

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КУБАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «КубГУ»)

Факультет педагогики, психологии и коммуникативистики
Кафедра педагогики и методики начального образования

КУРСОВАЯ РАБОТА

**ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Работу выполнила _____ Т.А. Филипенко
(подпись)

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) Начальное образование, 3 курс ОФО

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент _____ С.А. Жажева
(подпись)

Нормоконтролер
ст. преподаватель _____ Г.Б. Мардиросова
(подпись)

Краснодар
2020

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
1. Теоретические основы организации групповой работы младших школьников.....	6
1.1 Психолого-педагогические аспекты групповой формы работы младших школьников.....	6
1.2 Сущность групповой работы в начальной школе.....	9
2. Экспериментальная работа по организации групповой работы младших школьников на уроках русского языка.....	18
2.1 Диагностика уровня сформированности навыков сотрудничества у младших школьников.....	18
2.2 Разработка и внедрение комплекса уроков по русскому языку, направленного на формирование навыков сотрудничества у младших школьников.....	22
2.3 Динамика сформированности регулятивных универсальных учебных действий младших школьников.....	27
Заключение.....	33
Список использованных источников.....	34
Приложение А Методика «Рукавички».....	37

ВВЕДЕНИЕ

Начальная школа находится на рубеже значительных изменений. ФГОС ставит задачи модернизации начального общего образования, ориентированного на личностно-ориентированное развитие. Образовательными результатами образования становятся: развитость учебной самостоятельности, как способности младших школьников к самостоятельному выбору деятельности, партнеров, формы и способов действия; умение работать коллективно и индивидуально и др.

Современное образование рассматривается как процесс реализующий педагогику сотрудничества, становления самостоятельного и ответственного учащегося. Одним из основных условий для создания и реализации новой модели образовательного процесса является готовность к отказу от традиционной учительской позиции – передачи готовых знаний. Учитель должен владеть технологиями становления учебного сообщества класса через разные формы учебного сотрудничества, сопровождения учащегося в самостоятельном продвижении в предмете.

На протяжении всего начального, обучения остаются дети, которые так и не переходят с дошкольных на учебные формы сотрудничества. Значит, надо найти такую форму организации учебного сотрудничества, которая бы позволила это сделать. Одной из таких форм, основанной на учебном сотрудничестве младших школьников, является групповая форма работы школьников, потому что учащиеся работают без пошагового учительского руководства и контроля, ученики делятся на группы для самостоятельного изучения нового материала, для обсуждения вариантов решения задачи, различных точек зрения на одно и то же явление. Обучение, основанное на групповых формах организации урока, разрешает к концу начальной школы сформировать класс как учебное сообщество, доброкачественное и склонное ставить учебную задачу, искать пути ее решения и полученные результаты использовать для решения большого круга частных задач.

Особое внимание в модернизированной школе к групповым формам работы учащихся связано с тем, что учение рассматривается как процесс перевода всего, что накоплено в деятельности людей в сознание ученика через групповое взаимодействие.

Исследования Р.Я. Гузмана, В.В. Рубцова, Г.А. Цукерман и др. показали, что при определенной организации взаимодействия между детьми можно добиться высокого уровня овладения учебным материалом, а отсюда и более высокого развития ребенка. Концепцией групповой работы является концепция сотрудничества – как идея совместной развивающей деятельности взрослых и детей, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным анализом хода и результатов этой деятельности. В концепции сотрудничества и учитель, и ученик являются субъектами учебного процесса. Причем для младших школьников функция субъектов учебной деятельности пока ещё сложна, но вполне доступна роль коллективного субъекта, где группа учащихся совместно, в сотрудничестве друг с другом решает учебную задачу, при этом реализуются принципы соучастия, сопереживания, сотворчества, соуправления.

Практика обучения при внедрении группового способа работы в учебный процесс убедительно показывает, что именно организационная форма обучения «ученик – ученик» (которое можно рассматривать как учебное сотрудничество) предоставляет значительные резервы для формирования учебной самостоятельности, способствующей повышению эффективности обучения.

Актуальность исследования определяется необходимостью выявления и использования оптимальных форм организации групповой работы, которые способствовали бы сформированности регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников.

Проблема исследования заключается в выявленном противоречии между «внедрением» педагогики сотрудничества и отсутствием групповых

форм организации деятельности в процессе изучения гуманитарных дисциплин младшим школьникам.

Цель исследования: разработать модель организации групповой формы работы младших школьников и выявить влияние модели на уровень сформированности регулятивных универсальных учебных действий на уроках гуманитарного цикла.

Объект исследования: процесс организации групповой формы работы учащихся начальных классов на уроках русского языка.

Предмет исследования: содержание, формы и приемы организации групповой работы младших школьников.

Гипотеза исследования: если на уроках русского языка использовать модель организации групповой работы, то, вероятно, это повысит уровень сформированности универсальных учебных действий у младших школьников.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Разработать и реализовать модель организации групповой работы в начальной школе на уроках русского языка.
3. Выявить влияние групповой работы на уровень сформированности универсальных учебных действий младших школьников.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической литературы; естественный педагогический эксперимент; тестирование; математическая обработка экспериментально полученных результатов.

База исследования: МАОУ СОШ № 102 г. Краснодара, учащиеся 2 «К» класса (36 человек).

1. Теоретические основы организации групповой работы младших школьников

1.1 Психолого-педагогические аспекты групповой формы работы младших школьников

Эффективность учебного процесса зависит от тех форм обучения, которые выбирает учитель. Формы обучения соответствуют конкретным требованиям общества в определенный момент, они должны соответствовать реальным целям и задачам учебно-воспитательного процесса. Истории мировой педагогической мысли и практике обучения известны разнообразные формы организации обучения. На данный момент в методике можно выделить три формы обучения: индивидуальную, фронтальную и групповую, каждая из них имеет свои достоинства и недостатки, а при разумном их сочетании достигаются высокие показатели эффективности обучения.

В.И. Дьяченко указывает, что групповой способ обучения возник в 15–16 вв., когда появились противоречия в системе индивидуального способа обучения, который не соответствовал требованиям зарождающегося буржуазного общества. Индивидуальный способ обучения потерял свою эффективность в связи с ростом групп. Так же он отмечает, что групповая форма организации обучения произвела переворот во всем учебно-воспитательном процессе, она стала системообразующим компонентом [9].

Форму обучения в XVI в. П.И. Пидкасистый называет индивидуально-групповой, в конце XVI–XVII вв. возникает коллективная форма обучения, т.е. классно-урочная система, которая в той или иной степени включает в себя индивидуальную и групповую работу [24]. Однако классно-урочная система имеет свои недостатки, в связи с этим в истории педагогики встречаются различные попытки разнообразить ее. Так, Ллойд Трамп пытался совместить коллективную форму обучения с групповой, а в начале двадцатого века

ученые США Роджер Джонсон и Дэвид Джонсон занимаются разработкой технологии обучения в сотрудничестве в малых группах, развитие этой технологии продолжила Е.С. Полат [25].

На данный момент форма организации обучения приобретает все большую значимость в поиске путей повышения эффективности работы учащихся. Для развития требуемых сегодня навыков и умений учащихся многие методисты обращают большее внимание на групповую форму работы. Она гармонично вписывается в классно-урочную систему и дополняет ее, приспособив к современным требованиям, исправляя ее некоторые недостатки.

Педагогический словарь дает следующее определение групповой форме работы учащихся: групповая работа на уроке – форма организации учебно-познавательной деятельности на уроке, предполагающая функционирование разных малых групп, работающих как над общими, так и над специфическими заданиями педагога [23].

Е.И. Пассов дает следующее определение: «Группа – это определенное количество учащихся (3–5 человек), временно объединенных учителем или по собственной инициативе в целях выполнения учебного задания и имеющих общую цель и функциональную структуру».

