



ISSN 2072-8468

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

<http://elibrary.miu.by/journals!/item.iot.html>

Дволучанская, В.А. Психологическая готовность учащихся к взаимодействию с учителем и сверстниками / В.А. Дволучанская // Инновационные образовательные технологии. – 2014. – № 2 (38). – С. 40–44.

УДК 371.21

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ УЧАЩИХСЯ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ С УЧИТЕЛЕМ И СВЕРСТНИКАМИ

Дволучанская В.А.^а

Аннотация

Статья раскрывает особенности психологической готовности учащихся к взаимодействию с учителем и сверстниками. Подробно рассмотрены взгляды учёных на разные аспекты психологической готовности детей, конкретизирована сущность понятия «психологическая готовность учащегося к взаимодействию»; выделены показатели и уровни психологической готовности.

Ключевые слова: готовность, психологическая готовность учащихся

Веб: <http://elibrary.miu.by/journals!/item.iot/issue.38/article.7.html>

Поступила в редакцию: 14.04.2014.

PUPILS' PSYCHOLOGICAL READINESS TO INTERACT WITH TEACHER AND PEERS

Dvoluchanskaya V.A.^a

Abstract

The article reveals the features of pupils' psychological readiness to interact with the teacher and peers. The author studies the scientists' views on various aspects of psychological readiness of children in detail, defines the essence of the concept "psychological readiness of pupils to interact", distinguishes the indicators and levels of psychological readiness.

Keywords: readiness, psychological readiness of pupils.

Web: <http://elibrary.miu.by/journals!/item.iot/issue.38/article.7.html>

Received: 14.04.2014.

Изменения в современном образовании предусматривают реализацию обучения с учетом субъект-субъектного подхода, согласно которому ученик выступает равноправным партнером учителя в учебной деятельности. Таким образом, возникает необходимость детального изучения личности ученика, в частности его психологической готовности к взаимодействию, как

необходимому условию субъектной позиции в учении.

Психологический аспект готовности к педагогическому взаимодействию представлен в исследованиях Г. Балла, Л. Божович, Л. Дьяченко, Г. Костюк, Е. Милерян, В. Моляко, П. Перепелицы, М. Смутьсон и др. В большинстве исследований готовность рассматривается в непосредствен-

^а Дволучанская Виктория Александровна, магистр начального образования, аспирант Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
Dvoluchanskaya Viktoriya Alexandrovna,
Master of Primary Education,
PhD student of Luhansk Taras Shevchenko National University
victoriya99.2010@mail.ru

ной связи с формированием, развитием и совершенствованием психических процессов, состояний, свойств личности, необходимых для успешной деятельности. Авторы исследований также отмечают, что готовность, как предпосылка всякой деятельности, является одновременно и ее результатом. Кроме того, учеными изучено влияние различных форм общения на успешность обучения, определены критерии функциональной готовности субъектов к началу школьной жизни (Л. Божович, А. Запорожец, А. Леонтьев, А. Лурия). Однако, несмотря на многочисленные теоретические исследования, в практике работы начальной школы часто реализуется субъект-объектная модель взаимодействия, что обусловлено недостаточной психологической готовностью ученика к субъект-субъектному взаимодействию. Это противоречие привело к необходимости экспериментального исследования проблемы.

Целью статьи является презентация результатов анализа экспериментального исследования психологической готовности учащихся к взаимодействию с учителем и сверстниками.

Прежде чем перейти к анализу экспериментальных данных, определим сущность феномена психологической готовности учащихся к взаимодействию. Проблема готовности является одной из значимых в современной науке. В психолого-педагогической литературе понятие «готовность» трактуется неоднозначно. Она в прямом смысле, имеет два значения: согласие сделать что-то, или состояние, при котором все сделано, все готово [1]. Н. Кузьмина рассматривает готовность как первичное, фундаментальное исходное условие успешного выполнения деятельности любой сложности. По своей сути готовность представляет собой меру мобилизации внутренних ресурсов человека с целью наиболее эффективного решения определенных задач [2].

