

Мустафина И.Г., директор школы
Рамзаева Е.Н., заместитель директора по научно-методической работе

КОЛЛЕКТИВНЫЕ И ГРУППОВЫЕ СПОСОБЫ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ В ХОДЕ УЧЕБНО- ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Методические рекомендации

(из опыта работы Муниципального казённого общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 1 р.п. Мулловка» МО «Мелекесский район» Ульяновской области)

Содержание

Введение

1. Актуальность использования коллективных и групповых способов работы учащихся в ходе учебно-познавательной и проектной деятельности
2. Создание в образовательной организации кадровых условий использования коллективных и групповых способов работы учащихся в ходе учебно-познавательной и проектной деятельности
3. Создание в образовательной организации психолого-педагогических условий использования коллективных и групповых способов работы учащихся в ходе учебно-познавательной и проектной деятельности
4. Создание в образовательной организации информационно-методических условий использования коллективных и групповых способов работы учащихся в ходе учебно-

но-познавательной и проектной деятельности

5. Организация коллективной и групповой работы школьников в ходе учебно-познавательной и проектной деятельности

Литература

Введение

В методических рекомендациях раскрываются вопросы, связанные с созданием в образовательном учреждении условий использования коллективных и групповых способов работы учащихся в ходе учебно-познавательной и проектной деятельности учащихся.

Методические рекомендации включают практические материалы — описание организационно-педагогических условий использования коллективных и групповых форм и методов организации учебно-познавательной деятельности учащихся на уроках, характеристика коллектив-

ных и групповых форм обучения, конспекты уроков на деятельностной основе с использованием коллективных и групповых способов работы учащихся.

Предназначены для руководителей ОУ, методистов, учителей-предметников.

Изменившиеся цели обучения в современной школе, направленные на развитие личности каждого ребёнка, настоятельно требуют отхода от информирующего подхода к обучению, максимального включения каждого ученика в учебный процесс, радикального изменения структуры классно-урочной системы, внедрения новых эффективных методик и технологий, направленных, в первую очередь, на развитие каждого ребёнка и сохранение его здоровья. Продолжающиеся демократизация и гуманизация педагогического процесса предъявляют качественно новые требования к деятельности учителя и ученика на уроке. Главная роль учителя — помочь ребёнку учиться самому, сохраняя здоровье, работоспособность, создавать личность, способную стать творцом новой жизни.

В современной социокультурной ситуации особенно востребованными оказались идеи самоорганизации, саморазвития, самоопределения, самореализации и самоактуализации, что определило появление личностно ориентированной парадигмы образования, основными характеристиками которой становятся иная целевая направленность образования и позиции участников образовательного процесса. Ученик не на словах, а на деле становится полноправным субъектом учебного процесса, реализует свой способ жизнедеятельности, свою индивидуальность, а учитель — организует, координирует учебно-познавательную деятельность учеников.

Учебная деятельность классного коллектива по своей природе и представляет собой систему социально-организуемых взаимоотношений, отношений, общения. Такая система

функционирует, помимо прочего, на основе действия **синергетических механизмов**. Совместная деятельность в коллективе самих учащихся является исходной формой индивидуальной учебной деятельности, а равноправное взаимодействие со сверстниками обуславливает владение ими такими действиями, как целеполагание, планирование, контроль и оценка, без которых невозможно учение.

Исходная проблема практики образования — активное¹ включение каждого ребёнка в учебный процесс. Коллективные и групповые способы работы как раз и означают такую организацию обучения, при которой все участники работают все вместе, в группах, друг с другом в парах, и состав пар периодически меняется. В итоге получается, что каждый участник классного коллектива работает по очереди с каждым, при этом некоторые из них могут работать индивидуально. Коллективные и групповые способы работы позволяют плодотворно развивать у школьников самостоятельность и коммуникативные умения. Посредством сочетания различных организационных форм коллективные способы обучения обеспечивают успешность учения каждому ребёнку.

1. Актуальность использования коллективных и групповых способов работы учащихся в ходе учебно-познавательной и проектной деятельности

В настоящее время приоритетной целью школьного образования становится формирование умения учиться, т.е. развитие способности ученика самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, достигать результатов через обретение смыслов, контролировать и оценивать свои достижения. Если коротко

¹ При этом следует помнить, что активность бывает двух видов: активность восприятия и активность преобразования.