Л.В. Гикал в своей статье «Групповая работа как эффективная форма организации урока» определяет групповую форму работы как «форму организации деятельности, при которой на базе класса создаются небольшие рабочие группы для совместного выполнения учебного задания».

Во всех вышеуказанных определениях говорится о том, что создаются небольшие группы учащихся, объединенные для выполнения общего задания. Однако между групповой формой обучения и групповым способом обучения существует различие. Форма обучения образуется видом общения. Организационные формы обучения, в свою очередь, определяют способ обучения.

Групповая работа – это полноценная самостоятельная форма организации обучения. Уникальность групповой работы обеспечивается такими её признаками, как непосредственное взаимодействие между учащимися (дети выполняют учебное задание совместно в составе малой группы) и опосредованное руководство деятельностью ученика со стороны учителя. Педагог руководит работой всей группы в целом: предъявляет ей задание, инструкцию по его выполнению, оценивает результаты труда группы. Руководство же деятельностью каждого ученика осуществляется самими детьми внутри группы [7].

В связи с этим значение групповой работы трудно переоценить. Она активизирует процесс обучения школьников, создает широкую базу для теоретических обобщений, обеспечивает условия для овладения школьниками такими сложными регулятивными универсальными учебными действиями, как постановка целей, контроль, оценка.

Велик развивающий потенциал групповой работы, при которой школьник становится важным участником общего дела – ведь от его труда зависит результат всей группы [8]. В этих условиях школьник эффективно овладевает учебной деятельностью и накапливает предпосылки к переходу на следующую ступень в своем развитии – организации индивидуальной самостоятельной учебной деятельности, т.е. имеет предпосылки для формирования регулятивных универсальных учебных действий на высоком уровне.

Достоинствами этой формы является то, что каждая группа работает в своем темпе, дети активны, чувствуют себя комфортно в ситуации взаимопомощи и отсутствия непосредственного контроля учителя. Но при организации групповой работы следует помнить, что учащиеся в группах не всегда могут полно и глубоко разобрать учебный материал, избрать самый экономный путь его изучения [27].

Таким образом, групповая форма организации учебной работы – это способ организации учащихся, характеризующийся наличием

непосредственного взаимодействия между учащимися: опосредованным характером руководства учебной деятельностью каждого школьника со стороны учителя; диалогическим общением учителя с учащимися. Такая форма работы способствует успешности усвоения учебного материала, формирует учебные действия и благоприятно сказывается на взаимоотношениях школьников. Включение детей в разнообразные виды совместной деятельности на уроке способствует повышению ее эффективности, как со стороны ее результата, так и со стороны развития группы и ее членов; создают условия для наилучшего развития учащихся.

1.2 Сущность групповой работы в начальной школе

Групповая работа по праву считается одной из самых продуктивных форм организации учебного сотрудничества детей. По мнению М.А. Данилова «...работая в составе группы..., школьники на собственном опыте убеждаются в пользе совместного планирования, распределения обязанностей, взаимообщения. Учащиеся сплачиваются между собой, приучаются действовать согласованно и слаженно, испытывая чувство коллективной ответственности за результаты совместной деятельности. Групповая форма организации работы, кроме того, делает явными усилия и способности каждого, что является естественным стимулом здорового творческого соревнования» [17]. По определению Е.Н. Щурковой, групповая деятельность – это «организованное взаимодействие двух или более индивидов как совокупного субъекта с миром, объединенных единой целью и совместными усилиями по ее достижению». В групповой работе реализуются все виды взаимодействия субъектов образовательного процесса: учитель – ученик, ученик – ученик, ученик – группа, ученик – учитель. Групповую работу характеризует непосредственное взаимодействие между учащимися, их совместная согласованная деятельность. Результаты совместной работы учащихся в группах, как правило, всегда значительно выше индивидуальных

при выполнении аналогичного задания [22]. По мнению М.В. Менкес это связано с тем, что в группе все участники несут коллективную ответственность за результат, а потому стремятся помочь друг другу, кроме того, работа каждого ученика в группе становится более эффективной и достижение индивидуальных результатов по освоению тех или иных умений и навыков происходит в более короткие сроки [19]. Оказывая друг другу помощь в процессе групповой работы, учащиеся актуализируют, конкретизируют, обобщают и закрепляют собственные знания, что приводит к положительным результатам в аспекте освоения предметного содержания занятия. Как показывает опыт педагогов (О.А. Еремеева, И.В. Кузнецова), в результате применения групповой формы работы не только возрастает глубина изучаемого материала, растет познавательная и творческая самостоятельность учащихся [13], но и формируются необходимые для плодотворного сотрудничества коммуникативные качества [27]:

- 1) возрастает сплоченность класса;
- 2) меняется характер взаимоотношений между детьми, дети согласовывают свои действия, учатся делать выводы по предметному содержанию;
- 3) формируется монологическая и диалогическая речь;
- 4) возрастает навык бесконфликтного взаимодействия;
- 5) развивается умение начать и поддержать дискуссию.

Все эти результаты оказывают выраженное позитивное воздействие на формирование коммуникативного блока универсальных учебных действий. Наиболее распространенными видами групповой работы является работа в парах и работа в малых группах. Организация такой работы на уроках требует следования определенным методическим указаниям. Работа в парах. Её применяют с первых дней обучения детей в школе. Пара чаще всего образуется из детей, сидящих за одной партой [1]. Парной работой может быть охвачен либо сразу весь класс, либо часть класса, отдельные учащиеся. Если тема урока уже хорошо усвоена сильными

учениками, только начинает усваиваться средними и пока непонятна слабым, учителю целесообразно дать задание парам, сформированным по принципу «сильный – средний», а со слабыми работать самому. В другом случае сильные могут обучать слабых, а средние – работать индивидуально. Могут быть и другие варианты [21]. Работа в парах повышает интерес детей к занятиям, в результате чего быстрее и качественнее происходит усвоение учебного материала. Парная работа приучает детей внимательно слушать ответ товарища, самому быть постоянно готовым к ответу, приучает к конструктивному диалогу, к доказательной аргументации своей позиции. При этом свободная форма парной работы, возможность разговаривать, общаться на уроке (чего обычно делать не разрешается) повышает эмоциональный фон, настроение ребенка. При этом дети ограничены во времени, не хотят отстать от других пар, следовательно, стараются не отвлекаться, их общение ограничено деловыми рамками тематического взаимодействия [29]. Динамическая пара – это группа из четырёх человек, работающих попарно. Сначала работают дети, сидящие за одной партой (первая пара), затем разворачиваются к соседям, сидящим за следующей партой в ряду, и образуют новые пары (вторая пара). После завершения работы в парах необходимо обсуждение в группе результатов работы, подготовка к представлению результатов для общеклассного обсуждения. После отработки навыков работы в парах можно перейти к работе в группах [25]. Важнейшим элементом в организации группового обучения является деление класса на группы [13]. Оно может производиться различными способами:

- 1) по желанию детей;
- 2) случайным образом;
- 3) по определенному признаку;
- 4) по выбору «лидера»;
- 5) по выбору педагога.

Объединение в группы «по желанию» происходит по взаимному выбору. Такая форма распределения детей в группы не очень удобна тем, что занимает много времени и может закончиться формированием неравноценных по численности групп учащихся [27]. Разделение на группы случайным образом отличается тем, что в ней могут волею случая быть объединены дети, которые никак не взаимодействуют между собой в другой деятельности.

Случайное разделение на группы производится чаще всего способом жеребьевки. Работа в такой группе развивает у участников способность приспосабливаться к различным условиям деятельности и к разным деловым партнерам [3]. Используя этот метод разделения, педагог должен быть готов к возникновению проблемных и конфликтных ситуаций в группе и уметь извлечь из них воспитательную пользу.

