Департамент образования города Москвы

ГОУ

Университетский педагогический колледж №5

(специальность 0322)

Формирование коллективистских отношений у учащихся 3 класса

**Содержание**

### Введение

### **ГЛАВА I.** Теоретическое исследование проблемы формирования коллективистских отношений учащихся 3 класса на примере организации групповых форм работы

### **1.1** Понятие коллектива, структура коллектива. Влияние коллектива на личность

### **1.2** Возрастные особенности взаимодействия учащихся младшего школьного возраста друг с другом

### **1.3** Групповая форма деятельности как педагогическая категория. Групповая форма работы как средство развития коллективистских отношений учащихся

**ГЛАВА II**.Экспериментальное исследование вопроса использования групповых форм работы в формировании коллективистских отношений учащихся 3 класса друг с другом

**2.1** Целесообразность и необходимость выбора методов исследования

**2.2** Разработка содержания воспитательных мероприятий группового характера, направленных на формирование коллективистских отношений учащихся 3 класса друг с другом

**2.3** Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

##### Введение

##### Исследование проблемы формирования коллективистских отношений школьников друг с другом в процессе организации групповых форм работы представляется нам актуальным и требующим углубленного изучения вопросом.

Еще Аристотель отметил, что «коль человек- существо общественное, то только в обществе он может развить свою природу». За прошедшие века эта истина многократно подтверждалась в педагогической и социальной практике. В общении с людьми растущий человек приобретает научные и житейские знания, осваивает навыки и умения в разнообразных видах деятельности, научается понимать окружающих людей и строить с ними отношения, вырабатывает критерии оценки жизненных явлений, формирует у себя систему ценностных ориентаций с позиций **истины, добра и красоты**… И наконец, только в общении с людьми возможна самореализация человека: если поет или танцует – ему нужны слушатели или зрители; сочинил стихи – кому- то посвятил; решил сложнейшую задачу первым – гордость проявляется на людях. Так возвратно – оценочные суждения и методы воздействия окружающих людей становятся мощным стимулом для развития в человеке позитивного и тормозом негативного.

Важным периодом становления личности ребенка приходится в его школьные годы. В школьном коллективе, с его многогранными отношениями, благодаря общей деятельности обеспечивается всестороннее развитие личности, а также создаются благоприятные условия для подготовки детей к активному участию в общественной жизни. Педагог в содружестве с семьей формирует в процессе целенаправленного педагогического воздействия те навыки и привычки поведения ребенка, начала тех личностных качеств, которые определяют характер взаимоотношений ребенка с другими людьми, и тем самым создает предпосылки развития коллективизма как качества личности. Поэтому так важно, особенно в младшем школьном возрасте, предать отношениям детей со взрослыми и детским взаимоотношениям дух доброжелательности, развивать у детей стремление и умение помогать как старшим, так и друг другу, общими усилиями достигать поставленной цели, значимой не только для ребенка, но и для всей группы.

В настоящее время педагоги стали значительно больше уделять внимания совершенствованию эмоционально-психологических отношений в классе.

Методологическую основу исследования составили труды отечественных педагогов, таких как Антон Семенович Макаренко, Надежда Константиновна Крупская, Василий Александрович Сухомлинский.

Большую ценность для проведения исследования по проблеме формированию коллективистских отношений учащихся 3 класса на примере организации групповых форм работы представляют разработки Антона Семеновича Макаренко, в которых детально разработана методика коллективистского воспитания.

Таким образом, на основе анализа психолого-педагогической литературы нами был сделан следующий **вывод:** о том, что для создания оптимальных условий развития личности в воспитательном процессе школы необходимо отыскать ту форму сообществ сверстников, которые наилучшим образом могли бы решать задачи воспитательные, т.е. стимулировать развитие личности школьника. Таким содружеством мы считаем ученический коллектив.

**Нами была определена цель исследования:** на основе теоретического исследования и проведенной экспериментальной работы по проблеме формирования коллективистских отношений учащихся на примере организации групповых форм работы выявить содержание, методы и средства формирования коллективистских отношений в процессе организации групповых форм работы.

**Постановка цели исследования определила ряд задач:**

1. Проанализировать сущность понятий «взаимодействие», «групповые формы взаимодействия», выделить предпосылки развития коллективистских отношений в процессе организации групповых форм работы.
2. Исследовать возможность и эффективность организации групповых форм работы в процессе формирования коллективистских отношений школьников.
3. Выявить педагогические условия реализации групповых форм работы с целью формирования коллективистских отношений.
4. Определить особенности педагогических отношений в процессе организации групповых форм работы.
5. Разработать методические рекомендации для педагогов по развитию коллективистских отношений учащихся друг с другом в процессе организации групповой формы работы.

**Объект исследования:** формирование коллективистских взаимоотношений учащихся друг с другом.

**Предмет исследования**: пути организации группового взаимодействия в процессе формирования коллектива.

В настоящем исследовании нами было выдвинуто предположение о том, что развитие коллективистских отношений школьников о том, что будет возможным, при разработке содержания этапов развития взаимоотношений учащихся друг с другом, а также при определении системы путей организации групповых форм взаимодействия в процессе формирования отношений учащихся друг с другом.

### **ГЛАВА I. Теоретическое исследование проблемы формирования коллективистских отношений учащихся 3 класса на примере организации групповых форм работы**

**1.1 Понятие коллектива, структура коллектива. Влияние коллектива на личность**

Термин «коллектив» произошел от латинского collektives- собирательный. Он означает социальную группу, объединенную на общественно-значимых целях, общественных ориентациях и совместной деятельности.

Коллектив – явление сложное, в нем наблюдается переплетение мыслей, чувств, стремлений, интересов, увлечений самых разных людей.

А.С. Макаренко считал, что гуманистическая интерпретация коллектива предполагает наличие определенных признаков, которые и позволяют сделать именно коллектив «инструментом прикосновения к личности» [6;345]. Наращивание этих признаков и есть главный предмет заботы педагога по созданию и развитию ученического коллектива. Раскроем подробнее эти признаки.

1. **Общественно-значимая цель.** Школьный класс – коллектив особого рода: он изначально создан по формальному признаку. Целенаправленность воспитательного процесса ставит перед педагогом цель и определяет стратегические и тактические задачи воспитания. Задача педагога: определить цель для себя и довести до сознания своих воспитанников.

2. **Общественно-значимая деятельность**. Межличностное общение детей начинается, развивается и существует как фактор развития только в разнообразных видах деятельности, так как именно в деятельности формируется отношение детей к окружающему миру. Педагог, желая как можно скорее создать коллектив, должен насытить жизнь детей разнообразными делами. Это позволит быстрее узнать детей, включить в деловые и интимно – личностные отношения. Это будет возможно при следующих условиях: любая деятельность должна быть, во-первых, общественно-полезной, значимой и, во-вторых, приносить личностное удовлетворение каждому ее участнику[13;456].

3. **Отношения ответственной зависимости**. А.С. Макаренко называл их еще отношениями «взаимной ответственности и взаимного подчинения»[14;76]. Это система поручений и обязанностей. При этом важно соблюдение двух условий: научение использования поручения (алгоритм, инструктаж, пример взрослого и т.п.) и контроль (с целью доведения до конца начатого дела). Только тогда система поручений позволит создать в коллективе условия для самоактуализации каждого его члена.

Новые цели потребовали теоретического осмысления, разработки больших и малых проблем.

Виднейшим представителем отечественной педагогики, разрабатывавшим теорию коллектива, был Антон Семенович Макаренко.

Его перу принадлежат многочисленные педагогические и художественные сочинения, в которых детально разработана методика коллективистского воспитания. Учение Антона Семеновича Макаренко содержит основы подробного, поэтапного формирования коллектива.

Коллектив, по мнению Антона Семеновича Макаренко, - это живой социальный организм, в котором: «движение – форма жизни коллектива, остановка – форма его смерти. Коллектив по отношению к каждому его члену - это «инструмент прикосновения к личности»[19;125].

Чтобы стать коллективом, группа должна пройти нелегкий путь качественных преобразований. На этом пути Антон Семенович Макаренко выделил несколько стадий формирования коллектива.

**Первая стадия**: становление коллектива (стадия первоначального сплочения). Организатор коллектива - педагог, от него исходят все требования.

