получившие в 2 раза больше положительных выборов от средней суммы положительных выборов.
- «Предпочитаемые» – дети, получившие среднее и выше среднего значения положительного выбора (до уровня показателя «звезды»).
- «Пренебрегаемые» или «оттесненные»– дети, получившие меньше среднего значения положительного выбора.
- «Изолированные» – дети, не получившие ни положительных, ни отрицательных выборов (то есть остаются незамеченными своими сверстниками).

– «Отвергаемые» – дети, получившие только отрицательные выборы.

Если дети в коллективе получают примерно равное количество положительных выборов, это свидетельствует о правильной стратегии воспитания и формирования межличностных отношений в детском коллективе. Помимо определения социометрического статуса ребенка в учебной группе в процессе взаимодействия с ним психолог получает возможность наблюдать индивидуальные реакции ребенка и особенности его психоэмоционального состояния.

Методика стандартизированного наблюдения «Фиксация реакций в ходе межличностного общения» по схеме Р. Бейлза. Методика применялась по ходу занятий для анализа динамики развития навыков взаимодействия детей между собой. Методика использовалась следующим образом: педагог в процессе реализации обучающей программы проводил игры коллективного характера с учениками, психолог выступал в качестве наблюдателя со стороны, он не вмешивался в ход игры, а только фиксировал реакции детей по карте «Фиксация реакций» по схеме Р. Бейлза.

Карта «Фиксация реакций», которая была разработана по схеме Р. Бейлза, использовалась следующим образом: в бланке фиксации реакций ребенка плюсами отмечались следующие реакции детей:

- «Инструментальные реакции ученика в процессе общения: предложение действий, задает вопросы, соглашается, спорит или критикует, подбадривает, выполняет необходимые действия.
- Эмоциональные реакции. Положительные реакции: смех, улыбка, позитивная оценка другого участника взаимодействия, общая позитивная оценка результатов. Отрицательные эмоциональные реакции: негативная оценка другого участника взаимодействия, насмешка, общая негативная оценка результатов» [12, с. 54].

За каждую инструментальную и эмоциональную реакцию выставляется балл. В данной работе просто подсчитывалось количество реакций.

Если фиксировать реакции на протяжении осуществления всех занятий, то можно отследить динамику развития навыков общения у каждого ребенка и изменение в отношениях между детьми.

Выборка исследования: в эксперименте принимали участие 20 младших школьников, учащихся 1 класса. Данные наглядно отображены в таблице 1.

Таблица 1 – Характеристика семей детей-участников исследования

состав		материальное положение			кол-во детей в семье		
полная	неполная	среднее	выше среднего	высокое	1	2	≥3
18	2	13	3	4	9	7	4
Итого 20		Итого 20			Итого 20		

Как можно заметить по данным таблицы 1, семьи детей, участвующих в психолого-педагогическом эксперименте, относятся к среднему классу, то есть семейная обстановка не должна, по крайней мере, травмировать ребенка материальной нуждой. Большая часть детей ($9/20=45\%$) являются единственными детьми в семье, то есть они должны получать достаточно внимания со стороны взрослых, которые могут формировать у них нормы социального взаимодействия. Остальные семьи имеют несколько детей, которые по естественной необходимости должны учиться взаимодействовать между собой. То есть первичными навыками социальной коммуникации дети, участвующие в исследовании, должны обладать. Поэтому цель обучающей программы – улучшить взаимодействия внутри коллектива, сделать их более доброжелательными и открытыми.

По результатам методики «Два домика» были определены социометрические статусы учеников 1-го класса, они представлены на гистограмме (рисунок 1).

Среднее число выборов в классе было 7,53. Число выборов варьировалось в интервале (3 – 15).