Деление по определенному признаку представляет собой интересный способ формирования групп. Признак задается либо учителем, либо любым учеником. Можно разделить детей по первой букве имени (гласная – согласная), по времени года рождения (на четыре группы), по цвету глаз (карие, серо-голубые, зеленые) и так далее. Этот способ деления ценен тем, что, с одной стороны, может объединить детей, которые либо редко взаимодействуют друг с другом, либо вообще испытывают эмоциональную неприязнь, а с другой – изначально задает некоторый общий признак, который сближает объединившихся учащихся. Есть нечто, что их роднит и одновременно отделяет от других. Это создает основу для эмоционального принятия друг друга в группе и некоторого отдаления от других [4]. Отрицательной чертой данного способа деления является вероятность неравномерного по численности распределения учащихся в группы.

Деление на группы по выбору «лидера». «Лидер» может либо назначаться учителем, либо выбираться детьми. Формирование групп осуществляется самими «лидерами». Например, они выходят к доске и по очереди называют имена тех, кого они хотели бы взять в свою группу. Наблюдения показывают, что в первую очередь «лидеры» выбирают тех,

кто действительно способен работать и достигать результата. Иногда даже дружба и личные симпатии отходят на второй план [5]. В том случае если в классе есть явные аутсайдеры, для которых ситуация набора в команду может быть чрезвычайно болезненной, лучше или не применять этот способ, или сделать их «лидерами».

Деление на группы по выбору педагога. При таком способе деления учитель создает группы по некоторому важному для него признаку, решая тем самым определенные педагогические задачи. Он может объединить учеников с близкими интеллектуальными возможностями, со схожим темпом работы, а может, напротив, создать равные по силе команды. При этом организатор групповой работы может объяснить принцип объединения, а может уйти от ответа на вопросы участников по этому поводу [10].

Взаимодействие групп в процессе работы также может быть организовано по-разному. Чаще всего применяется способ, когда группы работают изолированно и только в конце групповой деятельности оценивают результат работы других групп.

Существует также прием «Зигзаг». Учащиеся организуются в группы по 4–5 человек для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты. Затем ребята, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется «встречей экспертов». Затем они возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали сами, других членов группы. Те, в свою очередь, докладывают о своей части задания. Одним из главных условий качественной работы группы является взаимопонимание между членами группы, умение вести диалог, вести дискуссии, но избегать конфликтов. Для этого нужно предоставить детям правила работы в группе. В 3–4 классах такие правила (или критерии оценки работы) ученики могут вырабатывать уже самостоятельно [13]. Правила организации групповой работы должен помнить и педагог.

К основным таким правилам относятся следующие:

- 1) нельзя принуждать к общей работе детей, которые не хотят вместе работать;
- 2) следует разрешить отсесть в другое место ученику, который хочет работать один;
- 3) групповая работа должна занимать не более 15–20 минут в I–II классах, не более 20-30 минут – в III–IV классах;
- 4) нельзя требовать в классе абсолютной тишины, так как групповая работа предполагает обмен мнениями, диалог, дискуссию [14].

Поэтому надо заранее договориться, что небольшой шум в классе допустим, однако если он превысит определенный уровень, учитель подает условный сигнал, и группы начинают обсуждать задание тише. Недопустимо лишение ребенка права участия в групповой работе в качестве наказания.

Групповые формы работы, как отмечает М.В. Новикова, можно использовать на разных этапах урока:

- 1) этап актуализации знаний (при выполнении устной работы);
- 2) этап закрепления и повторения знаний (при проведении самостоятельной работы);
- 3) этап приобретения новых знаний (постановка проблемных ситуаций);
- 4) при подведении итога урока (при выполнении обобщений и формулировки выводов) [23].

Но групповая форма несет в себе и ряд недостатков. Среди них наиболее существенными являются:

- 1) на комплектование групп затрачивается время урока;
- 2) если в группе много сильных, но мало слабых учеников, слабые могут не усвоить материал, так как сильные разбираются в задании быстрее;
- 3) неравномерная нагрузка на детей в группе (некоторые дети ведут себя пассивно, отмалчиваются, не выполняют свою часть работы, зная, что группа все доделает за них);

4) дополнительная нагрузка на учителя, которому необходимо приготовить дополнительный раздаточный материал, продумать распределение детей по группам, организовать работу в группах, решать на уроке конфликтные ситуации [6].

Учителю в своей работе надо обратить внимание на то, что при комплектовании групп важно учитывать характер межличностных отношений учащихся. Психолог Ю.Н. Кулюткин по этому поводу пишет: «В группу должны подбираться учащиеся, между которыми сложились отношения доброжелательности. Только в этом случае возникает психологическая атмосфера взаимопонимания и взаимопомощи, снимаются тревожность и страх». Очень важно правильно подобрать задания для групповой работы. Они должны быть такими, чтобы дружная и согласованная работа всех членов группы давала ощутимо лучший результат, чем мог бы получить каждый из участников, если бы работал один. По уровню заданий групповая работа может быть однородной или дифференцированной [26]. При однородной групповой работе малые группы учащихся выполняют одинаковые для всех задания. Дифференцированная работа предполагает выполнение различных заданий разными группами [12]. Работа в группах требует нетрадиционной организации рабочих мест. Для групповой работы парты надо ставить так, чтобы каждый ребёнок видел своих собеседников, не сидел спиной к доске, мог легко дотянуться до общего листа бумаги, на котором фиксируется итог работы группы, был в пределах досягаемости всех участников [16].

Хотя ведущую роль в групповой работе играют учащиеся, ее эффективность во многом зависит от усилий и мастерства учителя. Групповой работе надо сначала научить. Для этого учитель должен потратить время на каких-то уроках. Без соблюдения этого условия групповая работа бывает неэффективна. Организация групповой работы требует от учителя особых умений, затрат усилий. При непродуманном комплектовании групп некоторые ученики могут пользоваться результатами труда более сильных

одноклассников [18]. В процессе групповой работы возможны конфликты, споры, ссоры детей, следовательно, педагог должен уметь вовремя гасить конфликты, контролировать психологическую ситуацию взаимодействия, одновременно обучая и детей способам разрешения проблемных или спорных ситуаций без ссор и конфликтов. Не стоит переходить к более сложной работе, пока не будут проработаны простейшие формы общения. Нужно время, нужна практика, разбор ошибок. Это требует от учителя терпения и кропотливой работы [15]. Оригинальное построение, новизна приёмов – очень важные факторы, способствующие повышению качества обучения. Анализ опыта педагогов (С.Н. Кладовой, О.А. Еремеевой, В.С. Жирковой, М.В. Новиковой и др.) позволяет выделить следующие приемы групповой работы, являющиеся эффективными способами формирования как познавательных, так и коммуникативных компетенций младших школьников: «Мозговой штурм» – каждый участник высказывает как можно больше идей о том, как решить задачу, а затем они обсуждают пригодность этих способов действия и готовят ответ от «группы». Кооперативный тип взаимодействия – может быть использован при решении задачи, требующей больших затрат времени. Для ускорения решения задачи члены группы договариваются между собой, кто и что будет делать. Продукт групповой работы складывается из результатов работы каждого участника группы. Конвейерный тип взаимодействия – между детьми распределена последовательность операций, составляющих действие по решению задачи. Конвейерный тип взаимодействия удобен, прежде всего, для отработки навыков. Он эффективно работает при освоении операционального состава действия, где каждый участник малой группы отвечает за одну конкретную операцию [13]. Когда работа завершена, необходимо организовать обсуждение результата работы групп, рефлексию проведенной работы.