сформулировать задачу, которую ребёнок должен научиться ставить перед собой на протяжении всего курса обучения, она будет звучать так: учить себя, учиться с самим собой и во взаимодействии с другими.

Современный человек должен быть, как уже принято говорить, мобильным: уметь быстро ориентироваться в пространстве, быстро создать команду или органично войти в неё — то есть быть компетентным, прежде всего, в плане общения. Задачей школы сегодня является воспитание личности, умеющей гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни. А для этого требуются прочно сформированные и в то же время гибкие, поддающиеся корректировке **социальные навыки**.

Это значит, что коммуникативная компетентность является одним из факторов успеха в любой сфере жизнедеятельности. Отсутствие элементарных навыков общения может привести к множеству конфликтов не только в классном коллективе при совместной деятельности, но и будущей профессиональной деятельности, в семье. Чтобы быть успешным, нужно быть активным в плане общения, социально компетентным, адаптированным к неоднородной и быстро меняющейся социальной действительности, способным эффективно взаимодействовать и управлять процессами общения.

Актуальность использования коллективных и групповых способов работы учащихся в ходе учебно-познавательной и проектной деятельности учащихся определяется ещё и тем, что он предлагает путь разрешения назревших проблем и противоречий современного образования.

Кризис традиционного образования признают почти все педагоги, и он явственно виден в следующих противоречиях обучения:

- Противоречие между мотивацией и стимуляцией учения школьников.

Стимуляция пока что многократно превосходит мотивацию. Учителя жалуются, что дети не хотят учиться, а учащиеся — на скуку, однообразие и непосильно трудные задания. Коллективная и групповая учёба формирует и развивает мотивацию учеников в сотрудничестве (как известно, «вместе весело шагать»);

- Между пассивно-созерцательными и активно-преобразовательными видами учебной деятельности. Учитель объясняет новый материал — остальные и слушают, и не слушают. Такая пассивная созерцательность занимает большую часть урока. Коллективная и групповая учёба включает каждого ученика в активную работу на весь урок, в сменных парах и микрогруппах;

- Между психологическим комфортом и дискомфортом: коллективные способы обучения создают условия живого, непринуждённого общения (всегда следует помнить: **ведущая деятельность** подростков — общение), тогда как на «классическом» уроке педагог вынужден в течение 45 минут держать в руках весь класс;

- Между воспитанием и обучением. На обычном уроке воспитательное взаимовлияние учеников пересекается учителем («Не разговаривайте!», («Не подсказывайте!»). На уроках же с использованием коллективной и групповой работы всё наоборот: беседуйте,правляйте, оценивайте друг друга!

- Между субъект-субъектными и субъект-объектными отношениями. На классическом уроке всегда действует принцип взаимоотношений (субъект—объект). Если же учащийся становится ассистентом учителя или самостоятельным экзаминатором, то успешно реализуется принцип «субъект—субъект». Коллективные и групповые способы работы всеми своими методами превращают каждого ученика

в субъекта, а весь класс становится совокупностью субъектов самообучения.

Таким образом, коллективные и групповые способы работы учащихся в ходе учебно-познавательной и проектной деятельности способствуют формированию умения учиться, которое даст возможность учащемуся совершенствоваться себя на протяжении всей жизни, неустанно учиться и переучиваться.

2. Создание в образовательной организации кадровых условий использования коллективных и групповых способов работы учащихся в ходе учебно-познавательной и проектной деятельности

Жизнь не стоит на месте. Меняются дети, меняется школа. **Школа должна готовить своих учеников к той жизни, о которой сама ещё не знает.** Учитель в постоянном поиске: как научить ученика мыслить и действовать самостоятельно? Ведь в современном мире умение мыслить самостоятельно, опираясь на знания и опыт, ценится гораздо выше, чем просто эрудиция, владение большим объёмом знаний без умения применять эти знания для решения жизненных проблем.

Потому так важно формировать у ребёнка правильную гражданскую активную позицию, **обеспечить его общекультурное, личностное и познавательное развитие;** учить его искать, думать, творить, делать. Роль учителя меняется. Урок будет результативным, если соответствует следующим критериям:

1. Цели урока задаются с тенденцией передачи активной позиции от учителя к ученику.
2. Учитель систематически обучает детей осуществлять рефлексивное действие (оценивать свою готовность, обнаруживать незнание, находить причины затруднений и т.п.)