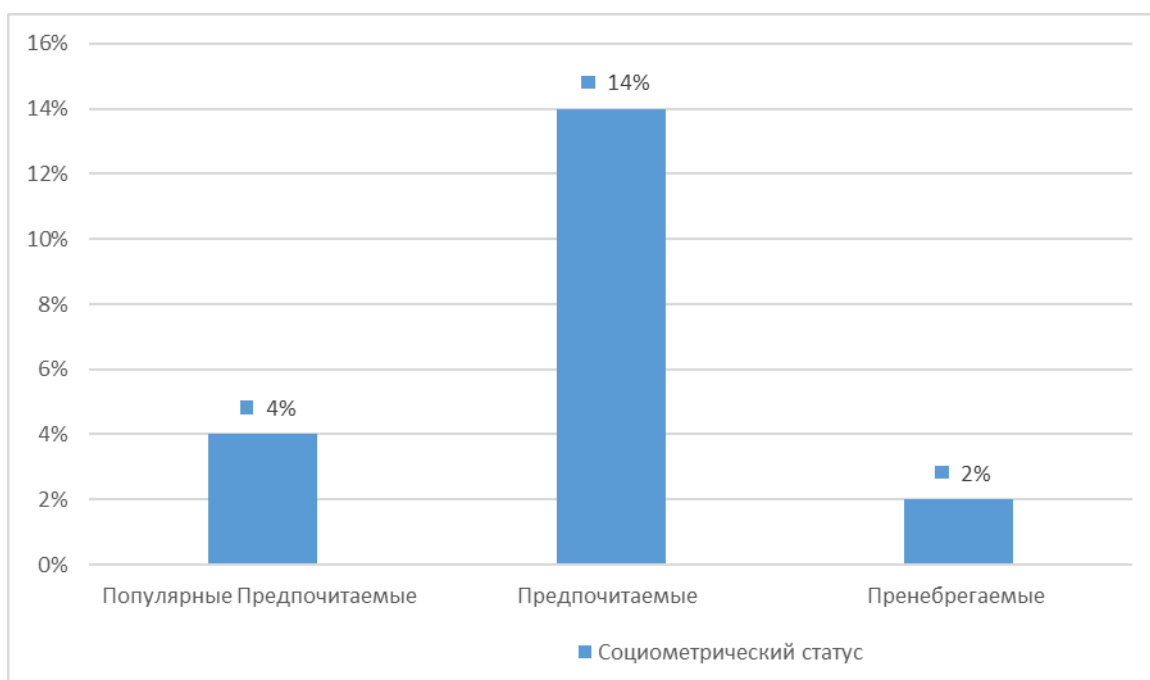


Рисунок 1 – Распределение младших школьников по статусу в классе

Как можно видеть по гистограмме, отношения в данном классе неплохие, всего два школьника оказались в ранге пренебрегаемых, изолированных и отвергаемых не оказалось вообще, что свидетельствует о хорошем социально-психологическом климате. Но это не означает, что в данном классе нет возможности улучшить как климат, так и межличностные отношения между учениками. Во-первых, два ученика (мальчик и девочка) оказались в статусе пренебрегаемых, следовательно, их психоэмоциональное состояние нельзя отнести к благополучному, при котором ребенку в школе и классе, с учителями и одноклассниками достаточно комфортно. Можно предположить, что у этих детей присутствуют в характере и поведении некоторые черты, которые могут действовать раздражающе на одноклассников. Например, замкнутость или тревожность. которые

свойственны детям, много болеющим или не имеющим опыта жизни в детском коллективе детского сада.

Во-вторых, по мнению педагога, работающего в классе, в детском коллективе нет явных лидеров. То есть четверо учеников, которые попали в группу популярных (две девочки и два мальчика) – веселые, воспитанные дети, но не лидеры и не занимают первых позиций в учебной деятельности. Педагог считает, что в коллективе есть дети с задатками положительных лидеров, но по результатам методики они все оказались в статусе предпочитаемых, что-то в их взаимодействии с одноклассниками мешает другим смотреть на них как на лидеров. В таком педагогическом кейсе очень важно помочь ребенку осознать особенности своей коммуникации и сформировать мотивацию лидерства именно в учебной деятельности. Сложности в любом коллективе, в том числе и детском, могут возникнуть при наличии в нем двух или нескольких лидеров с конкурентной мотивацией. В этом случае, который, по мнению педагога, работающего с данными детьми, вполне вероятно, очень полезны тренинговые упражнения, обучающие неконкурентному взаимодействию детей с помощью различных игр.

Вторая методика наблюдения Б. Бейлза предполагает оценивание 12-ти показателей, что требует большой опытности наблюдателя, поэтому они были сведены к трем группам:

- инструментальные реакции: все действия детей, касающиеся осуществляемой деятельности, например, совместного рисования или решения кроссворда, или составления геометрического чертежа и тому подобное, реакции не разделялись на предложение решения или обсуждения и пр.;
- эмоциональные реакции, разделенные на положительные и отрицательные.

Поскольку автор методики Р. Бейлз рекомендует наблюдать за группой из 2-7 человек (число Миллера), то первичная диагностика класса была

проведена психологом на трех занятиях математики, приблизительно одинаковых по сложности и структуре занятия. Результаты наблюдения представлены в таблице 2.

Таблица 2– Средние результаты по методике наблюдения Р. Бейлза

Инструментальные реакции		Эмоционально положительные реакции		Эмоционально отрицательные реакции	
среднее	разброс	среднее	разброс	среднее	разброс
Оценки всего класса (20 чел.)					
4,2	1 - 6	5,3	3 - 10	2,4	0 - 4
Группа популярных учеников (4 чел.)					
3,3	1 - 4	6,2	5 - 7	1,7	1 - 2
Группа предпочитаемых учеников (14 чел.)					
4,6	4 - 6	6,7	4 - 10	2,1	1 - 4
Группа пренебрегаемых учеников (2 чел.)					
0,5	0 - 1	3,5	3 - 4	0,5	0 - 1

Можно предположить, что чем активнее ребенок на уроке, тем более благополучно его психоэмоциональное состояние в коллективе и тем более сформированы у него навыки взаимодействия. Считается, что для младшего школьного возраста норма – 6-7 инструментальных реакций и минимальное (лучше отсутствие) эмоционально отрицательных. Низкий уровень способности взаимодействовать определяется небольшим (1-3) числом инструментальных реакций и наличие более чем одной эмоциональной реакции.

Конечно, слишком неравные по числу участников группы разного статуса, тем не менее, можно заметить, что группа пренебрегаемых учеников характеризуется минимальным числом инструментальных реакций, а точнее, их отсутствием, и сниженным числом эмоциональных реакций. Можно предположить, что за таким скованным поведением стоит страх неблагоприятной оценки со стороны либо педагога, либо одноклассников.

По результатам первичной диагностики было принято решение корректировать межличностные отношения в данном детском коллективе с помощью развивающих занятий тренингового типа.

2.2 Разработка педагогических условий формирования межличностных отношений младших школьников

В младшем школьном возрасте ведущей деятельностью ребенка, обеспечивающей основные новообразования, является учебная деятельность. Именно через усвоение школьной программы происходит развитие когнитивных процессов и их произвольности. Но дети 1 класса совсем недавно были старшими дошкольниками, чья ведущая деятельность была игровая. Дети положительно отзываются на предложения поиграть, легко включаются в игру, в том числе и на учебных занятиях, раскрепощаются эмоционально и поведенчески. Игра включает дополнительные психоэмоциональные и когнитивные ресурсы. Для того, чтобы аспекты межличностного общения детей развивались без задержек или корректировались до уровня нормы, возможно включать в образовательный процесс различные средства развития навыков межличностного общения, в том числе на уроках математики.

Разработана система занятий, которая направлена на формирование умения взаимодействовать у младших школьников в ходе сотрудничества и установки благоприятных отношений в коллективе класса.

Система занятий рассчитана на детей 7-8 лет (1 класс) и состоит из 8 занятий, которые проводятся 3-4 раза в неделю в форме мини-тренингов продолжительностью 30-40 минут как дополнительные занятия после основных занятий.

Занятия организованы по типу тренинговых и включают тренинговые приемы, такие как ритуалы встречи и прощания, правила поведения в группе: не критикуй, предлагай свое решение, оценивай действие. а не человека и

другое, рефлексия своего состояния и обратная связь товарищу. Применяются следующие формы и методы: составление рассказов, коллективные игры с детьми, раскрашивание рисунков в парах, беседы.