Для того чтобы работа в группах на уроках была плодотворной, в первую очередь, необходимо научить детей правильно строить свои высказывания: и в частности: как выразить свою точку зрения, как высказать

своё несогласие с мнением другого ученика, как уточнить высказывание одноклассника. Несколько образцов разных стилей взаимодействия помогают детям подобрать свой собственный стиль [28]. Учебный предмет «Русский язык» имеет большие потенциальные возможности для организации групповой работы учащихся. Прежде всего это связано с большой вариативностью заданий курса русского языка, которые нацеливают обучающихся на выполнение различных видов деятельности, создавая тем самым способность согласованных действий в группе в соответствии с поставленной целью. Поэтому групповая работа, в процессе которой легко организовать множество повторений одних и тех же действий, является эффективным средством усвоения предметного содержания урока русского языка [20]. Вариативность учебных заданий, опора на опыт ребёнка, включение в процесс обучения содержательных игровых ситуаций для овладения учащимися универсальными и предметными способами действий, коллективное обсуждение результатов самостоятельно выполненных учениками заданий в процессе групповой работы оказывает положительное влияние на развитие коммуникативных универсальных учебных действий младших школьников и одновременно способствует формированию стойкого интереса к предмету «русский язык».

2. Экспериментальная работа по организации групповой работы младших школьников на уроках русского языка

2.1 Диагностика уровня сформированности навыков сотрудничества у младших школьников

Базой для экспериментальной работы стала МАОУ СОШ № 102 г. Краснодара. В исследовании приняли участие учащиеся 2 «К» класса в составе 36 человек. Исследование состояло из трех этапов:

1 этап – констатирующий эксперимент – диагностика первоначального уровня навыков сотрудничества младших школьников;

2 этап – формирующий эксперимент – создание и апробация педагогических условий, направленных на формирование навыков сотрудничества младших школьников;

3 этап – контрольный эксперимент – повторная диагностика уровня навыков сотрудничества младших школьников, оценка эффективности апробированных педагогических условий.

Изучение педагогического опыта и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволило выделить критерии навыков сотрудничества младших школьников:

1. когнитивный критерий;
2. ценностно-смысловой критерий;
3. деятельностный критерий;
4. коммуникативный критерий.

В целях диагностики навыков сотрудничества младших школьников была использована «Шкала социальной компетентности» А.М. Прихожан. Эта шкала позволяет изучить выделенные выше критерии в совокупности составляющих показателей с выявлением следующих уровней: среднего (норма), ниже среднего, выше среднего и низкого уровней.

Таблица 1 – Программа экспериментальной работы

Этапы экспериментальной работы; цель, задачи	Содержание деятельности
<p>Констатирующий этап</p> <p>Цель – диагностика первоначального уровня навыков сотрудничества школьников.</p> <p>Задачи:</p> <p>1) выявить критерии навыков сотрудничества младших школьников, подобрать диагностические методики;</p> <p>2) выявить исходный уровень навыков сотрудничества младших школьников.</p>	<p>Изучение теоретической и методической литературы.</p> <p>Изучение педагогического опыта.</p> <p>Диагностика навыков сотрудничества учащихся.</p> <p>Количественная и качественная обработка результатов диагностики.</p>
<p>Формирующий этап</p> <p>Цель – создание и апробация специальных педагогических условий, направленных на формирование навыков сотрудничества младших школьников на уроках предмета «Окружающий мир».</p> <p>Задачи:</p> <p>1) разработать уроки по «Окружающему миру» направленных на формирование навыков сотрудничества младших школьников;</p> <p>2) апробировать созданные педагогические условия.</p>	<p>Разработка и экспериментальная апробация эффективности педагогических условий формирования навыков сотрудничества учащихся начальных классов.</p>
<p>Контрольный этап</p> <p>Цель – оценка эффективности созданных и апробированных педагогических условий.</p> <p>Задачи:</p> <p>1) выявить уровень навыков сотрудничества младших школьников после создания специальных педагогических условий;</p> <p>2) оценить эффективность апробированных педагогических условий и состоятельность гипотезы;</p> <p>3) проанализировать полученные результаты, подвести итоги и оформить выпускную квалификационную работу.</p>	<p>Анализ результативности проведенной работы по формированию навыков сотрудничества младших школьников и интерпретация полученных данных.</p> <p>Подготовка таблиц и графиков, написание работы.</p>

Шкала предназначена для учащихся младшего школьного возраста и позволяет выявить как общий уровень навыков сотрудничества ребенка в соответствии с возрастом, так и компетентность по выделенным критериям. Для оценки используется трехбалльная шкала:

1 балл – школьник полностью владеет указанным навыком, умением, ему свойственна указанная форма поведения;

2 балла – владеет ими отчасти, проявляет время от времени, непостоянно;

3 балла – не владеет.

В результате диагностики первоначального уровня навыков сотрудничества младших школьников с помощью методики А.М. Прихожан были получены следующие результаты, приведенные на рисунке 1.

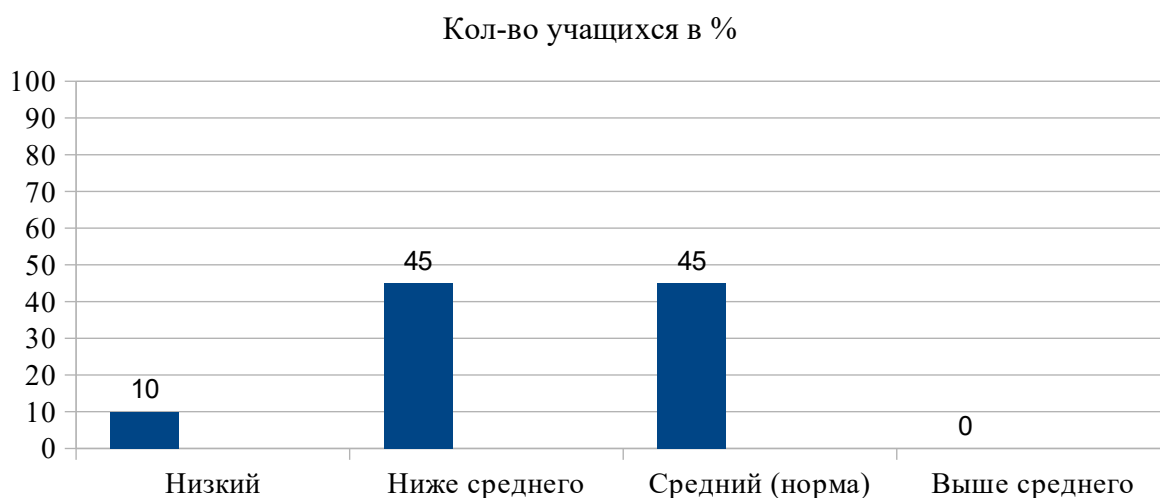


Рисунок 1 – Сформированность навыков сотрудничества у младших школьников на констатирующем этапе, %

В результате диагностики было выявлено, что коэффициент навыков сотрудничества соответствует норме у 45 % учащихся (16 человек), незначительно отклоняется от норматива также у 45 % (16 человек) и значительно отстает от норматива у 10% учащихся (4 человека). Превышение норматива не было выявлено ни у кого из учащихся.