Психологическая готовность к педагогическому взаимодействию играет важную роль в учебной деятельности ученика. Большинство современных исследователей единодушны в том, что психологическую готовность к педагогическому взаимодействию необходимо рассматривать как многокомпонентное и многомерное явление (Н. Гуткина, Я. Коломинский, Н. Нижегородцева, Е. Панько, В. Шадрикова).

Анализ теоретических исследований позволил определить психологическую готовность как устойчивое системное психологическое образование в структуре личности, которое предусматривает наличие определённого набора знаний и умений, необходимых для обеспечения эффек-

тивного выполнения конкретных задач в учебно-воспитательном процессе [3]. Если говорить о **психологической готовности учащегося к взаимодействию**, то мы определяем его, как устойчивое системное психологическое образование в структуре личности ученика, которое позволяет эффективно решать учебные задачи в условиях совместной деятельности.

С целью диагностики психологической готовности учащихся нами было проведено экспериментальное исследование, в котором приняли участие ученики начальной школы в возрасте от 7-ми до 10-ти лет (1—4 классы).

В процессе эксперимента были применены методики: тест Рене Жилия, опросник межличностных отношений учащихся (А. Рукавишников), наблюдение за учащимися в процессе взаимодействия.

Психологическая готовность учащихся к взаимодействию рассматривалась нами в качестве одного из критериев диагностики уровня организации педагогического взаимодействия в начальной школе. Определены следующие показатели к этому критерию: стремление к общению со сверстниками, получение позитивных эмоций от общения, осведомлённость в способах деятельности во время группового взаимодействия (объединение в группы, распределение ролей, правила общения), умение вести диалог с учителем и сверстниками.

Нами были определены уровни педагогического взаимодействия: сотрудничество (высокий), сопровождение (достаточный), общение (средний), воздействие (низкий).

На первом уровне деятельность учащихся должна происходить при условии постоянного активного взаимодействия всех участников учебного процесса, а это является сущностью интерактивного обучения. Основными методами организации учебного сотрудничества являются: создание поисковой ситуации, ситуации неопределенности; стимулирование потребности учащихся в решении познавательной проблемы; интенсификация поисковой активности учащихся; управление поисковой деятельностью учащихся.

Сопровождение предусматривает создание условий для принятия учеником оптимальных решений в различных учебных ситуациях, самостоятельное планирование дальнейших действий. Происходит развитие субъектного потенциала ребенка, его самосознания, самоорганизации, самоопределения.

Следующий уровень педагогического взаимодействия — общение. Учащимся необходимо чувствовать, что учитель интересуется ими и их проблемами. Однако

следует отметить, что роль учителя в учебном общении ограничивается готовностью педагога помочь, но не вмешиваться в личное пространство учеников. Определим методы организации учебного общения для этого уровня: внушение, подражание, убеждение, заражение.

На уровне воздействия происходит воспитание сознания, то есть правильного понимания учащимися того, как надо себя вести и действовать в тех или иных условиях. Учитель должен вселять в учеников уверенность, успокаивать их, обладать умением социальной перцепции («чтения по лицу»). Нами были определены методы организации педагогического воздействия: беседа, внушение, пример, поощрение.

В ходе исследования оказалось, что существуют различия между результатами диагностики по разным методикам. Так, скажем, на такие утверждения опросника «Хочу быть вместе со всеми», «Хочу иметь близкие отношения с другими членами групп» учащиеся отвечали положительно, соглашались с указанными утверждениями (83 %). Однако в результате анализа результатов теста Рене-Жиля оказалось, что ученики (35 %) располагали себя отстраненно от коллектива. Это можно объяснить наличием противоречия между желанием быть в коллективе и реальным состоянием ситуации. В ходе наблюдения на уроках отмечалась довольно высокая активность детей, их участие в учебной деятельности (рисунок 1).