Занятия по формированию умения взаимодействовать в ходе сотрудничества у младших школьников были организованы посредством системы игровых упражнений, учитывающих следующие психолого-педагогические условия:

- игровых ситуаций провоцируют проявление и выражение положительных эмоций;
- игра представляет совместную деятельность по достижению некоторой общей цели: создать рисунок, сочинить рассказ, разгадать кроссворд и пр.;
- создание игровых ситуаций, в которых естественным образом возникают симпатия, эмпатия и желание помочь;
- игровые комбинации детей для осуществления действия создаются с учетом социометрического статуса ребенка;
- дети соблюдают правила доброжелательных взаимодействий.

Цели программы:

- Создание и поддержание положительного социально-психологического климата в группе.
- Развитие структуры коллектива класса с разветвленными межличностными связями.
- Формирование позитивной Я-концепции младшего школьника.

Задачи программы:

- Формирование коммуникативной компетентности, соответствующей возрасту младшего школьника.
- Развитие навыков осознания своих и чужих эмоций и вербализации своего состояния.
- Формирование чувства принадлежности к группе.

Программа построена с учетом организационно-методических требований к тренинговым занятиям.

Каждое занятие включает:

- ритуал приветствия. Который может меняться в зависимости от предложенных детьми вариантов;
- рефлексия актуального состояния участников, оформленная в определенном методическом приёме: каждый по кругу произносит фразу «Сегодня я...»;
- включение в работу разминок, двигательных упражнений для отдыха и снижения концентрации на целевых упражнениях;
- завершение занятия обратной связью и ритуалом прощания.

Структура занятий представлена в Приложении 2.

Для апробирования и проверки программы на эффективность класс из 20 учеников был поделен на две группы по 10 учеников – контрольную, которая в дальнейшем обучалась как обычно, и экспериментальную, в которую вошли оба ученика со статусом пренебрегаемых, два ученика со статусом популярные и остальные шесть со статусом предпочитаемых. Ученики со статусом популярные и предпочитаемые были в случайном порядке распределены по группам.

В качестве практического примера влияния формирующей программы по развитию сотрудничества в классе, формированию базовых навыков коммуникации и положительного самоотношения можно привести динамику поведения двух участников: Сергея П. и Елены С., предварительное обследование которых показало, что они имеют низкий социометрический статус, из-за чего, собственно, отказываются играть и взаимодействовать с другими детьми младших классов.

Основной целью первого занятия было формирование навыков сотрудничества у младших школьников и ознакомление их с правилами проведения урока, однако Сергей П. и Елена С. были насторожены и вели себя крайне пассивно. Большую часть времени ни молчали, а на вопросы

отвечали только после обращения к ним взрослого. Особенно трудным для них оказались задания «Поздороваемся друг с другом не вербально», и разыгрывание предложенной ситуации встречи друзей. Дети были застенчивы и отворачивались от своих партнеров по общению, избегая зрительного контакта. В конце занятия дети взяли на себя инициативу попрощаться со взрослыми и помочь другим детям. Это является положительным знаком для развития навыков совместного взаимодействия у детей младшего возраста.

На втором занятии были проведены такие упражнения как «Ласковое имя», «Дарим подарки» и «Разгадаем эмоции». Их целью было помочь детям развить умения различать основные эмоции, а также помочь им развить навык внимательного отношения к друг другу. Так анализ выполнения игры «Ласковое имя» детьми Сергеем П. и Еленой С, показал, что дети все еще проявляли пассивность, участвуя в них, но по просьбе взрослого смогли обратиться к сверстнику, используя ласковое имя.

Следующий анализ был сделан на основе упражнения «Дарим подарки». Он показал, что у Лены и Сергея была слабо развита способность к совместной работе в процессе сотрудничества. Подтверждение этому можно заметить в ходе совместного изготовления детьми подарка. В начале, данное детям задание, им очень понравилось, и они с интересом начали разукрашивать открытку. Однако, приступая к работе, дети не обсудили узор открытки и каждый из их стал настаивать на своем варианте узора. Никто из них даже не попытался договориться или найти выход из ситуации. Они больше надеялись на помощь педагога и отведенную ему руководящую роль. В связи с этим младшие школьники были недовольны результатами совместной изобразительной деятельности, никак не оценивали её или же говорили, что у них не получилось, что они плохо рисуют. Слабое взаимодействие в процессе сотрудничества в младших классах можно объяснить отсутствием навыков сотрудничества с партнером в совместной деятельности будь то, к примеру, игра или рисование. Дети младших классов

меньше следили за поведением своих партнеров по игре и не обращали внимания на сверстников в совместных играх. Были отмечены трудности в достижении согласия со сверстниками в творческих заданиях и совместных играх.

Когда основные эмоции были проанализированы с точки зрения мимики и жестов, только настроение радости и гнева показалось проблематичным. Сергей объяснил, почему он не может нарисовать такие эмоции, как «грусть» и «печаль», тем, что он не умеет грустить или плакать, так как всегда выглядит счастливым. Также Лена и Сергей узнали только восемь эмоций, изображенных на пиктограммах, они не пытались изобразить их на картинках с разным настроением и не смогли назвать или описать настроение словами. Ответы детей были односложными: «сердится», «злится», «ругается», «веселый», «боится чего-то», «дрожит» и «плачет».

Следующее третье занятие было с целью развить навыки невербального общения и чувство взаимопомощи, а также научить детей чувствовать настроение окружающих людей и определить способ повышения человеку настроения. Так в ходе продолженных детям игр «Отгадаем настроение другого», беседа «цвет и настроение», разыгрывание ситуации, «Море волнуется» были проанализированы особенности развития навыков сотрудничества в процессе взаимодействия учеников Сергея и Лены. Результаты показали, что младшим школьникам во время прохождения различных заданий приходилось помогать другим детям в организации и направлении, то есть им приходилось задавать наводящие вопросы, повторять инструкции и заниматься организацией внимания. Также Сергей и Лена не могли самостоятельно объяснить причин симпатии и мотивов дружбы («я сегодня с ней дружу», «он хороший», «он не дерётся» и так далее). Однако при определенных вопросах взрослого дети, всё же смогли более развернуто ответить на заданные им раннее вопросы.