Большая часть учащихся (55%) имели недостаточный уровень развития навыков сотрудничества. Проведение методики показало, что у школьников слабо развит когнитивный компонент навыков сотрудничества, а именно учащиеся не в полной мере владеют знаниями общественных норм и осознанности в отношении необходимости расширения социальных знаний

и умений, затрудняются применять их на практике, испытывают трудности в реализации своих способностей. Возможно, дети не знают о своих способностях, не осознают необходимость расширения своих социальных знаний и умений. У некоторых учеников был недостаточно развит деятельностный и коммуникативный компоненты навыков сотрудничества. Это говорит о том, что испытуемые затрудняются с определением правильности поступков в разных социальных ситуациях, у них в недостаточной степени развиты организаторские способности и лидерские качества. Учащиеся не могут выбирать наиболее эффективные способы и варианты поведения; в недостаточной степени развиты умения анализировать свой личностный опыт применительно к конкретной социальной ситуации. Это говорит о невысоких навыках позитивного общения у данных учеников, навыков самооценки и понимания других. По результатам диагностики, можно сделать вывод, что при формировании навыков сотрудничества у младших школьников следует делать особый акцент на развитие когнитивного, деятельностного и коммуникативного компонентов. Обобщив данные, можно утверждать, что с детьми нужно проводить целенаправленную работу по формированию навыков сотрудничества. Это и будет являться целью формирующего этапа эксперимента. Для достижения поставленной цели, разработается программа по формированию навыков сотрудничества у младших школьников на уроках по предмету «Русский язык», в основу которой будет положен личностно-ролевой подход. За общий принцип берется некоторая конечная цель – идеальная модель личности и все остальные компоненты воспитательной системы, условия ее функционирования и саморазвития проектируются и реализуются с учетом наперед заданного конечного результата.

2.2 Разработка и внедрение комплекса уроков по русскому языку, направленного на формирование навыков сотрудничества у младших школьников

Экспериментальная работа была организована на базе 2 класса МАОУ СОШ № 102 г. Краснодар. Учитель экспериментального класса – Бережная Наталья Николаевна. Изучение предмета «Русский язык» осуществляется на основе программы и учебников В.П. Канакиной и В.Г. Горецкого. Экспериментальное исследование проводилось в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе была организована диагностика по предмету исследования в экспериментальном классе, проведена беседа с учителем для выяснения его деятельности по формированию личности учащихся в процессе групповой работы, а также проведено педагогическое наблюдение за второклассниками в процессе группового общения на уроках русского языка.

Формирующий этап предполагал осуществление практической деятельности, направленной на формирование личности младшего школьника на основе использования групповых форм работы на уроках русского языка.

Контрольный этап позволил определить эффективность работы, проделанной в экспериментальном классе за период эксперимента.

Для определения содержания работы было изучено перспективное планирование занятий по русскому языку. На основании этой программы был разработан комплекс уроков по русскому языку, включающий использование упражнений для формирования навыков сотрудничества. Формирующий эксперимент состоял из трёх этапов.

Вводный этап, цель которого сформировать у детей желание осуществлять совместную деятельность. На этот этап отводилось три урока.

Первый урок. Работа проходила в группах. Деление на группы происходило с помощью жеребьёвки. Тема – «Предложение. Текст». Детям

предлагалось выполнить несколько заданий. Первое задание заключалось в том, чтобы ученики расставили слова по смыслу. Задание внутри группы также распределялось таким образом. Каждая группа получила на листках сообщение от зимы с определённым текстом заданиями. Прочитав задание, дети приступили к работе. Каждая группа работала в своём темпе, не смотря на то, что на это задание было отведено определённое время. Второе задание заключалось в составлении синквейна, то есть это стихотворение, которое состоит из 5 строк. Каждый должен сочинить по строке. Работа проходила тихо, так как каждый из участников группы занят был своей «миссией». Но это задание у таких детей, как Женя и Даша вызвали затруднение. Им сложно было подобрать соответствующее слово, так как они мало читают, и не общаются со всеми. Чтобы дети не испытывали неловкость в группе, мы их мотивировали тем, что без них группа не справится, нужно приложить все усилия. Затем после окончания выбиралась группа с лучшим синквейном. Таких групп было три, и нелегко было выбрать лучшую.

Второй урок. Работа производилась в парах. Темой была «Антонимы. Синонимы». Детям предлагалось выполнить одно задание. Это задание заключалось в том, чтобы ученикам раздали задания с карточками. И им нужно было выполнить. С данной работой почти все дети в парах быстро справились, за исключением Пети, который отвлекался от задания. После данной работы вывешивалась табличка с надписью: «Слова близкие по значению – это синонимы. Слова противоположные по значению – антонимы» задавались определённые вопросы. Дети на эти вопросы отвечали с лёгкостью.

Третий урок. Тема была «Состав слова. Корень». Работа производилась в группах. Деление на группы производилось с помощью жеребьёвки. Детям предлагалось выполнить несколько заданий. Первое задание заключалось в том, чтобы ученики вставили пропущенные буквы в слова. Задание внутри группы также распределялось следующим образом. Один участник группы выделяет корень, но сначала вставляет буквы

пропущенные, при этом все действия комментируются. Другой, чтоб проверить правильность написания слов, подбирает проверочное слово, третий проверяет. Работа идёт до тех пор пока все участники группы не овладеют каждым этапом работы. Сложно было Леше и Максиму, т.к. они долго думают, чтобы их возбудить и укрепить радостное ожидание, учитель говорит им, что давайте подумаем вместе, как лучше и правильнее выполнить задание. Мальчики сразу оживились и стали думать над заданием. Выходит, что соревнуются не сильные со слабыми, а каждый сам с собой. И слабый и сильный ученики при таком подходе к работе могут приносить своей группе одинаковые оценки. Такой вид методики сотрудничества называется вертушка.

Основной этап. Цель – сформировать у детей умение осуществлять совместное выполнение заданий. На этот этап отводилось четыре урока.

Четвёртый урок. Работа проводилась в группах. Тема урока – «Правописание приставок». Деление на группы производилось с помощью жеребьёвки. Детям предлагалось выполнить одно задание. Это задание заключалось в том, чтобы за определённое время образовать как можно больше слов с предложенными приставками. В нашем случае за 5 минут. Сначала участники групп готовят вопросы по теме. Каждый из них распределял роли. Каждая группа работала чётко, быстро, помогали друг другу, если забывали. Аргументировали своё мнение, развивали умение слушать своего партнера. Такой метод называется интервью.

Пятый урок. Темой урока было Правописание безударных гласных в приставке слова. Работа проводилась в группах. Деление на группы производилось с помощью жеребьёвки. Детям предлагалось выполнить одно задание. Всем группам раздаются карточки с заданиями, и ход работы такой, что один участник диктует слова, а другие пишут, потом проверяет написанное. Затем роль эта переходит следующему участнику, и так по кругу. Тетради сдавались на проверку. И выставлялись отметки всем детям, если даже работа выполнялась некачественно. Такой метод называется мозаика.

Шестой урок. Работа проводилась в группах. Темой урока было «Правописание частицы НЕ с существительными». Детям предлагалось выполнить несколько заданий. Первое задание заключалось в том, чтобы ученики могли ли это существительное употребляться без НЕ. Деление на группы производилось с помощью жеребьёвки. Задание внутри группы также распределялось следующим образом. Один участник группы достаёт карточку из конвертика и определяет, может ли это существительное употребляться без НЕ. Если нет, то тогда на доске записывается правильный ответ, а если может, то есть да, передаёт ту самую карточку следующему участнику и так по кругу. Затем второй участник группы достаёт другую карточку, принимает решение, и так каждый из участников проходит все этапы работы над орфограммами. И в конце урока определяется группа-победитель, то есть та, группа, которая справилась со всеми заданиями и без ошибок. А победа группы способствует развитию таких качеств, как взаимопомощь, ответственность. Сами задания находятся в конвертах. У немногих такое задание вызвало затруднение, интересовались, правильно ли они выполняют работу. Такой метод назывался «Ручеёк». Второе задание – игра «Собери пословицу». Она заключалась в том, что каждой группе раздаются карточки с половинами пословиц. Им нужно собрать и записать в свою рабочую тетрадь. С этим заданием дети быстро справились. Третье задание заключается следующим образом. Учащимся предлагается самостоятельно либо в группах познакомиться и разобраться в новом материале. При этом четко распределяются роли и задачи каждого. Затем продолжается работа в группах. Первый участник группы исполняет роль диктора, то есть медленно и с выражением читает правила и материал. У второго участника роль художника: в его обязанности входит нарисовать схему-сигнал, а именно отобразить графически правило с примерами. Вследствие этого, схема имеет форму теоретического материала. Остальные участники – это слушатели-наблюдатели. Но и эти ученики должны привести свои примеры. Затем происходит проверка работы в группах. Представитель

от каждой группы показывает свои варианты схем, после чего работы обсуждаются и отмечаются наиболее удачные. И в заключении, выбирается группа-победитель, чью схему предпочло большинство учеников в качестве маленькой шпаргалки. Группы работали внимательно, следили за каждым своим участником, чтобы предотвратить ошибку, и получить соответствующую отметку, которую они хотят.