На первоначальной стадии развития цели коллектива обычно сориентированы на внутреннюю жизнь класса. Каждый ребенок в этот период старается найти друзей, микрогруппу, в которую его приняли бы, занять в ней достойное положение. Микрогруппы образуются довольно интенсивно: порой лишь на основе симпатии, но чаще на основе общности интересов. В центре- дети, обладающие привлекательными для всех занятиями. В последнем случае микрогруппы носят неустойчивый характер и, если не появилось другого мотива их объединения, распадаются на первой стадии развития коллектива. В классе в этот период обычно значительное количество изолированных школьников. Эта стадия характеризуется сравнительно высокой конфликтностью отношений, причины ее разнообразны и чаще всего не являются принципиальными. Только к концу этой стадии число конфликтов уменьшается, а сохранившиеся оказываются связанными с актуальными для жизни класса вопросами.

Первая часть считается завершенной, когда в коллективе выделился и заработал актив, воспитанники сплотились на основе общей цели, деятельности и общей организации.

**На второй стадии** усиливается влияние актива. Теперь уже актив не только поддерживает требования педагога, но и сам предъявляет их к членам коллектива. Для второй стадии характерна стабилизация структуры коллектива. К завершению второй стадии уже складывается четкая структура деловых отношений, эмоционально-психологических.

Стабилизируется состав дружеских микрогрупп. Изменение в их составе сводится, как правило, к введению в группу или выделения из нее одного – двух человек, однако полностью они обычно не распадаются.

Конфликты на этой стадии связаны в основном с несовпадением ценностных ориентаций и способов поведения отдельных членов коллектива. В этот период класс уже способен разрешать возникающие в нем конфликты самостоятельно.

К завершению второй стадии развития коллектива еще существуют «изолированные» школьники, но число их обычно не превышает одного-двух, резко увеличивается количество взаимных выборов.

**Третья и последующая стадии** характеризуют расцвет коллектива. Они отличаются рядом особых качеств, достигнутых на предыдущих этапах развития. Чтобы подчеркнуть уровень развития коллектива на этой стадии, достаточно указать на уровень и характер требований, предъявляемых друг к другу членами коллектива: более высокие требования к себе, чем к своим товарищам. Для данной стадии развития коллектива характерной чертой становится деятельность на пользу другим людям, то есть осуществляется нравственная цель, которая в значительной степени определяет всю организацию жизни коллектива.

Дружеские микрогруппы не исчезают, но границы между ними становятся все более размытыми. Все группы в большей или меньшей степени приобретают коллективистскую направленность; конфликты в коллективе единичны, и школьники в основном способны сами преодолевать их, исходя из интересов не только коллектива, но и отдельной личности[7;453].

Коллектив не может и не должен останавливаться в своем развитии, даже если он достиг очень высокого уровня, поэтому некоторые педагоги выделяют **четвертую стадию** развития коллектива.

На этой стадии каждый школьник благодаря прочно усвоенному коллективному опыту сам предъявляет к себе определенные требования, выполнение нравственных норм становится его потребностью, процесс воспитания переходит в процесс самовоспитания.

Указанная стадиальность в основе своей имеет требования к личности, входящей в коллектив. Именно это основание послужило Антону Семеновичу Макаренко критерием для выделения этапов.

Мы охарактеризовали идеальную модель процесса развития классного коллектива. Конечно, реальные условия могут внести существенные коррективы в ее реализацию.

Л.И. Новикова отмечает, что в современных условиях классный коллектив должен рассматриваться, прежде всего, с точки зрения его необходимости и полезности для личностного развития детей, а таковым он становится, если в нем созданы условия не только для процесса идентификации ребенка с коллективом, но и для обособления его в коллективе[17; 65].

Влияние коллектива на личность ребенка осуществляется не только в процессе совместной деятельности, но и через внутриколлективные отношения, рождающиеся и развивающиеся во внедеятельностном общении. Направленность такого влияния зависит от характера отношений и положения ребенка в них.

Формирование отношений в классе – процесс педагогически управляемый, и важнейшим средством его осуществления является создание педагогических ситуаций как специфической формы организации деятельности и общения.

Понимая важность воспитания в коллективе, мы отдаем себе отчет в том, что современный ребенок испытывает самые разнообразные влияния фронтального (или массового), коллективного, группового и индивидуального характера, механизмы воздействия.

Взаимовлияние коллектива класса на ребенка и ребенка на класс многогранно и в равной степени зависит как от характеристик классного коллектива, так и от индивидуально- психологических особенностей входящих в него детей. Сначала рассмотрим этот процесс в направлении «класс-ребенок». Во-первых, следует отметить, что класс может влиять или не влиять на личность в зависимости от характеристик, среди которых важную роль играет уровень развития коллектива: чем он выше, тем целенаправленнее становится это влияние. Нередко последнее отождествляется с подавлением, усреднением личности ребенка, что вполне возможно, если он рассматривается только как объект педагогических воздействий. Во-вторых, влияние класса на ребенка зависит от того, какое положение занимает он в системе внутриклассных отношений, являющихся, в свою очередь, результатом, с одной стороны, совокупности различных качеств самого ребенка, а с другой – особенностей класса. Один и тот же ребенок может занимать в разных классах различное положение в зависимости от ценностей, норм поведения, сложившихся в них. В- третьих, влияние класса на ребенка зависит, в первую очередь, от характера его взаимоотношений с классным руководителем. В-четвертых, оно связано с тем, каково в классе положение дружеской микрогруппы, в которую входит ребенок и каково отношение к ней со стороны классного руководителя. В-пятых, это влияние определяется наличием в школе такой воспитательной системы, которая была бы в нем заинтересована. В-шестых, влияние класса на личность школьника зависит от его значимости для каждого конкретного ребенка[6;365].

Безусловно, практически в любом классном коллективе есть дети, на которых влияние класса минимально. Как правило, их число увеличивается с возрастом учащихся.

Класс может влиять на ребенка непосредственно и косвенно. Непосредственное влияние почти всегда связано с конкретной ситуацией и с предоставлением ребенку возможности выполнения в классе той или иной роли. Косвенное влияние реализуется через создание общественного мнения, через выработку коллективных ценностей и норм поведения, через создание эмоционального климата.

В конечном счете, все это находит отражение в структуре и в характере взаимоотношений, формирующихся в классе и служащих самым мощным фактором влияния на личность школьника. Существенной характеристикой отношений является их гуманистичность, которая позволяет школьнику реализовывать различные задатки и ощутить свою защищенность.

Следует отметить, что гуманистические отношения, возникающие в детской среде, не являются устойчивой характеристикой и поэтому, должны быть объектом специальной педагогической заботы. Процесс вхождения школьника в систему отношений в классе сложен, неоднозначен, нередко противоречив. Прежде всего, он глубоко индивидуален и зависит не только от психических особенностей личности, но и от ее индивидуального социального опыта[10;87].

Процесс вхождения в систему классных отношений осуществляется при активном, но в значительной степени неосознанном участии школьников, стремящихся сделать окружающую их микросреду благоприятной для себя и своей группы, коллектива. Ребенок стремится к популярности в коллективе, старается закрепить свои позиции в нем, страдает от своей непопулярности, очень часто даже не осознавая причин этого. Иногда он неправильно оценивает свое положение в коллективе, отношение своих товарищей.

Занять благоприятное положение в сфере отношений школьники стремятся различными путями. Одним это удается легко и просто, других постигают неудачи, что приводит к разочарованию, плохому психологическому самочувствию, стремлению добиться хорошего положения в коллективе любой ценой.

Исследования показали, что благоприятное или неблагоприятное положение в коллективе дети занимают уже в раннем школьном возрасте и в дальнейшем оно оказывается для подавляющей массы детей стабильным [15;132].

Конечно, когда положение ребенка в коллективе класса благоприятно и его статус достаточно высок, когда коллектив видит в нем личность яркую, оригинальную, интересную, признает ее право на самобытность, самостоятельность, класс является более благоприятной средой для развития личности такого ребенка.

При этом важную роль играет правильность развития ученического коллектива. Необходимо проводить работу по предупреждению и преодолению негативных явлений в ученическом коллективе: «групповой эгоизм», «звездная болезнь», нивелирование личности в угоду общественным целям, подавляющая деятельность отдельных лидеров (формальных и неформальных), недоразвитие некоторых признаков коллектива, ошибочность позиции взрослого в детском коллективе (авторитаризм, попустительство, лжедемократизм) и др. Роль педагога заключается в выработке специальной стратегии и тактики предотвращения и преодоления этих явлений. [15;65]

Таким образом, можно сделать вывод: что для того, чтобы назвать группу коллективом, она должна соответствовать ряду весьма высоких требований: успешно справляться с возложенными на нее задачами (быть эффективной в отношении основной для нее деятельности, иметь высокую мораль, нравственные человеческие отношения).