Развитие умения сотрудничать на занятиях было организовано в ходе совместной деятельности (групповая дискуссия «Цвета и настроение» и

двигательная игра на колесах «Море всплеснулось раз»). Сергей и Лена получали от взрослых различные посильные задания: принести игрушки, разложить карточки, раздать картинки и так далее. Дети обсудили правила дружбы и качества, которыми должен обладать настоящий друг.

Четвертый урок развивал способность детей оценивать поведение других, выражать положительные эмоции и расширять представление о себе. Результаты выполнения задания Сергея и Лены "Нарисовать подарок для соседа" показывают способность младших детей к сотрудничеству. После обсуждения дети смогли спокойно обсудить совместный проект и рисунок. Они смогли договориться о конструктивных дальнейших действиях. Младшие дети сразу же приступили к совместной работе над заданием, желая сблизиться друг с другом и получить похвалу за выполнение задания. Однако они не смогли следовать инструкциям и выполнить задание до конца, убегая, игнорируя комментарии взрослых, «не слыша» или «не замечая» и теряя интерес к дальнейшему общению. Тем не менее, задание было выполнено успешно.

Пятое занятие направлено на развитие навыков невербального общения, умения сотрудничать со сверстниками и развитию чувства ответственности перед другими людьми. Инсценировка стихотворения «Котенок» позволила нам проиллюстрировать особенности формирования навыков сотрудничества в процессе взаимодействия младших школьников Сергея и Лены. Дети были заинтересованы в основном в контакте с экспериментатором и в играх. Сергей и Лена сотрудничали со сверстниками в групповой деятельности (двигательные игры), вместе выполняли несложные поручения взрослых (собирали игрушки, расставляли баночки с краской). При совместных играх (лото, пазлы), сборке и рисовании другие младшие школьники приглашали Сергея и Лену работать вместе.

На шестом занятии, вовремя сюжетной и подвижной игры, педагог все больше концентрирует внимание на правилах игры и на том, чтобы слушать взрослых. В результате дети обращают меньше внимания на действия,

настроение и высказывания сверстников, с которыми они играют. Учителя могут отговаривать детей от клеветы, драки ссор внутри своих групп, но они не учат согласию и сотрудничеству младших детей, которые довольствуются мирной игрой рядом, а не вместе. Поэтому на этом уроке мы уделили пристальное внимание развитию этих навыков сотрудничества в процессе взаимодействия младших детей.

На седьмом занятии дети анализировали собственные положительные качества и развивали способность к сплочению группы. Анализ невербального общения младших детей показал, что особенности невербального общения проявляются в межличностных отношениях не только на уровне собственного использования невербальных средств общения, но и на уровне восприятия и понимания информации, передаваемой невербальными средствами других детей. Младшие дети понимали более знакомые невербальные средства общения (движения, мимику, жесты и зрительный контакт). В репертуаре младших детей преобладали мимика и визуальное взаимодействие (взгляд), жесты использовались в процессе общения в меньшей степени.

На последнем восьмом занятии у детей развивались умения анализировать свои ошибки, которые проявились в ходе их совместной деятельности, а также анализировались сформированные умения взаимодействовать в ходе сотрудничества у младших школьников.

Результаты оценки навыков взаимодействия в совместной деятельности младших школьников с Сергеем и Леной показывают следующие характеристики:

- к заключительному занятию у них сложилось более позитивное отношение к своим сверстникам и появилось желание с ними общаться;
- сформировались умения учитывать позицию и мнение партнёра во время их совместной деятельности (при конструировании и рисовании,

в коллективных играх) и Сергей и Лена научились договариваться о согласованности действий;

– на первом занятии дети ещё не развили способность устанавливать диалог с партнером и не были способны прислушиваться к мнению партнеров в совместной деятельности. Но к последнему занятию дети смогли бесконфликтно устанавливать диалог с партнером, спокойно выслушивали собеседника;

– детям удалось успешно договориться со сверстниками о совместных творческих заданиях и совместных играх;

– дети стали чаще сотрудничать со сверстниками в ходе выполнения упражнений, а не только при необходимости в распределении игрушек;

– дети стали более терпеливо слушать сверстников, перестали перебивать их реплики в игре, более правильно стали понимать эмоции их и обращать внимание на их настроение (спрашивали «почему ты грустишь, не грусти, пойдём поиграем»).

Другие младшие школьники все чаще брали Сергея и Лену на совместные игры и творческие занятия. Сергей и Лена стали обращаться за помощью к сверстникам, а также к взрослым, когда убрали свои игрушки. В результате способность младших школьников к взаимодействию в процессе сотрудничества могла успешно развиваться в условиях специально организованных занятий и организации психолого-педагогического сопровождения.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

После проведения формирующих межличностные отношения занятий была проведена повторная диагностика с помощью тех же методик.

Результаты по методике «Два домика» Т.Д. Марцинковской представлены на рисунке 2.