Седьмой урок. Работа проводилась в группах. Темой урока было «Правописание частицы НЕ». Деление на группы производилось с помощью жеребьёвки. Детям предлагалось выполнить одно задание. Применялся такой метод, как «учимся вместе». В группе, где работала Василиса и Костя, Василиса работала, не так быстро, как нужно было, так как на каждое задание отводится определённое время.

Заключительный этап. Цель его сформировать умение детей составлять обобщенный алгоритм совместной деятельности и действовать в соответствии с ним. На этот этап отводилось три урока.

Восьмой урок. Темой урока было «Однокоренные слова». Проводилась словарная работа. Нужно было списать с доски словарные слова. На доске были и правильно написанные слова и неправильно, а также вставить необходимую орфограмму. Дети должны были эти заметить. Как только эту часть задания выполнили, им надо было дописать ещё словарные слова на безударную гласную «и», которые были ранее изучены ими. С этой работой все справились быстро, чему я была рада.

Девятый урок. Работа проводилась в группах. Темой урока было «Части речи». Деление на группы производилось с помощью жеребьёвки. Детям предлагалось выполнить несколько заданий. Первое задание заключалось в том, что раздаются опорные схемы. Дается, например, имя существительное и к нему вопросы: Что обозначает? Отвечает на вопросы? И назвать грамматические категории. И таким же образом по имени прилагательному и глаголу. Дети в группах обсуждали и заполняли опорные схемы. Затем представители от групп рассказывали по схемам всё об имени

существительном, имени прилагательном и глаголе. Прошло все быстро, коллективно. Дети работали сообща. Второе задание заключалось в игре «Дополни словечко». Работа проводилась в парах. Предлагалось такое условие игры «Посмотри, как связаны между собой первые два слова и догадайся, какое слово должно стоять вместо вопроса. Докажи» Для примера приведены были слова, чтобы им не трудно было с этим заданием. Дети учли это, и приступили к работе. Все работали слаженно, не отвлекались ни на кого, за это их похвалила, чему они были рады, и быстро без ошибок выполняли эту работу.

Десятый урок. Работа проводилась в парах. Темой урока было «Падежи имён существительных». Задание заключалось в том, что нужно слово «ключик» поставить в определенную форму. И та пара, которая выполнит задание, берется за руки и поднимает их. Дети быстро справились с этим заданием. Каждой паре были поставлены, как и положительные отметки, так и словесные. В целом, работа прошла спокойно, каждая пара взаимодействовала друг с другом, распределяла свои обязанности.

2.3 Динамика сформированности регулятивных универсальных учебных действий младших школьников

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика и выявлена динамика формирования навыков сотрудничества.

Методика «Рукавички» разработана Г.А. Цукерман и позволяет выявить уровень инициативы ребенка в организации условий рефлексивного взаимодействия с преподавателем и способность вступать в отношения со взрослыми (Приложение 1).

В результате исследования по методике «Рукавички», автор которой была Г.А. Цукерман, были выявлены следующие данные на рисунке 2:

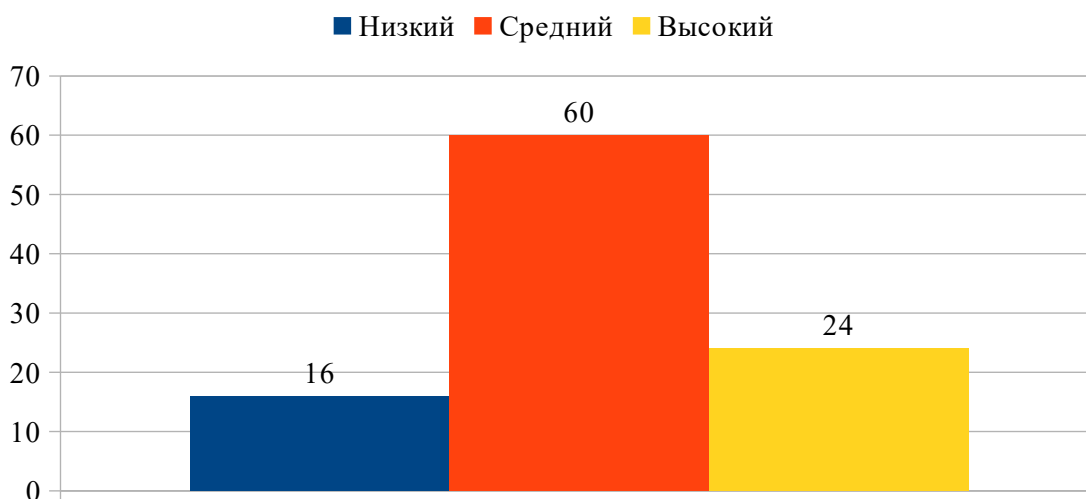


Рисунок 2 – Результаты диагностики уровня сформированности навыков сотрудничества по методике «Рукавички»

Сравнивая полученные результаты, мы получили следующее: 24% (8 детей) учащихся имеют высокий уровень сформированности инициативы ребенка в организации условий рефлексивного взаимодействия с преподавателем и способность вступать в отношения со взрослыми. Они отлично справились с методикой и показали прекрасное умение работать в группе, приходиться к общему решению. 60% (22 ученика) контрольного класса показали средний уровень сформированности инициативы ребенка в организации условий рефлексивного взаимодействия с преподавателем и способность вступать в отношения со взрослыми. У этих детей хорошо развито умение работать в группе, но испытывали затруднения, когда находили общее решение задачи. 16% (6 учащихся) не смогли справиться с заданием, что говорит о низком уровне сформированности инициативы учащихся в организации условий рефлексивного взаимодействия с преподавателем и способность вступать в отношения со взрослыми.