Психологически развитой как коллектив считается такая группа, в которой сложилась дифференцированная система различных взаимоотношений, строящихся на высокой нравственной основе. Такие отношения можно назвать коллективистскими.

В связи с развитием класса как коллектива необходимо рассмотреть совокупность его характеристик в зависимости от возраста учащихся. Это позволяет говорить о возрастных особенностях классного коллектива.

**1.2** **Возрастные особенности взаимодействия учащихся младшего школьного возраста друг с другом**

Для коллектива младших школьников характерны следующие черты: слабая организованность, низкий уровень способности к коллективной деятельности, эмоциональная неустойчивость, слабовыраженная половая дифференциация взаимоотношений, неустойчивость дружеских групп. В то же время у мальчиков и девочек одинаково выражено стремление к единству, к совместной деятельности с игровыми формами организации, стремление к подражанию классом старших возрастов [11;241].

Межличностные отношения строятся на эмоциональной основе. Мнения учащихся класса не становятся эталоном для самооценки, большее значение имеет мнение взрослого.

В младшем школьном возрасте ребенку придется пройти все перипетии отношений, прежде всего со сверстниками. Здесь в ситуации формального равенства сталкиваются дети с разной природной энергетикой, с разной культурой речевого и эмоционального общения, с разным уровнем развития воли. Столкновения эти приобретают выраженные экспрессивные формы. Начальная школа включает прежде защищенного семьей, малым личным опытом общения ребенка в ситуацию, где в реальных отношениях следует научиться отстаивать свои позиции, свое мнение, свое право на автономность - свое право быть равноправным в общении с другими людьми.

В младшем школьном возрасте происходит перестройка отношений ребенка с людьми. Только в недрах коллективной жизни возникает индивидуальное поведение. Начало учебной деятельности по-новому определяет отношение ребенка со взрослыми и сверстниками. Реально имеется две сферы социальных отношений: «ребенок-взрослый» и «ребенок-дети» [10;107].

В сфере «ребенок-взрослый» помимо отношений «ребенок – родители» возникают новые отношения «ребенок – учитель», поднимающие ребенка на уровень общественных требований к его поведению. В учителе для ребенка воплощаются нормативные требования с большей определенностью, чем в семье, - ведь в первичных условиях общения ребенку трудно выделить себя и достаточно точно оценить характер своего поведения. Только учитель, неукоснительно предъявляющий требования к ребенку, оценивая его поведение, создает условия для социализации ребенка. В начальной школе дети принимают новые условия, предъявляемые им учителем, и стараются неукоснительно следовать правилам.

Учитель становится для ребенка фигурой, определяющей его психологическое состояние не только в классе, но и в общении с одноклассниками и в семье.

Дети, родители, учителя – члены одного коллектива. Их объединяют общие заботы, проблемы, результат решения которых существенным образом зависит от характера взаимодействия. Наиболее плодотворным и полезным является сотрудничество членов классного коллектива.

Суть творческого сотрудничества во взаимодействии педагога и семьи заключается в том, что обе стороны должны быть заинтересованы в изучении ребенка, раскрытии и развитии в нем лучших качеств и свойств. Это поможет педагогам и родителям объединить свои усилия в создании условий для формирования у ребенка тех качеств и свойств, которые необходимы для самоопределения и самореализации ученика, для преодоления трудностей и самореабилитации в случае неудачи.

В основе сотруднического взаимодействия семьи и педагога лежат принципы взаимного доверия и уважения, взаимной поддержки и помощи, терпения и терпимости по отношению друг к другу [8;405].

Из всех факторов социализации самым важным и влиятельным была и остается родительская семья, влияние семьи ребёнок испытывает с самого раннего возраста, когда он наиболее восприимчив. Семейные условия, включая социальное положение, род занятий, материальный уровень и уровень образования родителей, в значительной мере предопределяют жизненный путь ребенка. Кроме сознательного, целенаправленного воспитания, которое дают ему родители, на ребенка воздействует вся внутрисемейная атмосфера, причем эффект этого воздействия накапливается с возрастом, преломляясь в структуре личности.

Родители влияют на своих детей посредством нескольких механизмов. Во-первых, подкрепление: поощрение поступков ребёнка, которые родители считают правильным и наказание в противном случае. Родители внедряют в сознание ребенка определенную систему норм, соблюдение которых постепенно становится для ребенка привычкой и внутренней потребностью. Во-вторых, идентификация: подражание своим родителям. В стремлении стать такими, как они. В-третьих, понимание: зная внутренний мир ребенка и чутко откликаясь на его проблемы, родители тем самым формируют его самосознание и коммуникативные качества [20;321].

Очень важно педагогу знать особенности взаимоотношений ребенка с родителями, т.к. развитие коллективистских отношений начинает формироваться именно в семье.

В связи с развитием класса как коллектива необходимо рассмотреть совокупность его характеристик в зависимости от возраста учащихся. Это позволяет говорить о возрастных особенностях классного коллектива.

Для коллектива младших школьников характерны следующие черты: слабая организованность, низкая способность к организации коллективной деятельности, эмоциональная неустойчивость, слабовыраженная половая дифференциация взаимоотношений, неустойчивость дружеских групп. В то же время у мальчиков и девочек одинаково выражено стремление к единству, к совместной деятельности с игровыми формами организации, стремление к подражанию классом старших возрастов.

Межличностные отношения строятся на эмоциональной основе. Мнения учащихся класса не становится эталоном для самооценки, большее значение имеет мнение взрослого [9;198].

Для младших школьников характерна высокая умственная активность, они хотят подражать и повторять.

Таким образом, учитель для младшего школьника, становится образцом для подражания.

Установлено, что классный коллектив для младших школьников весьма значим.

Переход к систематическому обучению в школе позволяет ребенку вступить в новые отношения с окружающими людьми, занять новое для него, характерное для школьника положение в обществе. Его вступление в школьный коллектив, и прежде всего коллектив своего класса имеет решающее значение для развития личности младшего школьника. Общая ученическая деятельность и та ее организация, которая характерна для школы, постепенно сплачивает учащихся в ученические коллективы. К концу обучения в младших классах дети воспринимают учебные задачи как задачи, стоящие перед всем классом, начинают интересоваться учебными достижениями своих товарищей и всего класса. Учебные дела являются тем основным, что сплачивает школьный коллектив, но жизнь школьного коллектива не ограничивается этим. Постепенно среди школьников возникают интересы, связанные с их внеклассной работой, с общественной жизнью школы, с теми взаимоотношениями, которые устанавливаются в ученическом коллективе.

Таким образом, для детей данного возраста еще характерно в большей степени влияние именно взрослого, чем сверстника. Это возраст, когда еще значим для ребенка совет старшего, а так же признается авторитет учителя.

**1.3 Групповая форма деятельности как педагогическая категория. Групповая форма работы как средство развития коллективистских отношений учащихся**

Групповая форма организации воспитания в школе получила название коллективной. Еще недавно она отражала принятую в нашем обществе концепцию Карла Маркса и Фридриха Энгельса, согласно которой «…только в коллективе индивид получает средства, дающие ему возможность всестороннего развития своих задатков и, следовательно, только в коллективе возможна личная свобода» [4;75]. Воспитание в духе коллективизма стало ведущим принципом педагогики, формирование коллектива – целью воспитательной работы. Средством и формой достижения этой цели также провозглашался коллектив.

Школьный учитель в основном работает с группой детей и в группе детей именно он организатор групповой деятельности.

Педагог помогает ребенку, с одной стороны, войти в общество сверстников, включиться в социум, присвоить ценности человеческой культуры, а, с другой – сохранить свои лучшие индивидуально- неповторимые черты, личностно раскрыться в индивидуальном стиле и деятельности. Педагогу необходимо обеспечить гармоничное протекание процессов социализации и индивидуализации у ребенка.

Педагог – мастер сумеет организовать групповое взаимодействие, определить его драматургию (содержание), спроектировать личный вклад каждого (учитывая индивидуальные возможности) в достижении коллективного результата; сумеет помочь в регулировании взаимоотношений детей, а также проанализировать и скорректировать происходящее.

Важно доверять ребенку, чувствовать эмоциональный настрой группы, важно выбрать верную модель взаимодействия с детьми. Именно личностно – ориентированная модель взаимоотношений предполагает установку педагога на партнерство в общении, признание прав детей на собственную точку зрения. Это способствует возникновению коллектива, в котором каждый ребенок чувствует свою защищенность и уверенность в том, что его понимают и дают возможность самовыразиться.