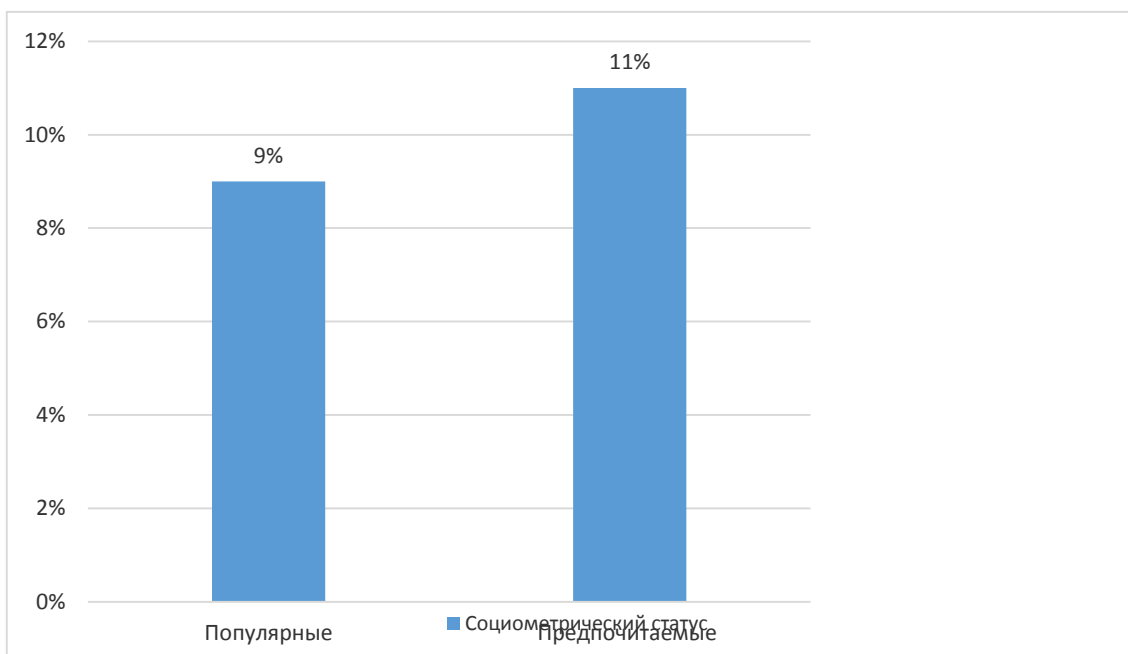


Рисунок 2 – Распределение младших школьников по статусу в классе после формирующего эксперимента

Влияние программы на межличностные отношения в классе очевидно. Главное достижение – исчезли дети, которые имели статус пренебрегаемых, и увеличилось число детей со статусом «популярные».

Также увеличилось среднее число выборов с 7,53 до 12,4. Ранее число выборов варьировалось в интервале (3 – 15), после программы интервал разброса сместился вправо (7 – 18).

На следующей диаграмме представлены для сравнения распределения учеников отдельно по контрольной и экспериментальной группам (рисунок 3).

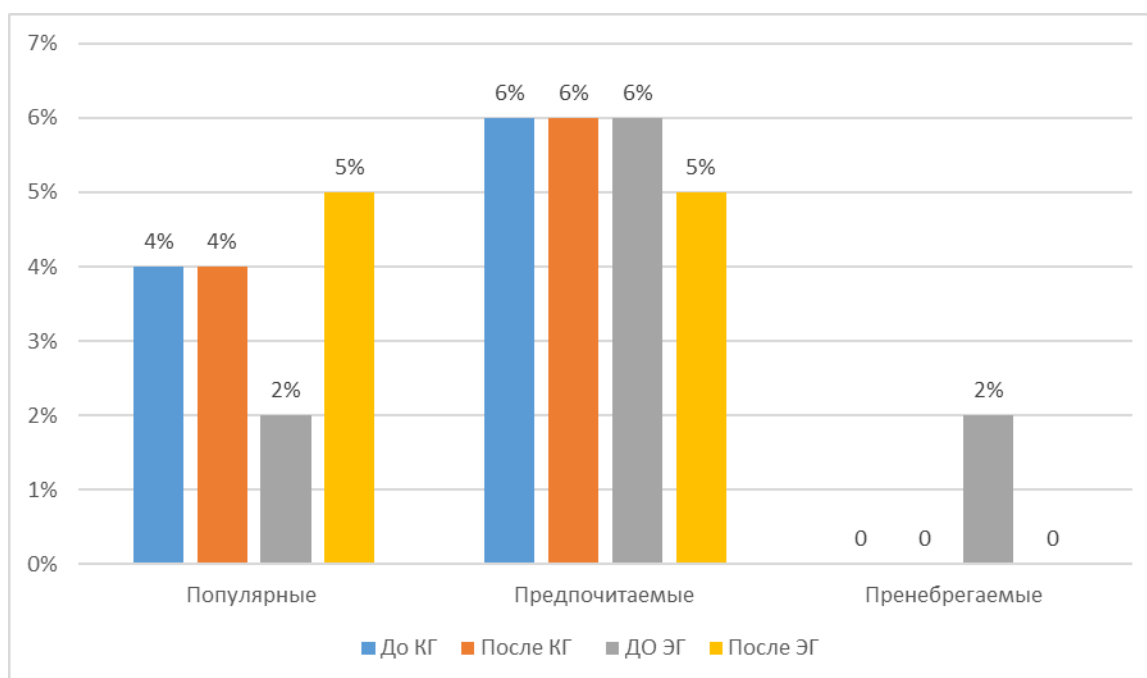


Рисунок 3 – Распределение младших школьников по статусу в контрольной и экспериментальной группах

Отметим, что в контрольной группе отношения за время от первой до второй диагностик не изменились. Если сравнить индивидуальные статусы детей, то они остались прежние. В экспериментальной группе ситуация изменилась существенно: пренебрегаемые перешли в предпочитаемые, а трое школьников (две девочки и мальчик) повысили статус до популярных. Необходимо уточнить, что второй раз с методикой «Два домика» класс работал совместно, группы не оценивали какую-то свою группу, но выбор делали по всем одноклассникам. Значит, дети, которые в ЭГ работали по программе, изменили свои отношения и свое место в классе в целом среди всех одноклассников. Поэтому можно констатировать, что экспериментальная программа показала свою эффективность.

Далее представим результаты по методике Р. Бейлза. Необходимо отметить, что для контрольной группы измерения были проведены два раза, в начале исследования и после его завершения, то в ЭК методика использовалась еще дважды в середине программы после 3 и 6 занятий.

Динамика реакций представлена в таблице 3.

Таблица 3 – Динамика инструментальных и эмоциональных реакций в экспериментальной и контрольной группах

ЗАМЕР	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
	ИР	ЭП	ЭО	ИР	ЭП	ЭО
1 замер	4,4+/-2,4	6,0+/-1,8	1,6+/-0,54	4,0+/-2,1	4,6+/-2,5	3,2+/-0,62
2 замер	-	-	-	4,8+/-1,6	6,2+/-1,6	-
3 замер	-	-	-	5,4+/-0,4	7,1+/-1,6	-
4 замер	4,9+/-2,3	6,9+/-2,3	-	6,5+/-1,1	11,2	-

По средним оценкам инструментальных и эмоциональных реакций в экспериментальной группе хорошо видна динамика развития способности детей участвовать в коллективных действиях, реагировать на происходящее, выражать свое отношение, не стесняясь, и проявлять положительное отношение друг к другу. В контрольной группе также замечено развитие межличностных отношений в благоприятную сторону, но динамика и разность начального и конечного состояний существенно отличаются в двух группах.

