

Дидактические возможности сотрудничества (на примере уроков иностранного языка)

Елена Александровна Максимова — преподаватель Саратовского государственного социально-экономического университета, аспирант кафедры педагогики педагогического института СГУ

Пожалуй, каждый учитель иностранного языка знает, что эффективность урока напрямую зависит от организации учебной деятельности, когда ученики осваивают язык как средство общения.

К сожалению, действительное общение школьников в рамках урока, т.е. их обращение друг к другу, обмен мнениями, сотрудничество, встречается в школьной практике в виде исключений. Но ещё Ж. Пиаже считал, что общение — одно из главных условий формирования правильных понятий, поскольку именно оно даёт возможность освободиться от субъективности на основе сравнения и согласования разных точек зрения.

Фронтальная же форма организации обучения, как наиболее распространённая, приводит к тому, что дети работают «рядом, но не вместе». И это при том, что сами ученики, как правило, стремятся советоваться друг с другом, стараются работать группами.

Мы это объясняем тем, что, с одной стороны, школьники испытывают эмоциональную потребность в общении, удовлетворение которой вызывает положительное отношение к уроку и предмету, а с другой — ученики чувствуют себя увереннее среди равных себе, не боятся высказывать своё мнение, спорить.

У некоторых наших коллег может возникнуть опасение, что такое общение школьников в рамках урока повлечёт за собой нарушения дисциплины, спад рабочего настроения. Однако исследования, проведённые Х.Й. Лийметсом, показывают совершенно противоположные результаты. Среди прочих вопросов разработанной им анкеты был следующий: в каких случаях школьники начинают заниматься посторонними делами и разговаривать на посторонние темы?

Из ответов выяснилось, что:

- 66,2% учеников разговаривают, когда одноклассник выполняет задание у доски;
- 13,4% учащихся отвлекаются во время объяснения учителя;
- 8,5% учащихся отвлекаются при фронтальной работе;
- 2,1% разговаривают на посторонние темы при групповой работе [1].

Таким образом, групповая работа не дезорганизует учащихся, а, напротив, способствует их деловой активности. Работая в составе группы, учащиеся сплачиваются между собой, приучаются действовать согласованно.

Организуя групповую работу, учитель может решить ряд воспитательных задач. Но наше внимание в большей степени привлекают дидактические возможности сотрудничества в рамках урока.

Дидактический смысл сотрудничества заключается в обеспечении немедленной обратной связи.

Доказано, что уровень усвоения информации напрямую зависит от частоты её употребления. То есть ученик быстро и качественно усвоит лишь то, что после получения сразу применит на практике.

С этой позиции кажется естественным, что фронтальная форма работы затрудняет эффективное запоминание новой информации, а в нашем случае — урок английского языка — овладение новым языковым материалом, так как применить новый материал ученик имеет возможность только лишь через время — при опросе на последующих уроках.

В группе же учащиеся получают возможность немедленного применения новой информации, они могут многократно включать новый языковой материал в свои высказывания, комбинируя его с ранее усвоенным материалом в различных ситуациях общения. Апериодическое включение учителя в работу отдельных групп для наблюдения, консультаций,

помощи (чаще — более слабым ученикам), помогает направлять работу школьников, контролировать правильность выполнения заданий, объяснять причины возникновения ошибок, когда объяснения одноклассников недостаточны.

Говоря о достоинствах сотрудничества на уроке, следует помнить, что оно эффективно при правильной организации.

На проблему распределения студентов по группам существуют разные точки зрения. Так, некоторые авторы считают вредным в дидактическом и воспитательном отношении образовывать однородные по успеваемости группы, заявляя, что это не повысит уровня слабых учащихся, а лишь увеличит разнородность группы [4]. Мы же полагаем, что нецелесообразно заниматься совместно, если уровень предшествующих знаний заметно различается, поэтому лучше, когда в одну группу входят ученики с более или менее одинаковой успеваемостью. Тогда, как правило, предмет возникающей дискуссии понятен всем участникам группы и каждый может принять в ней участие.

Кроме того, при относительной однородности группы менее вероятно появление социального иждивенчества, а именно стремления «спрятаться в толпе», воспользовавшись результатами чужого труда. Практика показывает, что когда в группе появляются подобные иждивенцы, серьёзные и старательные ученики начинают «сбавлять обороты», поскольку не желают, чтобы плодами их труда пользовались лентяи.

При создании относительно однородных групп следует, однако, соблюдать ряд условий.

Во-первых, необходимо учитывать подготовку школьников при определении степени сложности заданий, т.е. дифференцировать работу групп. Затем важно стремиться к изменению их состава, образуя, по возможности, разные группы для разных разделов программы, в зависимости от содержания и характера материала, индивидуальных особенностей обучающихся и, наконец, нужно регулировать состав групп с учётом продвижения в них каждого ученика.