Методика – Тест: «Уровень сотрудничества в детском коллективе». Цель этого теста: выявить уровень сотрудничества в детском коллективе. В результате исследования по второй методике «Тест: Уровень

сотрудничества в детском коллективе», были выявлены следующие данные на рисунке 3:

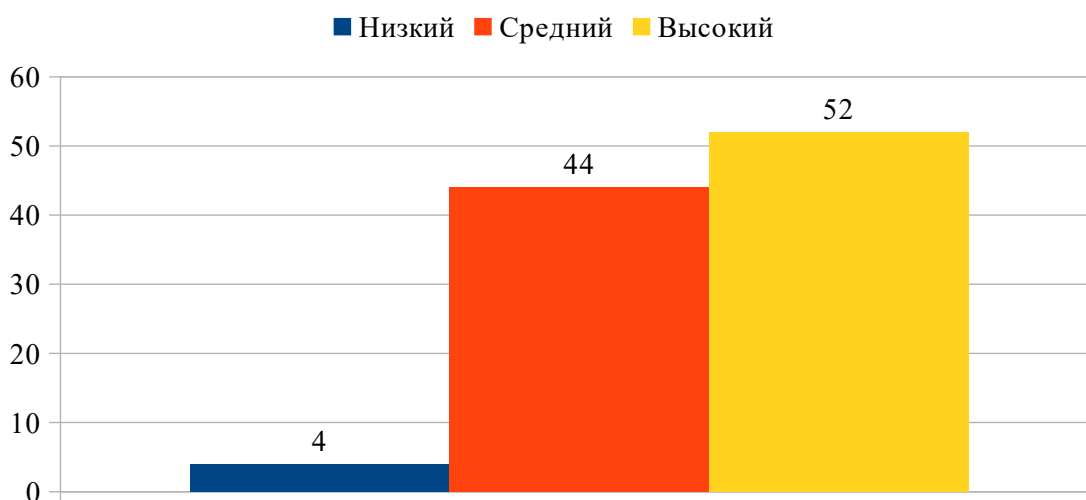


Рисунок 3 – Результаты диагностики уровня сформированности навыков сотрудничества по тесту «Уровни сотрудничества в детском коллективе»

Сравнивая полученные результаты, можно говорить о том, что у 52% (19 детей) 2 «К» класса высокий уровень сотрудничества в детском коллективе, что говорит об умении организовать и контролировать собственное поведение для эффективного взаимодействия с окружающими. 44% (16 детей) контрольного класса показали средний уровень сотрудничества в детском коллективе, где просматривается недостаточное умение детей оценить создавшуюся ситуацию и при этом определить для себя адекватный стиль общения. 4% (1 учащийся) детей имеют низкий уровень сотрудничества в детском коллективе, так как дети малообщительны со сверстниками и взрослыми.

Третья методика «Ковёр», разработанная Раисой Викторовной Овчаровой, которая направлена на изучение уровня сформированности навыков группового взаимодействия учащихся. Полученные результаты представлены на рисунке 4:

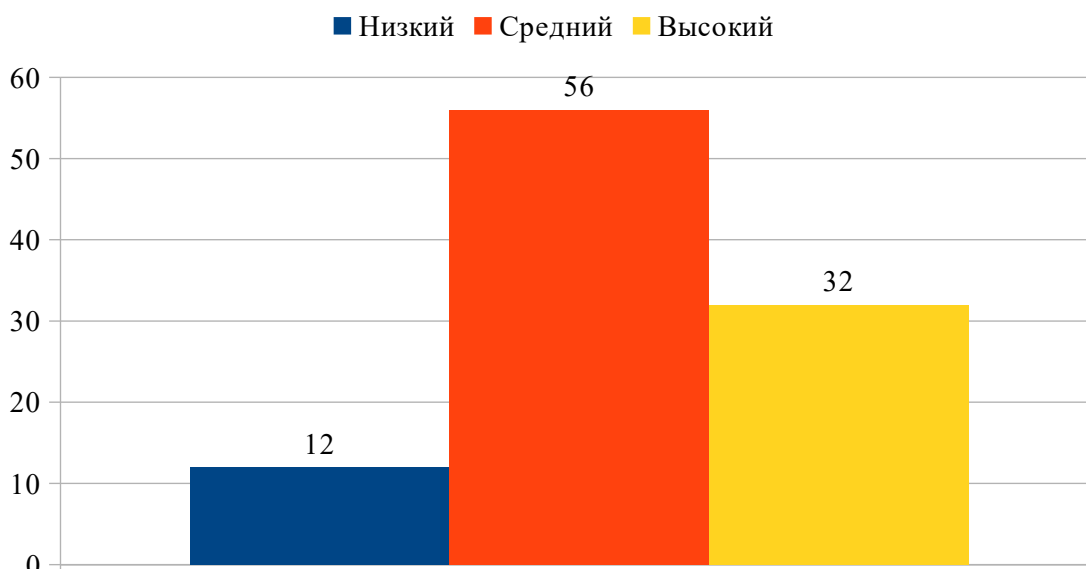


Рисунок 4 – Результаты диагностики уровня сформированности навыков сотрудничества по методике «Ковёр»

Сравнивая полученные результаты, можно сказать о том, что у 32 % (12 учащихся) 2 «К» класса соответственно высокий уровень сформированности навыков группового взаимодействия учащихся. Эти дети успешно справились с заданием и продемонстрировали прекрасное владение навыками сотрудничества. 56% (20 учащихся) 2 «К» класса соответственно показали средний уровень сформированности навыков группового взаимодействия учащихся, что свидетельствует о том, что у этих учащихся хорошо развито умение работать в группе, но испытали затруднения при нахождении общего решения задачи. 12% (4 учащихся) 2 «К» класса соответственно в ходе выполнения работы не смогли договориться, найти общее решение задачи.

Четвертая методика «Ваза с яблоками» (модифицирована Ж. Пиаже). Она направлена на учёт позиции партнера (собеседника). Описание методики представлено в приложении, и результаты методики в приложении.

Полученные результаты представлены на рисунке 5:

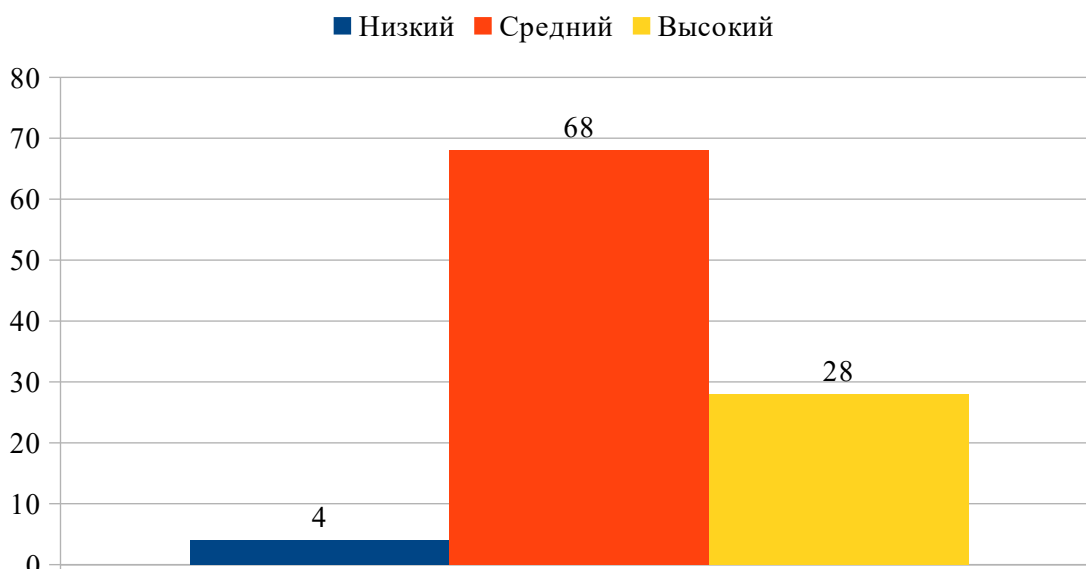


Рисунок 5 – Результаты диагностики уровня сформированности навыков сотрудничества по методике «Ваза с яблоками»

Сравнивая полученные результаты, можно сказать о том, что у 28% (10 учащихся) 2 «К» класса высокий уровень учёта позиции партнёра (собеседника). У таких детей чёткая ориентация на особенности пространственной позиции наблюдателей: на всех четырёх рисунках расположение яблок соответствует позиции художников. 68% (24 учащихся) показали средний уровень учёта позиции партнёра (собеседника), где отмечается наличие у детей разных точек зрения, но не умелое представление любой точки зрения. 4% (1 учащихся) детей показали низкий уровень учёта позиции партнёра (собеседника). Такие дети не учитывают различия точек зрения наблюдателей.