Таким образом, сравнение результатов первичной и вторичной диагностики позволяют оценить предлагаемую программу как в достаточной степени эффективную.

Первоначальная диагностика с помощью двух методик изучения структуры классного коллектива и социометрического статуса каждого ребенка и особенностей взаимодействия ребенка с другими детьми в коллективе с помощью подсчета инструментальных и эмоциональных реакций показала достаточно благополучную психологическую атмосферу в классе, но у которой был ресурс для дальнейшего улучшения межличностных отношений между детьми. Характер семей, их социологический паспорт показал, что работа с детьми может быть проведена без подключения к психокоррекционной работе родителей, т.к. все

семьи, участвующие в исследовании, принадлежат к одной социальной страте уровня среднего класса. Так была решена 2-я задача исследования.

По результатам изучения социометрического статуса детей. участников исследования и их индивидуальных особенностей взаимодействия между собой были определены цели и задачи систему обучающих занятий, построенных по типу тренинговых упражнений.

На основе результатов диагностики была разработана система деятельности для младших школьников экспериментальной группы, направленная на формирование позитивного отношения к сотрудничеству и работе в команде при следующих условиях:

- создание игровых ситуаций для выражения эмоционально положительного отношения детей друг к другу;
- организация общих дел и достижение общих целей;
- создание игровых ситуаций, в которых дети выражают своё отношения к сверстникам через инструментальные и эмоциональные реакции в межличностном общении.

Так была решена 3-я задача исследования. проведение формирующего эксперимента показало достаточную эффективность сконструированной программы занятий.

Анализ упражнения «Дарим подарки», показал, что у Лены и Сергея была менее развита способность к сотрудничеству в процессе кооперации.

Третье занятие было направлено на развитие навыков невербального общения, способности чувствовать настроение другого и находить способы для его повышения, развивать чувство взаимопомощи. Результаты показали, что младшим школьникам во время прохождения заданий приходилось оказывать как организующую, так и обучающую помощь (наводящие вопросы, повторение инструкции, организация внимания). Сергей и Лена не могли самостоятельно объяснить причин симпатии и мотивов дружбы («я сегодня с ней дружу», «он хороший», «он не дерётся» и так далее). Однако при уточняющих вопросах взрослого дети смогли более развернуто ответить

на вопросы.

Развитие навыков сотрудничества в классе было организовано через совместную деятельность (групповая дискуссия «Цвет и настроение» и игра-упражнение на колесах «Море волнуется раз»).

На четвертом уроке развивалось умение оценивать поведение других, выражать положительные эмоции и расширять свою самооценку. Результаты выполнения задания Сергея и Лены «Рисуем подарок соседу» наводят на мысль о формировании у младших школьников способности к сотрудничеству в процессе совместной деятельности. После обсуждения дети смогли спокойно обсудить совместные проекты и идеи рисования.

На пятом занятии развивались навыки невербального общения и сотрудничества со сверстниками, проявлялись чувства ответственности за другого человека. Инсценировка стихотворения «Котята» позволила описать особенности формирования умения взаимодействовать в ходе сотрудничества у младших школьников у Сергея и Лены.

Результаты вторичной диагностики показали, что два младших школьника (девочка и мальчик), имевшие статус пренебрегаемых и взятые в экспериментальную группу, повысили свой индивидуальный статус до предпочитаемых, поэтому итоговая структура класса приобрела благополучный характер. Методика Р. Бейлза при повторной диагностике показала благоприятную динамику качества межличностных отношений в классе, как в контрольной, так и в экспериментальной группах, но в последней динамика роста числе инструментальных и эмоционально положительных реакций оказалась выше. Таким образом, занятия по формированию коммуникативных способностей детей и межличностных отношений в детском коллективе позволила решить четвертую задачу исследования. Следовательно, цели исследования достигнуты и задачи исследования решены.

Заключение

Межличностные отношения являются необходимым условием развития личности ребёнка, которые проявляются в процессе общения. Развитие коммуникативных умений является субъективным требованием для эффективности социализации личности и самостоятельной реализации информации, восприятия и интерактивной деятельности детей.

Младший школьный возраст является сензитивным периодом для развития межличностных отношений и личности в целом, так как с поступлением в школу ребенок попадает в условия, требующие от него формирования коммуникативных умений и навыков и быстрой адаптации. Для формирования межличностных отношений используются такие формы работы, которые максимально активизируют деятельность детей, что в конечном результате способствует более глубокому закреплению коммуникативных способностей.

По результатам констатирующего исследования по методике стандартизированного наблюдения «Фиксация реакций» по схеме Р. Бейлза было установлено, что у 20% (2 детей) экспериментальной группы выражено максимальное количество инструментальных реакций, у 60% младших школьников выражены 4-5 инструментальных реакций, у 20% детей выражены только 1-3 инструментальные реакции. У 80% младших школьников экспериментальной группы отсутствуют отрицательные эмоциональные реакции в ходе сотрудничества, только у 20% детей выражено максимальное количество эмоционально отрицательных реакций. У 80% младших школьников экспериментальной группы выражено максимальное количество эмоционально положительных реакций в ходе сотрудничества. Только у 20% младших школьников экспериментальной группы не выражены эмоционально положительные реакции. По методике «Два домика» двое из десяти детей являются пренебрегаемыми. Младшие школьники аргументировали свой выбор следующими причинами: «она

дерётся, но иногда я с ней играю», «она обзывается, но я с ней общаюсь». Социометрический эксперимент позволяет судить о достаточно благоприятной социально-психологической атмосфере в группе.

По результатам диагностики с младшими школьниками экспериментальной группы была разработана система занятий на формирование сотрудничества и установки благоприятных отношений в коллективе при соблюдении следующих условий: создание игровых ситуаций для проявления эмоционально положительного отношения детей друг к другу; организация общих дел и достижение общих целей; создание игровых ситуаций для проявления детьми своего отношения к сверстникам через инструментальные и эмоциональные реакции в ходе межличностного общения.