Согласно данным опросника, 81 % опрошенных учащихся утверждают, что получают положительные эмоции от общения. Однако ученики сталкиваются с недоразумениями при общении со сверстниками на перемене и на уроке, выполняя те задачи, которые требуют взаимодействия на уроке. Так, например, на уроке чтения пары

учеников не могут договориться о распределении ролей при озвучивании диалога, возникают ссоры и, как результат, — невыполнение поставленной учебной задачи. Анализ протоколов наблюдения наиболее ярко подтвердил наличие желания младших школьников к общению со сверстниками. Считаем, что это можно объяснить непринужденностью обстановки, где каждый из субъектов учебного процесса может проявить себя в полной мере. Учащиеся действительно стремятся установить контакт со сверстниками и учителем на уроке, но, сталкиваясь с трудностями в построении такого взаимодействия, демонстрируют нарушение норм и правил, пытаясь всеми возможными способами привлечь к себе внимание. Поэтому достаточно заметен тот факт, что ученики осведомлены о способах организации взаимодействия со сверстниками и учителем (рисунок 2).

Результаты методик показали, что 25 % учащихся в полной мере осведомлены о способах деятельности в групповом взаимодействии; 35 % опрошенных не владеют правилами общения, сталкиваются с трудностями в общении со сверстниками и учителем. Например, наблюдение выявило, что дети не умеют слушать друг друга, договариваться и находить компромисс при выполнении групповой или коллективной работы; возникают трудности при распределении ролей в группе, объединении в группы; дети проявляют агрессию в ответ на замечания учителя.

Как и по предыдущему показателю, следует отметить более низкие данные результатов, полученных в результате наблюдения. Эти наблюдения позволили нам выявить те моменты взаимодействия, которые не отображались при использовании других методик. Например, в ходе работы в группах на уроке учащиеся постоянно проявля-