Источником динамического развития такого коллектива личностей выступает творчество как процесс групповой самореализации. Важно создавать и поддерживать настрой, при котором индивидуальное сотворчество перерастает в коллективное [12;45].

Групповая деятельность – обязательный элемент воспитания. Групповая деятельность обладает особой силой развивающего влияния на личность. В группе сверстников происходит интенсивная социализация ребенка. Находясь среди других, взаимодействуя с другими, обнаруживается столкновение интересов своего «Я» и интересов каждого «другого», участвующего в общем деле. Дети в групповой деятельности не просто участники совместной работы – они участники жизни каждого, кто творит ее.

Сплочение коллектива происходит в общем деле. Острой проблемой на сегодняшний день является выбор формы работы.

На наш взгляд, наиболее продуктивной формой организации совместной деятельности является групповая работа, позволяющая подключать к коллективной жизни всех детей, максимально учитывая их индивидуальные возможности, потребности и мотивы. Эффективность этого неоднократно отмечалась отечественными педагогами и психологами. Подтверждается этот вывод и широким распространением методики коллективных творческих дел как педагогической технологии.

На протяжении нескольких десятилетий сложилась и оправдала себя в массовой педагогической практике методика **коллективной творческой деятельности**, родившаяся в середине 1960-х годов в Ленинграде. Автор ее –известный педагог И.П. Иванов, положивший в основу идеи А.С. Макаренко, Н.К. Крупской, Т.С. Шацкого. Главные черты этой методики: совместно – разделенная деятельность воспитателей и воспитанников, игровая инструментовка деятельности детей, коллективный и творческий характер, личностная ориентированность [5;87].

Наилучшим образом технология совместно разделенной деятельности разработана и широко внедряется в методике коллективной творческой деятельности. Первый и главный признак этой методики – коллективность на всех этапах деятельности детей и взрослых: обсуждение идей и замыслов, планирование, подготовка, организация проведения, анализ результатов, причем, важны такие моменты, как: поручение на основе индивидуальных желаний, интересов и склонностей детей; обеспечение активности и самостоятельности каждого участника; оптимизм и мажор; позитивная педагогическая оценка на протяжении всех этапов деятельности, игровая инструментовка всех дел и участия каждого, творческий характер организуемой педагогами деятельности.

Интересно и эффективно протекает воспитательный процесс в педагогических коллективах и у педагогов, вводящих в практику своей внеурочной и урочной деятельности с учащимися игровую инструментовку всех дел. Например, в интеллектуально-познавательной деятельности – «поле чудес». В трудовой деятельности – турнир умельцев, трудовые десанты и.д. В художественно–творческой - конкурс поделок из природного материала, конкурс актерского мастерства. В деятельности свободного общения – разговора «при свечах», жизнь на «необитаемом острове», «путешествие к центру «Я» и т.п. [14; 213].

Важным условием успешности воспитывающей деятельности является ее творческий характер, т.е. «нестандартный», «оригинальный», приводящий к нестандартным и оригинальным результатам в создании принципиально новых и духовных ценностей, к самоактуализации и самореализации личности. Значит, для организации этой деятельности как педагогу, так и детям необходимо проявить максимум фантазии, смекалки, выдумки, воображения, оригинальных взглядов на вещи.

Можно творчески разнообразить любое педагогическое действие: необычно расставить в классе парты, провести генеральную уборку, с выдумкой оформить класс к Новому году, разделиться на группы для выполнения заданий. Тогда получится нескучно, весело для детей и очень просто даже для педагогов.

Таким образом, даже самое не интересное и скучное дело приобретет в глазах детей значимость, ценность и будет выполняться с охотой.

Веянием времени, когда акцент на гуманистические основы воспитания привел к смене парадигмы воспитания, стало и переосмысление методики коллективной формы работы. Суть этого переосмысления – в придании личностно-ориентированного характера любому коллективному делу, «ориентированному на развитие желания и умения себя осознавать и проявлять как личность у каждого участника дела». В такой логике коллективное дело рассматривается как «специально организованная ситуация для помощи в развитии каждого школьника» [3;80].

Для этого делается акцент на некоторые приемы на всех этапах организации и проведения коллективной творческой деятельности.

Например:

* Постановка при общении с детьми целей деятельности и выбора дела вопросами типа: «зачем это надо – нам, тебе, мне?»: «помогут ли эти дела нам что-то в себе изменить, развить, совершенствовать?”:
* Право детей на обоснованный выбор, в каких делах участвовать, в каких нет;
* Подчеркнутое авторство идей и предложений при коллективном планировании деятельности;
* Подчеркивание ценности всех идей, в том числе и не принятых;
* Поручения как групповые, так и подчеркнуто индивидуальные;
* Максимальное разнообразие и индивидуализация поручений, вплоть до введения специальных ролей для конкретных школьников;
* Акцент на добровольность участия во всех делах;
* Публичное признание достижений и вклада каждого в общее дело;
* При анализе коллективной творческой деятельности: постановка вопросов типа «что дало тебе участие в деле?», «какие чувства и мысли у тебя вызвало дело?», «кому бы ты хотел сказать «спасибо»?»; выявление личных точек зрения и оценок; различные формы выражения оценок и др.

Таким образом, в современных условиях коллективная творческая деятельность выполняет две задачи:

1. Развивает отношения в коллективе;

2. Позволяет педагогу помогать отдельным школьникам в их развитии и самоактуализации.

Важной формой работы педагога с группой детей является **классное собрание**, где дети учатся демократии, общению, сотрудничеству, самостоятельности и ответственности.

Главное назначение классного собрания – обсуждение вопросов жизни коллектива, проблем, возникающих в организации деятельности учащихся класса. Главная функция классного собрания – стимулирующая и организующая. Результатом его работы являются конкретные решения, направленные на положительные преобразования в коллективе.

Классное собрание распределяет поручения, избирает представителей в органы ученического коллектива [17; 65].

Классное собрание может быть посвящено одной проблеме, но возможно и обсуждение ряда организационных вопросов. Тематика классных собраний подсказывается проблемами, возникающими в коллективе. Важно, чтобы в планировании собраний участвовали сами ученики и под руководством классного руководителя.

**Классное собрание** – это форма работы ученического коллектива, для которой характерна совместная деятельность учащихся и педагога, организованная на основе равенства их прав [17;67].

Успешным приемом коллективного обсуждения вопросов, также как и при проведении коллективной деятельности, является работа в микрогруппах.

Предварительное обсуждение вопросов в малых группах создает обстановку раскованности, свободного обмена мнениями, дает возможность каждому высказаться, завязать разговор и подойти к неформальному коллективному решению.

Педагогу необходимо учить детей демократическому порядку проведения собрания: умению слушать своих товарищей, просить слова, участвовать в обсуждении вопросов, вырабатывать коллективные решения, подчиняться воле большинства.

Организовать групповую деятельность намного легче, чем индивидуально. Но это видимая простота. Прежде всего, следует отметить такое явление, как психологическое заражение и заряжение. Дети в группе эмоционально влияют друг на друга: деятельность одного становится деятельностью другого. И при этом каждый обретает дополнительный энергетический заряд, проявляя такую же активность, как его приятели.

Распределение функций в групповой деятельности производится в согласии с индивидуальными склонностями и интересами, а значит, каждый выполняет то, что ему нравится, в то время как индивидуальная работа ставит исполнителя перед необходимостью делать и приятное, и неприятное, интересное и скучное. Кроме того, организованная групповая деятельность сама по себе содержит взаимный контроль и стимулирует внешнее воздействие, так как работа производится на глазах у всех.

Необходимо также помнить о правилах, касающихся внешней организации групповой деятельности. К ним относится: строго ограниченное время деятельности, четко ограниченный объем деятельности, точно указанное место деятельности, определение основной роли всех участников группового дела, а также предварительный подбор и подготовка средств, инструментов деятельности [4;95].

Для того, чтобы групповая деятельность приняла воспитывающий характер, надо различать предметный (непосредственный продукт действия группы) и воспитательный результат (отношения, которые формируются в ходе получения предметного результата). Причем воспитательный результат должен сохранять приоритет, а предметный необязательный должен быть максимально качественный. Оценивать групповую деятельность необходимо по проявляемым детьми отношениям к ее выполнению.

Таким образом, мы установили, что развитие коллективистских отношений осуществляется в группе детей. Групповое дело всегда дает новый опыт жизни, расширяя палитру представлений о ней и ее отношенческом содержании. Усилия педагога, затраченные на обучение школьников подготовке и проведению классных собраний, полностью оправдываются. Участие в этом процессе является для них хорошей школой организаторского мастерства и демократии.