Анализ упражнения «Дарим подарки», показал, что у Лены и Сергея была менее развита способность к сотрудничеству в процессе кооперации.

Третье занятие было направлено на развитие навыков невербального общения, способности чувствовать настроение другого и находить способы для его повышения, развивать чувство взаимопомощи. Результаты показали, что младшим школьникам во время прохождения заданий приходилось оказывать как организующую, так и обучающую помощь (наводящие вопросы, повторение инструкции, организация внимания). Сергей и Лена не могли самостоятельно объяснить причин симпатии и мотивов дружбы («я сегодня с ней дружу», «он хороший», «он не дерётся» и так далее). Однако при уточняющих вопросах взрослого дети смогли более развернуто ответить на вопросы.

Развитие навыков сотрудничества в классе было организовано через совместную деятельность (групповая дискуссия «Цвет и настроение» и игра-упражнение на колесах «Море волнуется раз»).

На четвертом уроке развивалось умение оценивать поведение других, выражать положительные эмоции и расширять свою самооценку. Результаты выполнения задания Сергея и Лены «Рисуем подарок соседу» наводят на

мысль о формировании у младших школьников способности к сотрудничеству в процессе совместной деятельности. После обсуждения дети смогли спокойно обсудить совместные проекты и идеи рисования.

На пятом занятии развивались навыки невербального общения и сотрудничества со сверстниками, проявлялись чувства ответственности за другого человека. Инсценировка стихотворения «Котят» позволила описать особенности формирования умения взаимодействовать в ходе сотрудничества у младших школьников у Сергея и Лены.

Результаты оценки навыков взаимодействия в совместной деятельности младших школьников с Сергеем и Леной показывают следующие характеристики:

- к заключительному занятию у них сложилось более позитивное отношение к своим сверстникам и появилось желание с ними общаться;
- сформировались умения учитывать позицию и мнение партнёра во время их совместной деятельности (при конструировании и рисовании, в коллективных играх) и Сергей и Лена научились договариваться о согласованности действий;
- на первом занятии дети ещё не развили способность устанавливать диалог с партнером и не были способны прислушиваться к мнению партнеров в совместной деятельности. Но к последнему занятию дети смогли бесконфликтно устанавливать диалог с партнером, спокойно выслушивали собеседника;
- детям удалось успешно договориться со сверстниками о совместных творческих заданиях и совместных играх;
- дети стали чаще сотрудничать со сверстниками в ходе выполнения упражнений, а не только при необходимости в распределении игрушек;
- дети стали более терпеливо слушать сверстников, перестали перебивать их реплики в игре, более правильно стали понимать эмоции

их и обращать внимание на их настроение (спрашивали «почему ты грустишь, не грусти, пойдём, поиграем»).

Следовательно, умения взаимодействовать в ходе сотрудничества у младших школьников могут успешно развиваться в условиях специально организованных занятий и организации психолого-педагогического сопровождения.

Список используемой литературы

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства: учебное пособие для студентов университетов, педагогических институтов и психолого-педагогических колледже. М.: ПЕР СЭ, 2008. 431 с.
2. Абульханова-Славская К. А. Диалектика человеческой жизни: Соотношение филос., методол. и конкретно-науч. подходов к проблеме индивида. М.: Мысль, 1977. 224 с.
3. Антонова О. П. Методическая разработка игрового тренинга «Эффективные приемы общения как средства коммуникации среди подростков» [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2014. №16. с. 1-11. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=21477871> (дата обращения: 19.01.2023)
4. Ассев В. Г. Возрастная психология. М.: Просвещение, 2009. 244 с.
5. Бакли Р. Теория и практика тренинг. СПб.: Питер, 2002. 352 с.
6. Белкин А. С. Основы возрастной педагогики: кн. для учителей, родителей и студентов высш. и сред. учреждений образования. Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2005. 161 с.
7. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения : в 2 т. М.: Педагогика, 1979. т.1. 304 с.
8. Богданова Т. Г. Сурдопсихология. М.: Академия, 2002. 220 с.
9. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Питер, 2008. 398 с.
10. Вачков И. Психология тренинговой работы. М.: Эксмо, 2007.
11. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учеб. пособие. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Ось-89, 2005. 256 с.
12. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. М.: Юрайт, 2016. 365 с.
13. Давыдов В. В. Психическое развитие в младшем школьном возрасте. М. : Педагогика, 1979. 276 с.

14. Дубровина И. В. Психология: учебник для студентов средних педагогических учебных заведений. М.: Академия, 2004. 464 с.
15. Емельянов Ю. Н. Активные методы социально-психологической подготовки руководителей и специалистов: учебное пособие. Л.: ИПКСП, 1984. 97 с.
16. Запорожец А. В. Игра и ее роль в развитии ребенка младшего школьного возраста. М.: Просвещение, 1978. 317 с.
17. Захаров В. П. Социально-психологический тренинг: учебное пособие. Л.: ЛГУ, 1989. 56 с.
18. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. СПб.: Питер, 2012. 576 с.
19. Каптерев, П. Ф. О природе детей. Избранное. М.: Карапуз, 2005.
20. Киричук А. В. Опыт социально-педагогического изучения положения ребенка в системе коллективных отношений // Ребенок в системе коллективных отношений. М., 2002. С. 38.
21. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах. Мн.: Тетра Системс, 2010. 190 с.
22. Коломинский Я. Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах. М.: Изд-во: АСТ, 2010. 448 с.
23. Коффка К. Основы психологического развития. М. – Л., 1984. 276 с.
24. Куницына В. Н. Межличностное общение. СПб.: Питер, 2002. 367 с.
25. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. М. : Педагогика, 1986. 144 с.
26. Любимова Л. Д. Возрастные периоды психического развития ребенка : Любимова Л. Д. // Вопросы психологии. 2008. №4. с. 12-17
27. Минькова И. Н. Межличностные отношения младших школьников на этапе перехода из начальной школы в среднюю // Вестник Белорусского гос. университета культуры и искусств. 2006. № 6. С. 66-82.

28. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Академия, 2008. 456 с.
29. Мясищев В. Н. Психология отношений. М.: МОДЭК, МПСИ, 2011. 400 с.
30. Недоспасова В. А. Растем, играя: пособие для воспитателей и родителей. М.: Просвещение, 2003. 94 с.
31. Немов Р. С. Психология: учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: в 3 кн. М. : ВЛАДОС, 2006. 375 с.
32. Немов Р. С. Психологическое консультирование: учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология». М.: ВЛАДОС: ИМПЭ им. А.С. Грибоедова, 2003. 526 с.
33. Обозов Н. Н. Межличностные отношения. Л.: Изд-во ЛГУ, 1979. 151 с.
34. Общая психология: под редакцией А. В. Петровского. М.: Просвещение, 1976. 453 с.
35. Осипова А. А. Общая психокоррекция. М.: ТЦ «Сфера», 2001.
36. Осокина Т. И. Игры и развлечения детей на воздухе. М.: Просвещение, 1983. 224 с.
37. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. М.: Политиздат, 1982. 255 с.
38. Петрушин С. В. Психологический тренинг в многочисленной группе. М.: Деловая книга, 2000. 256 с.
39. Пузиков И. В. Технология ведения тренинга. М.: Бизнескнига, 2007. 224 с.
40. Реан А. А. Психология человека от рождения до смерти. СПб. : Прайм-Еврознак, 2002. 656 с.
41. Ребер, А. Большой толковый психологический словарь / А. Ребер; [Пер. с англ. Е.Ю. Чеботарева]. М. : Вече : АСТ, 2000.
42. Репина Т. А. Отношения между сверстниками в группе детского сада. М.: Педагогика, 2008. 148 с.

43. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 1. Система работы психолога с детьми разного возраста: практич. пособие. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2014. 412 с.
44. Роджерс, К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию: [перевод]. М.: ИОИ, 2017. 237 с.
45. Самоукина Н. В. Игры в школе и дома: психотехнические упражнения и коррекционные программы. М.: Новая школа, 1995. 136 с.
46. Сидоренко Е. В. Терапия и тренинг по Альфреду Адлеру. СПб.: Речь, 2000. 352 с.
47. Смирнова Е. О., Холмогорова В. М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2002. 160 с.
48. Сорокина А. И. Игра с правилами в детском саду: сб. дидактич. и подвиж. игр. М. : Просвещение, 1987. 192 с.
49. Трошина Е. А. Психологические особенности детей младшего школьного возраста // Вестник ЛГУ. 2012. № 2. С. 89-94.
50. Урунтаева Г. А. Практикум по детской психологии : пособие для студентов пед. училищ и колледжей, воспитателей дет. сада / под ред. Г. А. Урунтаевой. М.: Просвещение : ВЛАДОС, 1995. 290 с.
51. Шамухаметова Е. С. Особенности межличностного эмпатического взаимодействия младших школьников // Вестник КГУ. 2015. № 2. С. 132-137.
52. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.
53. Яковлева, Е. В. Детский школьный коллектив как угроза социального развития младших школьников // Вестник Череповецкого государственного университета. 2013. № 2. С. 137-141

Приложение А

Протокол наблюдений по схеме Р. Бейлза

Таблица А.1 – Протокол наблюдений по схеме Р. Бейлза

Вид реакции	Количество реакций	Сумма баллов
1. Инструментальные реакции		
Предложение версии или действий		
Задаёт вопросы		
Отвечает на вопросы		
Соглашается		
Спорит, критикует		
Подбадривает, стимулирует работу других: «Думайте», «Давайте быстрее» и тому подобное		
Выполняет необходимые действия		
<i>Общая сумма баллов по инструментальным реакциям</i>		
2. Эмоциональные реакции		
<i>Положительные эмоциональные реакции</i>		
Смех, улыбка		
Позитивная оценка другого участника		
Общая позитивная оценка результатов (хорошо, молодцы)		
<i>Отрицательные эмоциональные реакции</i>		
Негативная оценка другого участника		
Насмешка		
Общая негативная оценка результатов (ничего не получается)		
<i>Общая сумма баллов по эмоциональным реакциям</i>		
ИТОГОВЫЙ БАЛЛ		

Приложение Б

Структура занятий

Таблица Б. 1 – Структура занятий

№ занятия	Цель	План занятия
1	Познакомить детей с правилами общения (невербального), установить доверительные отношения друг с другом	1. Поздороваемся друг с другом не вербально. 2. Правило общения. 3. «Мусорное ведро». 4. Разыгрывание ситуации.
2	Тренировать в различении базовых эмоций, развивать умение в доброжелательном отношении друг к другу.	1. «Ласковое имя». 2. Дарим подарки. 3. Разгадаем эмоции. 4. Рефлексия.
3	Развивать навыки невербального общения, умение чувствовать настроение другого и определять способы повышения человеку настроения, развивать чувство взаимопомощи.	1. «Отгадаем настроение другого». 2. Беседа «цвет и настроение». 3. Разыгрывание ситуации. 4. «Море волнуется».
4	Развивать умение оценивать действие другого; через психогимнастику выражать положительные чувства и расширять представление о себе.	1. «Цвет и настроение» 2. «Сказочный герой». 3. Этюд на выражение удовольствия. 4. Рисуем подарок соседу.
5	Развивать навыки невербального общения, способствовать сплочению группы и установлению доверительных отношений со сверстниками, развивать чувства ответственности за другого человека	1. Отгадать настроение другого. 2. Инсценировка стихотворения «Котята». 3. Игра «Мы очень любим». 4. Рефлексия
6	Развитие эмпатии	1. Дарим комплименты. 2. Этюд «Встреча». 3. «Маленький котенок» 4. Рисование подарков.
7	Развивать умение анализировать свои положительные качества, способствовать сплоченности коллектива	1. «Я хороший потому что,...» 2. «Гадкий утенок». 3. Этюд Встреча 4. Игра «Море волнуется». 5. Рисование в парах.
8	Развивать умение анализировать свои ошибки, так же способствовать сплочению коллектива	1. Игра «Зеркала». 2. Справляем именины. 3. Игра «Ладонь в ладонь». 4. «Наше настроение».