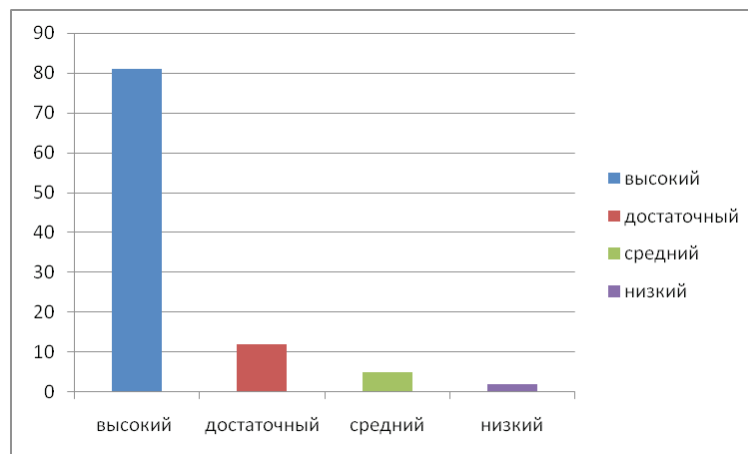


Рисунок 1 – Результаты диагностики стремления учащихся к общению со сверстниками

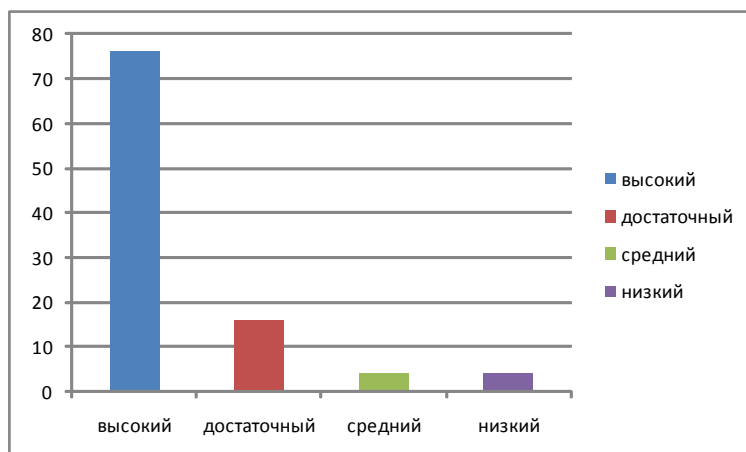


Рисунок 2 – Результаты диагностики положительных эмоций учащихся от общения

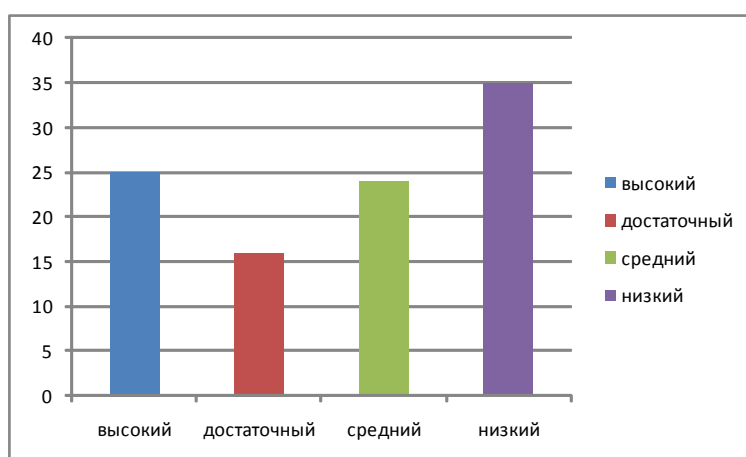


Рисунок 3 – Диагностика осведомлённости в способах деятельности во время группового взаимодействия

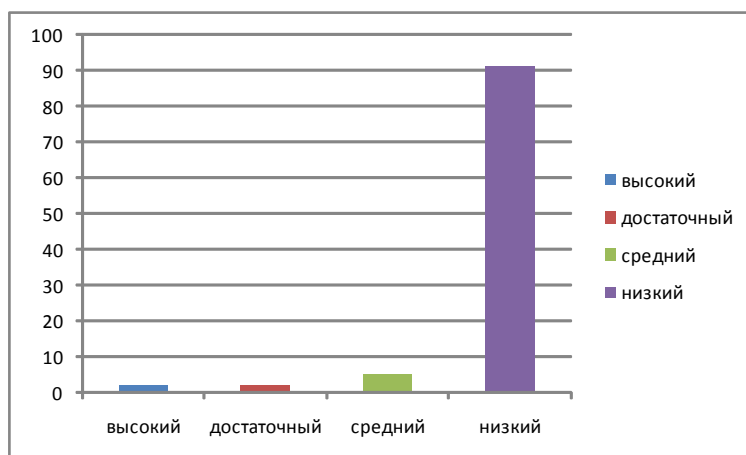


Рисунок 4 – Диагностика умения вести диалог с учителем и сверстниками

ли такие действия: оба партнера противодействовали друг другу и препятствовали достижению индивидуальных целей каждого; оба партнера старались избегать активного сотрудничества в силу несогласованности своих действий; один из участников старался содействовать другому, а

второй прибегал к стратегии активного противодействия первому; один из партнеров препятствовал достижению целей другого, а второй уклонялся от взаимодействия с первым.

Несмотря на общие негативные тенденции, выявлены учащиеся (28 %), кото-

Таблица – Психологическая готовность учащихся к взаимодействию с учителем и сверстниками

Показатель	Количество учащихся в %			
	в	д	с	н
Стремление к общению со сверстниками и учителем	81	12	5	2
Получение позитивных эмоций от общения	76	16	4	4
Осведомлённость в способах деятельности во время группового взаимодействия (объединение в группы, распределение ролей, правила общения)	25	16	24	35
Умение вести диалог с учителем и сверстниками	2	2	5	91

рые осведомлены о способах деятельности во время группового взаимодействия: оба партнера по взаимодействию активно помогают друг другу, активно способствуют достижению индивидуальных целей каждого и общих целей совместной деятельности (рисунок 3).