Таким образом, современная гибкая педагогическая технология организации детского коллектива позволяет реализовать гуманистические идеи сотрудничества, сотворчества, совместно развивающейся деятельности детей и взрослых, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга.

**Выводы**

Проведенное теоретическое исследование проблемы формирования коллективистских отношений учащихся в процессе организации групповых форм работы позволяет сделать вывод о том, что коллектив является центром приложения воспитательных усилий.

А также именно в процессе взаимодействия детей в коллективе вырабатываются не только навыки общения, но и формируются доброжелательные отношения между учащимися и педагогами. Вследствие взаимодействия друг с другом у детей формируются симпатии и антипатии, определяется круг лиц, с которыми поддерживается контакт в коллективе, и через которые осуществляется усвоение групповых норм поведения, взаимопонимания. Необходимо отметить влияние возраста на формирование коллективистских отношений. Младший школьный возраст является важным периодом развития социальной жизни ребенка. В школе расширяется круг общения детей, складываются новые межличностные отношения. Изменяется состав значимых взрослых и сверстников, среди которых наряду с близкими родственниками, одно из приоритетных мест заняли учитель и одноклассники.

Мы пришли к выводу о том, что для детей данного возраста еще характерно в большей степени влияние именно взрослого, чем сверстника, в отличие от подросткового возраста. Это тот возраст, когда еще значим для ребенка совет старшего, а также признается авторитет учителя.

Таким образом, на основе проведения теоретического исследования вопроса о формировании коллективистских отношений школьников на примере организации групповой формы работы нами было установлено, что уже с момента создания класс становится детской общностью, в которой в процессе совместной деятельности и общения возникают отношения, объединяющие детей и влияющие на личность каждого.

**ГЛАВА II. Экспериментальное исследование вопроса использования групповых форм работы в формировании коллективистских отношений учащихся 3 класса друг с другом**

**2.1 Целесообразность и необходимость выбора методов исследования**

«Для того, чтобы воспитать человека во всех отношениях, необходимо знать его во всех отношениях»,- так считал классик педагогической науки Константин Дмитриевич Ушинский [1;346].

Начиная или продолжая работу с детским коллективом, педагогу необходимо уделять большое внимание подбору диагностических методик, которые помогают в становлении и развитии детского коллектива.

Целью экспериментального исследования являлась разработка системы воспитательных мероприятий, направленных на формирование коллективистских отношений учащихся 3 класса на примере организации групповых форм работы.

Эксперимент включает в себя 3 этапа:

* константирующий эксперимент;
* формирующий эксперимент;
* контрольный эксперимент.

**Цель констатирующего этапа эксперимента** заключается в определении степени развития коллективистских отношений учащихся 3 друг с другом.

**Цель формирующего этапа эксперимента** заключается в формировании коллективистских отношений учащихся 3 класса класса на примере организации групповых форм работы.

При отборе диагностических методик мы учитывали следующее:

* возрастные особенности учащихся класса;
* степень сформированности детского коллектива;
* особенности взаимоотношений педагога и учащихся;
* степень доверия детей друг к другу и взрослым.

Методы, используемые в работе по изучению коллективистских отношений школьников в классе: социометрия, которая позволяет быстро и графически, четко увидеть картину взаимоотношений в классе; анкетирование на определение групповой сплоченности; наблюдение во время групповой формы работы за характером общения; беседы с учителями и отдельными учениками; изучение психолого-педагогической литературы.

Целью социометрического исследования является изучение взаимотношений учащихся в коллективе и определение приоритетов отдельных учащихся в классе.

Для того чтобы использовать количественные характеристики при изучении социальных взаимодействий в группе применяется так называемая социометрическая процедура, или социометрия (впервые предложенная в 30-х годах Д. Морено).

**Социометрия** – это система некоторых приёмов, дающих возможность выяснить количественное определение предпочтений, безразличий или неприятий, которые получают индивиды в процессе межличностного общения и взаимодействия.

Благодаря введению методической процедуры выделения мотивационного ядра возникает возможность перейти от исследования поверхностного слоя общения к исследованию более глубинных его пластов. Под мотивационным ядром здесь понимается система мотивов, образующая психологическую основу индивидуальной предпочитаемости, проявляемой индивидами в социометрическом исследовании. Выявление мотивационного ядра предпочтительности оказывается полезным всякий раз, когда возникает вопрос, почему социометрическая картина в данной группе именно такова; почему такой –то член группы предпочитает такого – то; почему некоторая часть группы числится в категории "лидеров", а другая – в категории "отверженных". Содержание мотивационного ядра выбора партнера в структуре межличностных отношений может служить показателем того уровня, которого достигла данная группа как коллектив. На первых, начальных этапах развития вновь созданных групп при выборе партнера члены группы исходят из эмоционально – личностных симпатий, но затем по мере становления коллектива содержание мотивационного ядра изменяется – выборы обусловлены ориентацией не на внешние достоинства личности, а на её моральные и деловые качества.

Метод социометрического исследования использовался в начале и конце исследования для выявления изменений в характере взаимоотношений учащихся друг с другом.

**2.2 Разработка содержания воспитательных мероприятий группового характера, направленных на формирование коллективистских отношений учащихся 3 класса**

Экспериментальное исследование проблемы формирования коллективистских отношений учащихся 3 класса на примере организации групповой формы работы проводилось в период педагогической практики.

Экспериментальной базой исследования являлась школа №, класс 3 “..”.

**На первом этапе (констатирующем)** было необходимо установить уровень сформированности взаимоотношений и определить социальный статус каждого ученика. Для достиженияпоставленной цели нами были использованы следующие методы: наблюдения за учениками в учебной и внеучебной деятельности; беседа с классным руководителем; индивидуальные беседы с лидерами и изолированными.

В результате **наблюдения** мы установили, что поведение детей может меняться в связи с видом деятельности: будь то строго продуманная учебная деятельность, свободный досуг (перемена), либо внеурочная деятельность.

Было проведено наблюдение за поведением отдельных учеников. Нами было установлено, что на перемене Юра К. необщителен, тогда как на уроках проявляет активность и с готовностью идет на контакт при организации внеучебной деятельности. На первый взгляд кажется, что Юра К.- относится к группе предпочитаемых. Во время перемены он стремился к общению с Никитой С., который входит в референтную группу лидера. Когда весь класс занят общим делом, Юра К. не стремится присоединиться к большинству. Но с нами общался охотно, предлагал свои идеи. Несмотря на недостаточную активность в коллективных делах класса, он активен в подготовке и проведении групповых дел, организуемых нами. Можно сделать вывод, что Юрию К. интереснее участвовать в деятельности, где есть взрослые. Следует отметить, что потребность в общении со сверстниками у него удовлетворена не полностью, а потому он стремится удовлетворить эту потребность в общении со старшими.

В учебной деятельности Юра К. проявляет активность на уроках литературы и москвоведения. Успеваемость по этим предметам высокая. По остальным предметам успеваемость либо низкая, либо средняя. Таким образом, успеваемость полностью обусловлена интересом к учебному предмету. Наблюдение во время уроков литературы и москвоведения доказало сделанный вывод: на этих уроках Юра К. был активен, к выполнению заданий подходил творчески.

Наше внимание привлекли Саша М. и Андрей М. в результате наблюдения мы установили, что, несмотря на готовность к контакту, открытому общению, этих детей не замечают одноклассники. Сашу М. можно часто замечать в кругу Андрея Щ., но последний его явно игнорирует и не принимает.

На уроках Саша М. не активен, учится средне. Но при проведении коллективных дел стремится присоединиться к Андрею Щ.

Андрей М. на переменах общается с Катей Р., но она принебрегает им, хотя в общении не отказывает. Андрея М. устраивает не достаточно доброжелательное отношение одноклассников. Видно, что и такими отношениями Андрей дорожит. Андрей учится плохо. Таким образом, можно предположить, что отношение одноклассников, напрямую зависит от успеваемости Андрея и отношения к нему со стороны учителя.

Классный руководитель Н.Ю. отметила, что ее волнуют взаимоотношения в классе.

Из беседы с классным руководителем, подтвердились данные о Юре К. Наталья Юрьевна считает Юру необщительным в среде сверстников, но открытым на общение со взрослыми.

В беседе классному руководителю Н.Ю. предлагалась ответить на следующие вопросы:

* Ваше общее впечатление от группы?
* Кто вызывает положительные черты и почему?
* Кто вызывает тревогу? Почему?