Такой результат говорит о том, что разработанный нами комплекс уроков сформировал навыки сотрудничества на уроках сотрудничества. Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о возможности формирования у детей навыков сотрудничества на занятии при их особом построении с учетом этапности организации взаимодействия детей и логики освоения детьми моделей сотрудничества, изменении позиции педагога по мере накопления у детей опыта сотрудничества, а также использовании

дидактических средств, как наглядной основы организации взаимодействия, и представлении учебного содержания занятия в форме заданий продуктивного характера, решение которых предполагает необходимость взаимодействия детей по типу сотрудничества.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема формирования навыков сотрудничества у младших школьников, как и много лет назад, так и на сегодняшний день является актуальной. Многие учёные посвятили свои труды решению данной проблемы в тех или иных аспектах. Про то, как формировался групповой субъект учебной деятельности, в психологии отмечалось неоднократно. Исследователями проблемы учебного сотрудничества поставлены вопросы о приёмах и методах его организации (Х.И. Лийметс и другие), его роли в становлении индивидуальной учебной деятельности и формировании психических новообразований личности школьника (В.В. Давыдов, Г.А. Цукерман). И одновременно авторы понимают исключительную роль в учебной деятельности развитие субъектной позиции учащихся. Выделяла структуру формирования навыков сотрудничества Зимняя И.Я. Так же необходимо учитывать некоторые условия, влияющие на данный процесс.

Был проведён педагогический эксперимент, который состоял из трёх этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

По проведении констатирующего этапа педагогического эксперимента были получены данные о том, что уровень сформированности навыков сотрудничества в обоих классах отличается, меняется от высокого уровня до низкого. Главную трудность у детей вызвали те задания, где необходимо учитывать позицию собеседника. И для решения такой проблемы необходима целенаправленная работа по формированию навыков сотрудничества.

Впоследствии проведения формирующего этапа педагогического эксперимента, у детей экспериментальной группы уровень сформированности навыков сотрудничества значительно вырос, в то время как у детей контрольной группы остались практически без изменений. Это позволило сделать вывод о том, что разработанный нами комплекс уроков ведёт к формированию навыков сотрудничества у младших школьников.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку / Л.И. Айдарова. – Москва: Просвещение, 1998. – 283 с.
2. Баранов М.Т. Выбор упражнений для формирования умений и навыков / М.Т. Баранов // Русский язык в школе. – 1993. – №3. – С. 14–21.
3. Белухин Д.А. Основы личностно-ориентированной педагогики / Д.А. Белухин. – М.: Изд-во ин-та практич. психологии, 1996. – 320 с.
4. Божович Л.М. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.М. Божович. – СПб.: Питер, 2009. – 398 с.
5. Бухвалов В.А. Развитие учащихся в процессе творчества и сотрудничества / В.А.Бухвалов. – М.: Центр Педагогический поиск, 2000. – 144 с.
6. Воронцов А.Б. Практика развивающего обучения по системе Д.Б. Эльконина / В.В. Давыдова А.Б. Воронцов. – М.: ЦПРО «Развитие личности», 1998. – 360 с.
7. Герасимова О.В. Групповая работа на уроке истории как средство развития коммуникативных универсальных учебных действий школьников / О.В. Герасимова // Начальная школа плюс до и после. – 2011. – №5.– 78 с.
8. Гузеев В.В. Групповая учебная деятельность в образовательном процессе / В.В. Гузеев // Педагогические технологии. – 2009. – №6. – С. 3–32.
9. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы: Кн. для учителя (мастерство учителя: идеи, советы, предложения) / В.К. Дьяченко. – М.: Просвещение, 1991. – 420 с.
10. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы. – М.: Просвещение, 2003. – 192 с.
11. Журавлев А.Л. Совместная деятельность как объект социально-психологического исследования / В.К. Дьяченко // Совместная деятельность: Методология, теория, практика. – М.: Наука, 1988. – С. 19–36.

12. Загорский В.М. Эффективный урок / В.М. Загорский // Педагогическая техника. – 2009. – №2. – С. 88–92.
13. Землянская Е.А. Обучение в сотрудничестве: групповая работа учащихся и учителя / Е.А. Землянская // Лучшие страницы педагогической прессы. – 2007. – №1. – С. 1–3.
14. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. / И.А. Зимняя. – М.: Университетская книга, Логос, 2008. – 384 с.
15. Золотухина А.Г. Групповая работа как одна из форм деятельности учащихся на уроке / А.Г. Золотухина // Математика. Газета изд. дома «Первое сентября». – 2010. – №4. – С. 3–5.
16. Канн-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. / В.А. Канн-Калик. – М.: Просвещение, 1986. – 203 с.
17. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь для студентов высших и средних педагогических заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: АCADEMIA, 2001. – 174 с.
18. Коротаева Е.В. Педагогика взаимодействий: теория и практики: учебное пособие / Е.В. Коротаева. – Екатеринбург: СВ-96, 2011. – 170 с.
19. Коротаева Е. В. Развитие отношений сотрудничества у учащихся начальной школы / Е.В. Коротаева, О.В. Домрачева // Педагогическое образование в России. – 2012. – №4. – С. 169–172.
20. Котов В.В. Организация на уроках коллективной деятельности учащихся / В.В. Котов. – Рязань, 1997. – С. 59–61.
21. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии: Учебно-методическое пособие для преподавателей / Г.Ю. Ксензова. – М.: ЭКСМО, 2011. – 173с.
22. Левин Э. Метод индивидуально-группового обучения / Э.П. Левин, О.Н. Прокофьева, И.К. Люшнина // Директор школы. – 2009. – №9. – С. 58–64.

23. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А.М. Новиков. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
24. Панюшкин В.П. Функции и формы сотрудничества учителя и учащихся в учебной деятельности: автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. психол. наук / В.П. Панюшкин. – М.: Просвещение, 1984. – 59 с.
25. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве / Профессиональное образование, 2004. – №4. – С. 10–11.
26. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн – СПб: Питер, 2010. – 712 с.
27. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения / В.В. Рубцов. – М.: 2000. – 237 с.
28. Сластенин В.А. Педагогика / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 567 с.
29. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки РФ. // Стандарты второго поколения. – М.: Просвещение, 2010. – 31 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Методика «Рукавички» (Г.А. Цукерман)

Для стимульного материала нужны заготовленные рукавички с различными не закрашенными узорами, вырезанные из бумаги – по количеству участников, а также три разноцветных карандаша (фломастера). А оценивание заключается в наблюдении за взаимодействием детей, которые работают в парах.

Методика проводится в виде игры. Количество пар рукавичек соответствует числу пар участников. Детям, которые сидят парами, выдают по одной рукавичке каждому и просят украсить их одинаково, для того чтобы они составили пару. Дети даже могут сами придумать узор, но для этого им нужно договориться, какой же узор они будут рисовать. Каждая пара участников получает рукавички в виде силуэта – на левую и правую руку, а также одинаковые наборы цветных карандашей (фломастеров).

Оценивание проходит по следующим критериям:

- 1) умение детей договариваться, убеждать, приводить аргументы, приходиться к общему решению;
- 2) продуктивность совместной деятельности оценивается по степени сходства узоров на рукавичках;
- 3) взаимная помощь друг другу;
- 4) взаимный контроль в процессе выполнения деятельности;
- 5) эмоциональное отношение к совместной деятельности

Уровни оценивания:

- 1) высокий уровень (дети обсуждают всевозможные варианты узоров, договариваются о том, как раскрашивать рукавички, рукавички украшены одинаковым или схожим узором);
- 2) средний уровень (есть сходство частичное – в цвете или форме деталей, но и есть заметные различия);

3) низкий уровень (учащиеся не пытаются договориться, каждый настаивает на своем, в узорах присутствуют различия).