Ответы учащихся по тесту Рене Жиля свидетельствуют о недостаточной готовности младших школьников к ведению диалога с учителем и сверстниками.

Рассмотрим конкретную ситуацию, предложенную в тесте Рене Жиля.

Ситуация. Товарищ взял твою ручку без разрешения. Что будешь делать? Будешь плакать? Жаловаться? Кричать? Пытаться отобрать? Начнешь бить? Другой вариант. Большинство учащихся (92 %) указали, что будут кричать, пытаться отобрать или начнут бить своего товарища. Некоторые из опрошенных (8 %) отметили, что будут разговаривать и договариваться с товарищем. Такие результаты свидетельствуют о неумении учащихся договариваться между собой и находить правильные пути выхода из любой ситуации. Некоторые аспекты поведения учащихся, например, неуверенность в себе, замкнутость или гиперактивность на уроке некоторых учащихся, является результатом неправильной организации педагогического взаимодействия учащихся младшего школьного возраста (рисунок 4).

С целью определения общих результатов готовности учащихся к взаимодействию приведём итоговую таблицу с дан-

ными по всем показателям исследования.

Таким образом, результаты исследования выявили определенные трудности в реализации взаимодействия учащихся со сверстниками и учителем. Учащиеся хотят общаться, но не имеют знаний и алгоритмов воспроизведения продуктивного взаимодействия. Построение плана совместной деятельности требует от каждого ее участника оптимального понимания целей, задач деятельности, уяснения специфики ее объекта и возможностей каждого из участников; стремления и умения вести диалог со всеми участниками учебного процесса, осведомлённости в способах деятельности в групповом взаимодействии. Включение субъектов в данный процесс позволяет осуществить согласованность или несогласованность их деятельности. Данные таблицы свидетельствуют о высоком уровне учащихся в получении позитивных эмоций от общения, а также стремлении к общению со сверстниками и учителем. Однако наиболее низким показателем является умение вести диалог с учителем и сверстниками. На основании данных настоящего исследования можно утверждать, что психологическая готовность учащихся к взаимодействию с учителем и сверстниками находится на среднем уровне.

В дальнейших исследованиях планируем разработать программу формирования психологической готовности учащихся младшего школьного возраста к педагогическому взаимодействию с учителем и сверстниками.

Литература/ References

1. Толковый словарь русского языка / С. Ожегов, Н. Шведова: РАН. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., доп. М., 1999. – 540 с.
Tolkovy slovar russkogo yazyka / S. Ozhegov, N. Shvedova: RAN. Institut russkogo yazyka im. V.V. Vinogradova. 4-e izd., dop. M., 1999. – 540 s.
2. Яскевич, О. Поняття компетентності в сучасному педагогічному дискурсі [Електронний ресурс] / О. Яскевич // Науковий вісник Донбасу: електронне наукове видання – 2010. – 1 (9) – Режим доступу до журн.: <http://alma-mater.luguniv.edu.ua>
Yaskevich, O. Ponyattya kompetentnosti v suchasnomu pedagogichnomu diskursi [Electronic resource] / O. Yaskevich // Naukoviy visnik Donbasu: elektronne naukove vidannya. – 2010. – 1 (9). – Mode of access: <http://alma-mater.luguniv.edu.ua>
3. Дзюба, Т. Конфліктологія в освітньому менеджменті: Тренінгова програма для керівників загальноосвітніх навчальних закладів / Т. Дзюба. – Полтава: ПОІППО, 2005. – 52 с.
Dzyuba, T. Konfliktologiya v osvitynomu menedzhmenti: Treningova programa dlya kerivnykiv zagalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv / T. Dzyuba. – Poltava: POIPPO, 2005. – 52 s.