В нашей беседе Н.Ю. отозвалась о классе положительно, но все же отметила, что над многим еще придется работать.

Положительно отозвалась об Алисе М. Сказала, что считает Алису ответственной, трудолюбивой. Назвала ее общительной, способной, умеющей находить общий язык и с мальчиками, и с девочками, то есть примером для остальных.

Наталья Юрьевна отметила, что ее особо тревожит Андрей М. и Саша М., так как, по ее мнению, им не хватает общения. При этом они оба стремятся к общению с детьми, приближенными к лидеру.

Таким образом, на основе **проведенной беседы**, можно **сделать вывод:** в основном данные наблюдений совпадают с данными, полученными в беседе с классным руководителем.

Нами была проведена социометрия в начале учебного года, в ходе которой мы хотели выявить статусные роли и степень сплоченности группы.

Детям был задан вопрос: «Кого бы ты хотел взять с собой в космический полет, если у тебя осталось три свободных места?» и предложено написать три фамилии. В результате обработки была составлена социометрическая матрица, по которой был выявлен эмоциональный лидер. Мы увидели, что в день проверки отсутствовало три ученика (по списку-19). По результатам социометрии нами были получены следующие данные:

* лидер (1): Алиса М.;
* предпочитаемые (5): Никита С., Андрей Щ., Саша П., Катя Р., Влад З.
* Отверженные (9): Олег В., Катя М., Ира П., Клавдия С., Карина Б., Аня Д., Соня Ф., Максим Т., Лаша Х.
* Изолированные (3): Юра К., Саша М., Андрей М. (см. рис.1)

(Матрица представлена в приложении)

Взаимных выборов - 6, что может говорить о среднем уровне групповой сплоченности.

Мы обратили внимание на то, что отсутствующие в тот день в классе Олег В., Катя М.. набрали по 2 выбора. Они вошли в группу отверженных. Максим М. получил один выбор, но тем не менее также попал в группу отверженных. Эти результаты можно объяснить отсутствием детей в день проведения исследования.

Психологами установлено, что для детей значимо общение в группе не только на эмоциональном уровне, а потому был задан дополнительный вопрос: «С кем бы ты хотел сидеть за одной партой?». Нами были получены следующие данные: лидером стала Катя Р., увеличив число выбора на 2. Резко уменьшили число выборов Алиса М., на 6. Влад З. на 5, Саша П. на 3, Никита С. на 5. В статус изолированных вошли Карина Б., Аня Д., Катя М., Максим Т. В том же статусе изолированных остались Юра К., Саша М., Андрей М. В группе отверженных остались Соня Ф., Олег В. ,Ира П., Рита П., Лаша Х. (см. рис.2)

Таким образом, все же успеваемость является определяющим фактором выбора соседа по парте. Иначе отличница Катя Р. не получила бы 6 выборов, а Алиса М. (которая учится более, чем хорошо) не получила бы 2 выбора.

Хотя мы знаем, что для учеников 3 класса успеваемость имеет особое значение для формирования отношений, но тем не менее из данных социометрии видно, что взаимоотношения в классе строятся больше на эмоциональном, чем на интеллектуальном уровне.

Результаты проведенного нами социометрического исследования наглядно представлены на диаграммах.

Графическое изображение результатов социометрии на выявление эмоциональных связей



(рис.1)

Графическое изображение результатов социометрии на выявление интеллектуальных связей



(рис.2)

Таким образом, из данных таблиц видно, что взаимоотношения в классе строятся на эмоциональных связях, тем не менее, в классе 3 изолированных.

**На основе изученных литературных источников** было выявлено, что в основе общения лежат следующие показатели:

* Внешность (привлекательность – не привлекательность);
* Особенности поведения;
* Знания, умение, навыки, используемые в учении;
* Знания, умение, навыки общения;
* Представление о дружбе.

Также нами была проведена **индивидуальная беседа с лидером** по эмоциональным связям– Алисой М.. Беседа была на основных вопросах:

1. Как ты думаешь, что бы ответили одноклассники на вопрос: «Дружно ли вы живете?»
2. Как ты считаешь, дружный ли у вас класс?
3. Есть ли у вас кто-либо более популярный? Кто? Почему?
4. Что не хватает ребятам, чтобы быть дружным классом, по-твоему?
5. Чтобы ты могла сделать, чтобы класс стал более дружным?

Ее ответ на **первый вопрос:** «Мой класс ответил бы: «да»».

На **второй вопрос** Алиса ответила: «Я считаю, что класс у нас дружный».

Ответ на **третий вопрос** прозвучал так: «Мне кажется, для каждого популярен тот, кто ему нравится. А также популярны отличники и хулиганы, так как на них больше всего обращают внимание. О них постоянно говорят на собраниях и классных часах».

Алиса ответила на **четвертый вопрос** следующим образом: «Может, нашему классу не хватает того, что нас бы объединяло, кроме уроков».

На **последний вопрос** Алиса ответила так: «Я, наверное, рассказала бы о том, что дружба – это нужно. Я и Ира дружим с первого класса и всегда друг другу помогаем».

Таким образом, в ходе беседы с лидером – Алисой М. было выяснено, что она воспринимает свой класс положительно, предает значимость общей деятельности одноклассников, воспринимает себя как члена класса.

Так же нам показалось необходимым провести беседу с теми, кто не набрал ни одного выбора. Ответы детей зафиксированы в таблице.

Таблица 1

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Тип вопроса | Типы ответов детей | | |
| Юра К. | Саша М. | Андрей М. |
| 1. Как ты думаешь, чтобы ответили одноклассники на вопрос « Дружно ли вы живете?» | «Ну, наверное, ответили бы «да». | «Дружно ли мы живем? Если честно, я не знаю, чтобы ответили одноклассники». | «Конечно, нет». |
| 2.Как ты считаешь, дружный ли у вас класс? | «Я считаю, не совсем. У нас есть дружные ребята, а есть злые. Но, я считаю, что класс дружный». | «Я считаю, что класс у нас то дружный, то нет. Временами. Иногда они меня все бесят». | «Если бы хотели, то были бы дружными, но не всем это нужно». |
| 3.Есть ли у вас кто-либо более популярный? Кто? Почему? | «Да. Это Никита С.- он не зазнается, всегда помогает». | «У нас нет популярных». | «Мне кажется это Катя Р.- она умная, много читает. Всегда помогает, иногда и просить не надо». |
| 4.А ты хотел бы быть главным в классе? Да? Нет? Почему? | «Главным? Нет, не хотел». (пояснения не дал) | «Нет, я не хотел быть главным в классе. На нем всегда много ответственности» | «Да, хотел, но мне кажется, я бы не справился с этой обязанностью». |
| Как ты считаешь, тебя бы выбрали? | «Не знаю…» | «Может быть, но меня это мало волнует». | «Трудно сказать, я же не знаю. Может, Максим…». |

Из данных таблицы можно сделать вывод что:

Юра К. не знает своего положения в классе, но воспринимает свой класс позитивно. Юра К. застенчив и неуверен в себе, что ясно видно из данных ответов.

Сашу М. мало интересует его положение в классе. Ответы Саши настроены пассивно, но это исходит именно из-за неудовлетворения процессом общения со сверстниками.

Андрей М. не знает своего реального положения в классе, не знает своих друзей. Также мы отметили, что Андрей хотел бы быть главным.

Ответы детей фиксировались после проведения беседы, а чтобы не упустить важные данные, использовался диктофон, который ребята не видели.

Таким образом, дети считают свой класс относительно дружным. Но потребность в благоприятных взаимоотношениях с одноклассниками не реализована.

Проведя анализ результатов социометрического метода исследования, следует отметить, что выборы резко отличаются во внеучебной деятельности от учебной.

Нас интересовало, чего не хватает детям, которые набрали от 0 до 2 выборов. Таких детей оказалось много – больше половины от всего класса, хотя они три года учатся вместе.

Благодаря проведенным индивидуальным беседам с такими детьми (имеющими статус изолированных) и лидером, мы узнали мнения детей о собственном классе, их собственные ощущения по поводу положения и своего места в коллективе.

Мы во всех ответах отметили желание детей и их стремление быть дружным классом. Дети считают , что класс дружный (как изолированные, так и лидер), но не все имеют представление о своем реальном положении в классе. Так изолированные дети – не знают, кто их друзья.