3. Используются разнообразные формы, методы и приёмы обучения, повышающие степень активности учащихся в учебном процессе.

4. Учитель владеет технологией диалога, обучает учащихся ставить вопросы и выявлять проблемы.

5. Учитель эффективно (адекватно цели урока) сочетает репродуктивную и проблемную формы обучения, учит детей работать по правилу и творчески.

6. На уроке задаются задачи и чёткие критерии самоконтроля и самооценки (происходит специальное формирование контрольно-оценочной деятельности у обучающихся).

7. Учитель добивается осмысления учебного материала всеми учащимися, используя для этого специальные приёмы.

8. Учитель стремится оценивать реальное продвижение каждого ученика, поощряет и поддерживает минимальные успехи.

9. Учитель специально планирует коммуникативные задачи урока.

10. Учитель принимает и поощряет собственную позицию каждого ученика, ценит иное мнение, обучает корректным формам их выражения.

11. Стиль, тон отношений, задаваемый на уроке, создают атмосферу сотрудничества, сотворчества, психологического комфорта и в то же время — состязательности, познавательного азарта.

12. На уроке осуществляется глубокое личностное воздействие по линии «учитель—ученик» (через отношения, эмпатию, совместную деятельность и т.д.).

Процесс создания в образовательной организации системы обеспечения условий использования коллективных и групповых способов работы учащихся в ходе учебно-познавательной и проектной деятельности должен идти по пути формирования комплекса условий. Одно из определяющих

значений — обеспечение кадровых условий.

Одна из форм, которую педагоги Мулловской школы № 1 применяют в методической работе в последние годы, — методическая неделя, основная цель которой — систематизация знаний педагогов по определённой теме, передача педагогического опыта, привлечение всех специалистов к работе по единой теме. Данная форма позволяет провести сразу несколько форм работы: семинар-практикум, тренинг, педсовет, комплекс открытых мероприятий, взаимодействие с родителями и др.

Содержательно методическая неделя проводится в соответствии с годовой задачей и по приоритетному направлению. В 2015–2016 учебном году в школе работали следующие **творческие лаборатории**, участники которых представили свои отчёты в ходе методической недели:

2.1. Коллективные и групповые формы учебно-познавательной деятельности школьников в контексте ФГОС

Коллективная форма учебно-познавательной деятельности — это такая форма, при которой классный коллектив обучает каждого своего члена, и в то же время каждый член коллектива принимает активное участие в обучении всех своих одноклассников.

Признаки, характеризующие коллективную форму познавательной деятельности таковы:

- общая цель, поставленная перед всем классом, обязательно предполагает самостоятельное нахождение (открытие) учеником новых знаний или осуществление переноса имеющихся знаний в новые условия.
- учащиеся выполняют одинаковые по содержанию задания (задание должно обладать достаточной степенью проблемности, должно позволять учащимся сделать какое-

либо обобщение, основу заданий должны составлять поисковые и проблемные задачи).

- учитель задаёт цель, ставит проблему, но не указывает пути и средства достижения этой цели.
- учитель подводит итоги деятельности не отдельных учеников, а всего класса в целом.

Групповая форма учебно-познавательной деятельности — это такая форма организации деятельности учащихся, при которой в классе создаются небольшие группы примерно из трёх-пяти учащихся для совместной учебной работы. При этом групповая форма работы позволяет организовать самостоятельную работу, формировать у школьников умение совместно и индивидуально выполнять её, оценивать полученные результаты. Работа ученика в группе сверстников развивает интерес к изучаемому и пройденному материалу, а также хорошо развивает все виды универсальных учебных действий, что необходимо для осмысления и систематизации знаний.

2.2. Технологии обучения в сотрудничестве

Обучение в сотрудничестве — это особое направление, которое связано с организацией обучения учащихся в составе малых учебных групп (как правило, по три-пять человек). Обучение в сотрудничестве — это совместное (поделённое, распределённое) обучение, в результате которого учащиеся работают вместе, в том числе коллективно, конструируя, продуцируя новые знания, а не потребляя их в уже готовом виде.

2.3. Понятие ведущей деятельности у детей различного возраста

Ведущая деятельность — это не просто деятельность, наиболее часто встречающаяся на данном этапе развития, деятельность, которой че-

ловек отдаёт больше всего времени. Она характеризуется тремя главными признаками.