При определении количественного состава группы большинство авторов склоняются к правилу «чем меньше, тем лучше», называя в качестве оптимального варианта группу в 3–4 человека. Превышение этого числа участников ведёт к некоторым сложностям, поскольку повышаются требования к входящим в её состав участникам (умение поддерживать рабочую атмосферу, координировать свои действия, высказывать мнения, добиваться согласия и т.д.). Рекомендуется рассчитывать время на выполнение заданий: чем меньше группа, тем меньше времени на выполнение.

Важно стремиться к изменению состава групп, образуя разные группы для разных разделов программы, в зависимости от содержания и характера материала, индивидуальных особенностей учащихся, регулируя состав групп с учётом продвижения в них каждого учащегося.

Итак, дидактический смысл правильно организованной групповой работы, создающей условия для сотрудничества на уроке, состоит, как мы отметили, в обеспечении быстрой обратной связи. Эту особенность рассматриваемой формы обучения следует использовать для решения дидактических задач. Так, например, в групповой форме может быть организовано закрепление учебного материала, групповая работа может быть применена для выполнения лексико-грамматических упражнений. Чтобы обеспечить многократность применения языкового материала, важно организовывать групповую работу при выполнении каждого упражнения.

Более наглядно возможности групповой работы иллюстрируют структуры её организации, разработанные С.С. Куклиной [3]. Кратко обозначим их.

1. Структура, направленная на формирование навыков аудирования и развитие языковой догадки (для начального этапа обучения).

Создаём ситуацию (например, диалог между продавцом и покупателем в магазине), ставим задачу имитационного характера (повторить фразу, если она соответствует ситуации) и произносим фразу:

— Show me this doll, please. — Покажите мне эту куклу, пожалуйста.

а) Если фраза соответствует содержанию речевой ситуации, ученики подтверждают это (карточкой или просто кивком) и тихо проговаривают;

б) названная учителем группа повторяет сказанную учителем фразу.

2. Структура «Пошаговое интервью» предназначена для отработки вопросительных форм и предлагается для использования в парах сменного состава:

а) ученики (соседи по парте) интервьюируют друг друга на заданную тему (2–3 вопроса);

б) ученики создают новые пары, и работа повторяется.

3. Структура «Парный контроль» нацелена на проверку правильности применения грамматического материала, поэтому может быть использована при достаточно высоком уровне владения им школьниками. При этом контроль сформированности навыков отдельных учащихся осуществляется преподавателем:

а) пара выполняет грамматическое задание на карточке;

б) школьники меняются карточками для проверки.

При отсутствии ошибок отдают работы на проверку. Если замечена ошибка, то ребята вместе пытаются её исправить. Если работа сдана с ошибкой, то преподаватель указывает на неё и обе пары (выполняющий и контролёр) вновь выполняют это задание.

Педагог включается в работу группы (пары) при возникновении у ребят затруднения.

Перечень таких структур может быть продолжен, поскольку их выбор определяется различными условиями — характером языкового материала, учебными задачами урока, ступенью обучения.

Например, при работе над новой темой в группе можно применять технологию «jigsaw» («мозаика»).

В этом случае члены группы работают с разными текстами или частями одного большого текста. Индивидуальное чтение (дома) сопровождается поиском информации для ответов на вопросы по содержанию, а затем (на уроке) учащиеся разных групп, читавшие одинаковые тексты, объединяются в «экспертные» группы (за работой которых учитель следит очень внимательно), обсуждают информацию, готовят изложение материала в соответствии с заданной речевой ситуацией. Затем «эксперты» возвращаются в свои первоначальные группы и по очереди пересказывают текст, осуществляя проверку понимания и обучая одноклассников построению подобных высказываний.

Итак, организация сотрудничества школьников на уроке помогает более эффективно решать такие дидактические задачи, как овладение новым языковым материалом, контроль понимания и правильности его применения, систематическое повторение и др.

Кроме того, создание условий для совместной работы помогает решить и ряд воспитательных задач, как, например, умение работать в коллективе, уважительно относиться к мнению другого человека, корректно, не унижая собеседника, отстаивать свою точку зрения и т.д.

В заключение следует сказать, что для повышения эффективности урока всё же нужно стремиться не только к разнообразию его организационных форм, но и к оригинальным творческим заданиям, что создаёт мотивацию, повышает активность учеников.

Литература

1. *Лийметс Х.Й.* Групповая работа на уроке. М., 1975.
2. *Котов В.В.* Организация на уроках коллективной деятельности учащихся. Рязань, 1977.
3. *Куклина С.С.* Коллективная учебная деятельность на этапе совершенствования навыков иноязычного общения // *Иностранные языки в школе.* 2000. №1. С. 58.