Полученные данные позволили нам спланировать свою дальнейшую работу. Также исследования нам были нужны для того, чтобы определить, знают ли дети о своем социальном статусе. Психологами установлено, что некоторые дети не знают своего социального статуса и не испытывают особенного дискомфорта. С одной стороны, детей не надо разочаровывать, но, с другой стороны, необходимо, чтобы они умели определить свое место в классе. Это поможет установить взаимоотношения в дальнейшей жизни, что очень важно, учитывая особенности младшего школьного возраста.

**Второй этап** (формирующий эксперимент)заключался в том, что мы вместе с детьми продумывали, разрабатывали различные дела на основе того, что предлагали дети, мы учитывали мнение лидеров и изолированных.

Было необходимо продумать систему коллективных дел, составить программу действий по формированию взаимоотношений. Начинать было необходимо с более интересных дел, чтобы вызвать отклик у детей, а затем, постепенно, переходить, к более значимым.

С целью формирования ненасильственного взаимодействия в группе учащихся 3 класса нами было предложено следующее воспитательное мероприятие.

Нами было разработано и предложено детям содержание воспитательного мероприятия на тему « Момент мира в моей жизни» (работа в малой группе).

Детям было предложено следующее задание:

Закрыть глаза и припомнить время, когда в душе царил мир. Открыв глаза, мы попросили детей описать подробно ситуацию и объяснить, что в ней было «мирного», что заставило почувствовать умиротворение.

Результаты проведения воспитательного мероприятия наглядно представлены в таблице.

Таблица 2

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Состав группы учащихся | Тип вопроса | Типы ответов |
| 1. Карина Б. 2. Олег В. 3. Аня Д. 4. Влад З. 5. Соня Е. 6. Юра К. | Какие цвета вы видите? | Желтый.  Красный.  Оранжевый.  Малиновый.  Ярко-желтый.  Бардовый. |
| 1.Саша М.  2. Андрей М.  3. Алиса М.   1. Катя М. 2. Ира П. 3. Саша П. | Голубой.  Синий.  Фиолетовый.  Серый.  Цвет морской волны.  Сине-голубой. |
| 1. Рита П. 2. Катя Р. 3. Клавдия С. 4. Никита С. 5. Максим Т. 6. Лаша Х. 7. Андрей Щ. | Зеленый.  Салатовый.  Коричневый.  Белый.  Розовый.  Огненный.  Голубой. |

Таким образом, из данных таблицы следует, что в первой группе разделились на желтый и красный оттенок, во второй синий, в третьей смешанный. По тесту Макса Люшера красный оттенок обозначает силу воли, желтый означает самопроизвольность, непосредственность, синий глубину чувств. Необходимо отметить, что в третьей группе появился зеленый оттенок. По тесту он означает гибкость ума. Наше наблюдение за детьми показало, что Карина Б. , Аня Д. ,Соня Е., которые выбрали желтый оттенок проявляли такие качества как любознательность, активность, интерес к происходящему. В то время как Саша М., Андрей М., Ира П., Саша П., из второй группы проявили сосредоточенность и внимание к происходящему, вовлеченность и восприимчивость.

Таблица 3

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Состав группы учащихся | Тип вопроса | Типы ответов |
| 1.Карина Б.  2.Олег В.  3.Аня Д.  4.Влад З.  5.Соня Е.  6.Юра К. | Каких людей? | Веселых.  Счастливых.  Добрых.  Сочувствующих.  Уважительных.  Внимательных. |
| 1.Саша М.  2. Андрей М.  3. Алиса М.  4.Катя М.  5.Ира П.  6.Саша П. | Не равнодушных.  Умных.  Искренних.  Светлых.  Улыбающихся.  Застенчивых. |
| 1.Рита П.  2.Катя Р.  3.Клавдия С.  4.Никита С.  5.Максим Т.  6.Лаша Х.  7.Андрей Щ. | Ласковых.  Милых.  Нежных.  Любящих.  Красивых.  Со светлыми волосами.  С красивой улыбкой. |

Таким образом, из данных таблицы видно, что все дети представляют себе доброжелательно настроенных людей. Каждый ребенок давал то определение, которое для него более значимо. Необходимо отметить оригинальные ответы Лаши Х., который представил себе человека со светлыми волосами и Анрея Щ, который увидел красивую улыбку.

Ответы детей отличались большим разнообразием и практически не повторялись.

Таблица 4

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Состав группы учащихся | Тип вопроса | Типы ответов |
| 1.Карина Б.  2.Олег В.  3.Аня Д.  4.Влад З.  5.Соня Е.  6.Юра К. | Какие звуки? | Мелодичную музыку.  Завывание ветра.  Пение птиц.  Раскаты грома.  Жужжание пчел.  Щебетание птиц. |
| 1.Саша М.  2. Андрей М.  3. Алиса М.   1. Катя М. 2. Ира П. 3. Саша П. | Шум моря.  Завывание Ветра.  Крики чаек.  Шум ветра.  Красивую мелодию.  Тишину. |
| 1. Рита П. 2. Катя Р. 3. Клавдия С. 4. Никита С. 5. Максим Т. 6. Лаша Х. 7. Андрей Щ. | Шум воды.  Веселый смех.  Грустную песню.  Воркование моего кота.  Шум машин.  Чей-то разговор.  Хлопанье в ладоши. |

Из таблицы 4 видно, что дети в основном слышали звуки, которые издает сама природа. Из дальнейшей беседы с этими детьми мы узнали, что они с родителями часто выезжают за город на дачи. Мы отметили ответ Саши П., который ответил, что слышит тишину, но не напряженную, а спокойную. Таким образом, из ответов детей мы сделали вывод, что учащиеся этого класса чувствуют себя спокойно и комфортно в группе.

Следующее задание мы предложили детям с целью формирования представления о понятии **«миротворец».**

Для этого мы задали вопрос: Кто такой миротворец?

Большинство детей ответили, что миротворец это тот, кто мирит.

Мы предложили детям изобразить, как они понимают символ мира. (Рисунки детей представлены в приложении).

Таблица 5

|  |  |
| --- | --- |
| Состав группы | Понимание символа мира в рисунке. (Мнение группы) |
| 1.Карина Б. | «Я изобразила символом мира – голубя. Мама говорила, что голубь означает мир». |
| 2. Олег В. | «Мир это когда над головой ярко светит солнце. И здесь нет места для танков. Так как танки это символы войны». |
| 3. Аня Д. | «Мне очень нравится собирать цветы. Когда я собираю цветы мне всегда очень спокойно, поют птички, летают бабочки. Так я представляю себе мир». |
| 4. Влад З. | «Я нарисовал мир между деревьями и дровосеком. Нужно беречь деревья, так как они дают кислород, а дровосеки их рубят. Я считаю, что между дровосеками и деревьями должен быть мир». |
| 5. Соня Ф. | « Ветка мира - символ мира. Мне бы хотелось, чтобы все ссоры могли решаться с помощью такой ветки». |
| 6. Юра К. | «Для меня очень важно, когда в семье хорошие отношения, поэтому я нарисовал мир в семье». |
| 7. Саша М. | «Мир должен быть не только на планете, но и во всей вселенной». |
| 8. Андрей М. | «Когда нет войны, дети весело играют в разные игры. Я нарисовал детей, которые играют в волейбол». |
| 9. Алиса М. | «Я очень люблю свою маму. Она для меня символ мира, потому что мама всегда меня защищает». |
| 10. Катя М. | «Когда я узнала задание, мне захотелось нарисовать цыпленка, который только что появился в мир. Он его увидел впервые». |
| 11. Ира П. | «Я не знаю, почему нарисовала день и ночь». |
| 12. Саша П. | «Я нарисовал аквариум, в котором живут рыбки. Когда я смотрю на них, мне кажется, что они живут в своем собственном мирке, где они плавают и играют». |
| 13. Рита П. | «У меня дома живут два попугайчика. Они никогда не ссорятся, они живут в мире. Поэтому я их нарисовала». |
| 14. Катя Р. | «Я часто смотрю рекламу, и мне запомнилась реклама «домик в деревне». Мне бы хотелось иметь такой домик. Домик я нарисовал, потому что в таком месте никогда не бывает Войны». |
| 15. Клавдия С. | «Мне бы хотелось, чтобы кошки и собаки жили в мире». |
| 16. Никита С. | «Для того чтобы планета существовала, нужен мир на всей планете». |
| 17. Максим Т. | «Очень часто говорят и показывают, что мы воюем с Японией. Мне бы хотелось жить в мире, потому что мне очень нравится актер Джеки Чан». |
| 18. Лаша Х. | «Мне кажется, что люди должны дружить и жить в мире независимо от национальности». |
| 19. Андрей Щ. | «У божьей коровки красивое название». |

Таким образом, из данных таблицы следует, что большинство детей осознанно подходят к определению понятия «мир». Следует отметить, что представляют интерес высказывания детей: Никита С. «Для того, чтобы планета существовала, нужен мир на всей планете». Никита глобально понимает мир. Для данного возраста это несвойственно. Таких высказываний оказалось довольно много. Дети относили это слово ко всему миру больше, чем для себя. Также обращает на себя внимание Ира П., давая определение мир, которая не смогла объяснить свой рисунок. Андрей Щ. пояснил рисунок тем, что ему нравится божья коровка.