1. Внутри ведущей деятельности появляются и развиваются другие, новые виды деятельности, которые сами могут приобрести ведущее значение в дальнейшем, на следующей возрастной ступени.
2. В ведущей деятельности формируются и развиваются отдельные психические процессы, именно ведущая деятельность обеспечивает учение и развитие.
3. От ведущей деятельности зависит формирование личности ребёнка, её основные изменения в данный период.

2.4. Проектная деятельность как инновационная составляющая одной из организационных форм обучения

Метод проектов — это комплексный обучающий метод, который позволяет индивидуализировать учебный процесс (в случае, если проект выполняется индивидуально), даёт возможность ученику проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей деятельности, проявить творчество при выполнении учебных заданий.

Проектная деятельность способствует обеспечению целостности педагогического процесса, осуществлению в единстве разностороннего развития, обучения и воспитания учащихся, формированию проектного мировоззрения и мышления, обеспечению межпредметных связей в обучении, адаптации к современным социально-экономическим условиям жизни, формированию познавательных мотивов учения, так как учащиеся видят конечный результат своей деятельности, который повышает их самооценку и вызывает желание учиться и совершенствовать свои знания и личностные качества.

Метод проектов актуален и очень эффективен. Он даёт школьнику возможность экспериментировать, синтезировать полученные знания, развивать творческие способности и коммуникативные навыки, что позволяет ему успешно адаптироваться к изменившейся ситуации школьного образования.

2.5. Новые формы организации учебного процесса

Приоритетной целью современного образования является полноценное формирование и развитие способностей учащегося самостоятельно очерчивать учебную проблему, формулировать алгоритм её решения, контролировать процесс и оценивать полученный результат — т.е., научить учиться. В педагогике принято выделять следующие принципы педагогической техники:

1. Принцип свободы выбора.
2. Принцип открытости.
3. Принцип деятельности.
4. Принцип обратной связи.
5. Принцип идеальности (высокого КПД).

Основной задачей педагога в современных условиях является умение так организовать учебную деятельность, чтобы у школьника не было ни времени, ни желания, ни возможности отвлекаться на длительное время на посторонние дела. В этом учителю помогают активные методы обучения (АМО). АМО — методы, стимулирующие познавательную деятельность учащихся. Они обеспечивают активность и разнообразие мыслительной и практической деятельности в процессе освоения учебного материала.

В рамках проведения методической недели в Мулловской средней школе № 1 используются только активные формы обучения педагогического коллектива: проблемные семинары, открытые уроки, мастер-классы, педагогические мастерские, практикумы и тренинги. Такое об-

учение позволяет не только повысить теоретико-методическую грамотность учителя и результативность учебного процесса, но и способствует работе педагогическим коллективом общих подходов к решению педагогических ситуаций, связанных с использованием коллективных и групповых способов работы учащихся в ходе учебно-познавательной и проектной деятельности учащихся.

Проведение методической недели в интерактивной форме является уже традиционным для МКОУ «Средняя школа №1 рабочего посёлка Мулловка».

Желательно, чтобы образовательное учреждение, осуществляющее инновационную деятельность, представляло собой открытое образовательное пространство. Проведение районных научно-методических семинаров, конференций, стажировок учителей и студентов на базе школы № 1 позволяет коллективу быть группой единомышленников, способной осуществлять сотрудничество, взаимодействие как друг с другом, так и с педагогическим сообществом района, региона. Участие в интерактивных формах методической работы стимулирует как личностное, так и профессиональное развитие педагогов школы.

Процесс личностного и профессионального роста педагогов должен быть непрерывным: учитель, остановившийся в своём развитии, не может создать условия для самореализации ребёнка, не способен вступить с ним в партнёрские отношения. Поэтому процесс обобщения, систематизации опыта и обучения педагогического коллектива в образовательном учреждении приобретает планомерный и последовательный характер.

3. Создание в образовательной организации психолого-педагогических условий использования коллективных и групповых способов работы учащихся в ходе учебно-познавательной и проектной деятельности

Изменения, которые произошли в нашем обществе, повлекли за собой и изменение целей современного образования. С введением ФГОС результатом обучения и воспитания в школе должна стать готовность детей к овладению современными средствами получения и обработки информации и способность актуализировать их для самостоятельного постижения знаний, т.е. речь идёт о развитии у детей общеучебных умений и навыков (интеллектуальных, коммуникативных, организационных). Задача школы сегодня — воспитать ученика, умеющего гибко адаптироваться к изменяющимся условиям жизни (умение «входить» в поликультурную среду, в разнородные группы и т.п.).