Также нами было разработано и проведено несколько тренинговых занятий с целью развития групповой сплоченности. (Конспект тренинга представлен в приложении).

Тренинг рассчитан на четыре дня.

Первый день- знакомство с тренинговым занятием и созданием эмоционального настроя на взаимодействие учащихся друг с другом.

Были использованы такие упражнения как:

* «Приветствие», «Волшебный стул», «Ассоциации», «Прощание до следующего занятия».

Второй день - направлен на умение ставить общую цель в достижении общего дела.

* «Найди себя», «Необитаемый остров», «Комплемент другу», «Прощание с помощью игрушки».

Третий день посвящен развитию умения согласовывать свою деятельность с деятельностью группы.

* «Атомы», «Снежинка», «Изображаем слова», «Скульптор».

Четвертый день- Развитие чувства доверия к группе.

* «Вместе весело шагать», «Держи меня покрепче», «Надпись на спине», «Дождик».

Дети охотно принимали участие в тренинговых занятиях. Все без исключения активно участвовали, соблюдая все правила тренинга, с которыми были заранее ознакомлены.

Также на этапе формирующего эксперимента с целью формирования коллективистских отношений учащихся друг с другом, нами была предложена игра «Железная дорога».

Содержание методики представлено в приложении.

Анализ взаимоотношений учащихся представлен нами в таблице.

Таблица 6

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Состав учащихся группы | Инициативность- пассивность | Непринуж  денность-напряжен  ность | Эмоциональная реакция | Хар-р инициативных действий | Характер уступок |
| 1Карина Б  2.Олег В.  3.Аня Д.  4.Влад З. | Инициативна  Подчинялся.  Инициативна.  Подчинялся. | Свободно. | Все улыбались. | согласованность | По указанию партнера. |
| 1. Соня Е. 2. Юра К.   3Саша М.  4.Андрей М. | Инициативна.  Подчинялся.  Подчинялся.  Инициативный | Свободно. | Улыбался.  Нервничал.  Улыбался.  Хмурился. | Указанию партнеру, как ему действовать. | Уступка-возрат. |
| 1.Алиса М  2.Катя М.  3.Ира П.  4.Саша П.. | Инициативна.  Инициативна.  Инициативна.  Инициативен. | Свободно. | Все улыбались. | Согласовывание действий. | Естествен  ная |
| 1. Рита П 2. Катя Р.   3.КлавдияС.  4Никита С | Инициативна.  Инициативна.  Инициативна.  Инициативен. | Свободно. | Все улыбались. | Согласовывание действий. | Естествен  ная |
| 1 Максим Т  2Лаша Х.  3 Андрей Щ | Инициативен.  Подчинялся.  Инициативен | Свободно. | Улыбался.  Хмурился. | Согласовывание действий | По предупреждению |

Из данных таблицы видно, что дети общаются в группах свободно, без напряжения или скованности. В основном они улыбались, то есть задание приносило им удовольствие. По характеру инициативных действий взаимодействие в группе наблюдалось согласованность действий.

Саша М. подчинялся группе, но, тем не менее, чувствовал себя свободно и улыбался. Следует отметить, что Андрей М. на этом задании проявил инициативу. Как оказалось позже, Андрей хмурился от напряжения. Он помог Саше М. не столкнуться.

По результатам проведения игры было отмечено, что дети умеют уступать друг другу.

В ходе формирующего эксперимента нами были проведены воспитательные мероприятия на темы: “Осень”, “День учителя”, “Музыкальный КВН”, классный час “День защитника Отечества”, “Масленица”.

Проведенное исследование и полученные результаты свидетельствуют о том, что целенаправленная организация работы по формированию основ ненасильственного взаимодействия друг с другом и групповой сплоченности способствует динамике положительного взаимодействия и изменению социального статуса учащихся 3 класса.

**2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы**

Анализируя проведенную работу, мы увидели, что детям стало легче сотрудничать и объединяться друг с другом. Заметно повысилась осознанность выбора в групповой работе. Дети стали более доброжелательны по отношению друг к другу. Стали более раскрепощенными в общении, изменили свои статусные роли.

(Матрица социометрии представлена в приложении).

При проведении повторной социометрии мы пришли к следующим выводам: лидером эмоциональных связей осталась Алиса М., но Саша М. и Андрей М. изменили свои статусные роли – отверженных. У Карины Б., Ани Д., Иры П., Клавдии С. прибавилось по одному голосу. При этом необходимо отметить, что эти голоса - взаимовыборы.

Таким образом, результаты исследования показали: лидер-1; предпочитаемых-8; отверженных –9; изолированных – 1.

Результаты проведенного социометрического исследования наглядно представлены на диаграмме.



(Рис.3)

Эмоциональные связи детей в классе укрепились, о чем можно судить, исходя из данных социометрии. Именно эмоциональные связи представляли для нас наибольший интерес, так как нас интересовали взаимоотношения детей во внеучебной коллективной деятельности.

Следует отметить, что еще до проведения следующего социометрического исследования, мы отметили, что Саша М. и Андрей М. изменили свой статус в классе. Они заслужили уважительное отношение одноклассников после того, как они откровенно и смело вели себя на тренинговых занятиях. Саша М. и Андрей М. смело отвечали на вопросы и выполняли наши требования. Они сумели раскрыть свои способности.

Мы отметили также и то, что мнение классного руководителя о классе изменилось. Классный руководитель- Наталья Юрьевна в беседе отметила, что ребята стали более дружными. Наталья Юрьевна сказала также, что увидела, как изменилось поведение проблемных учеников. «В лучшую сторону изменилось поведение Саши М., который всегда отличался пассивным отношением к коллективным делам класса. Теперь его привлекает совместная деятельность, он стал стремиться работать в коллективах, в группах».

Также классный руководитель отметила, что в классе теперь реже смеются над неудачей одноклассников.

**Вывод**

Из проведенной работы можно сделать следующий вывод:

что при проведении повторной социометрии число изолированных уменьшилось на 2 ребенка, а количество отверженных и предпочитаемых увеличилось. Также прибавилось взаимовыборов, что положительно влияет на коллективистские отношения учащихся друг с другом.

Эмоциональные связи детей в классе укрепились. Дети стали более доброжелательны по отношению друг к другу. Стали более раскрепощенными в общении.

Многие дети проявили свои способности и природные задатки, что способствовало работе детей в группе.

Таким образом, можно сделать вывод, что проведенное исследование и полученные результаты свидетельствуют о том, что целенаправленная организация работы по формированию основ ненасильственного взаимодействия друг с другом и групповой сплоченности способствует динамике положительного взаимодействия, изменению социального статуса учащихся 3 класса.

**Заключение**

На основе проведенного исследования проблемы о формировании коллективистских отношений учащихся 3 класса на примере организации групповых форм работы, нами было установлено, что именно в школьном коллективе с его общей целью совместной деятельности обеспечивается всестороннее развитие личности ребенка. В школьные годы у ребенка благодаря общению с людьми появляется возможность к самореализации своих способностей и природных задатков.

Оценочные суждения и методы воздействия окружающих людей становятся мощным стимулом для развития в человеке положительных качеств личности и тормозом негативных.

Проведенное исследование позволяет утверждать, что актуальность этой темы правомерна.

В соответствии с задачами исследования нами были проанализированы сущность понятий «взаимодействие», «групповые формы работы», а также выделены предпосылки развития коллективистских отношений в процессе групповых форм работы. Нами были использованы возможности и эффективность организации групповых форм работы в процессе формирования коллективистских отношений школьников. Выявлены педагогические условия реализации групповых форм работы с целью формирования коллективистских отношений. Определены особенности педагогических отношений в процессе организации групповых форм работы.

Проведенное исследование позволяет утверждать о том, что развитие коллективистских отношений школьников будет возможно при разработке содержания этапов развития взаимоотношений учащихся друг с другом, и определении систем путей, организации групповых форм взаимодействия в процессе формирования отношений учащихся друг с другом.