Наиболее благоприятные условия для включения каждого ученика в активную работу на уроке создают групповые формы работы. При этом решается ряд учебных и воспитательных задач:

- возрастает объём усваиваемого материала и глубина его понимания;
- меньше тратится времени на формирование понятий, умений, навыков, чем при фронтальном обучении;
- ученики получают удовольствие от занятий, комфортнее чувствуют себя в школе;
- возрастают познавательная активность и творческая самостоятельность учащихся;
- меняется характер взаимоотношений между детьми (исчезают безразличие, агрессия, прибавляются теплота и человечность);
- возрастает сплочённость класса;

- усиливается самокритичность (ребёнок, имевший опыт работы со сверстниками, более точно оценивает свои возможности, лучше себя контролирует);
- учитель получает возможность осуществлять индивидуальный подход к учащимся (учитывать их склонности, способности, темп работы при делении класса на группы, давать группам задания, дифференцированные по трудности).

При групповой форме организации учебной работы учащихся класс на данном уроке делится на группы для решения конкретных учебных задач с учётом того, чтобы с максимальной эффективностью для коллектива могли реализоваться учебные возможности каждого члена группы.

Своё задание каждая группа выполняет сообща под непосредственным руководством лидера группы или учителя.

Групповая форма работы учащихся на уроке наиболее применима и целесообразна при проведении практических работ, лабораторных и работ-практикумов по естественнонаучным предметам; при отработке навыков разговорной речи на уроках иностранного языка (работа в парах); на уроках трудового обучения при решении конструктивно-технических задач; при изучении текстов, копий исторических документов и т.п.

В ходе такой работы максимально используются коллективные обсуждения результатов, взаимные консультации при выполнении сложных измерений или расчётов, при изучении исторических документов и т.п. И всё это сопровождается интенсивной самостоятельной работой.

Исключительно эффективна групповая организация работы учащихся при подготовке тематических учебных конференций, диспутов, докладов по теме, дополнительных занятий всей группы, выходящих за рамки учебных программ, за рамки урока. В этих усло-

виях, как и в условиях урока, степень эффективности зависит, конечно, от самой организации работы внутри группы. Такая организация предполагает, что все члены группы активно участвуют в работе, слабые не прячутся за спины более сильных, а сильные не подавляют инициативу и самостоятельность более слабых учеников. Индивидуальная работа психолога с такими детьми позволяет им всерьёз задуматься над такими вопросами: «в чём моя *слабость?*», «почему я *слабый?*» и т.д.

Правильно организованная групповая работа будет успешно протекать при чётком распределении работы между всеми членами группы, взаимной проверке результатов работы каждого, полной поддержке учителя, его оперативной помощи. Работая в небольших группах, ученики отвечают за успехи каждого, учатся помогать друг другу. Групповая организация деятельности учащихся на уроке важна для создания атмосферы коллективного труда, когда можно использовать богатые резервы каждого класса — в том числе в виде оперативной помощи сильных учеников более слабым. Коллективная учебная деятельность в группе рождает так называемый групповой эффект — прибавку к возможностям каждого, т.е. обеспечивает каждому ученику возможность развития его задатков (так возникает явление *синергии*).

При групповой форме работы учащихся на уроке в значительной степени возрастает и индивидуальная помощь каждому нуждающемуся в ней ученику как со стороны учителя, так и учащихся-консультантов. При организации групповой работы задача учителя не сводится к передаче знаний, а приобретает совершенно иное значение. Учитель становится организатором самостоятельной познавательной, исследовательской, творческой деятельности учащихся. Он учит учащихся самостоятельно добывать нужные знания и критически осмысливать полученную информацию, делать выводы и аргу-

ментировать их, решать возникающие проблемы, располагая необходимыми фактами. При этом очень важно так сформулировать задачу, стоящую перед консультантом, чтобы такой ученик, консультируя других, в то же время решал собственные учебные задачи.

Основные идеи группового обучения таковы:

- общность цели и задач;
- индивидуальная ответственность за достижение цели;
- равные возможности успеха.

В основе обучения в группе лежит именно сотрудничество, а не соревнование. Успех всей команды зависит от вклада каждого участника, а это естественно предусматривает помощь каждого члена команды друг другу и индивидуальную ответственность. Равные возможности означают возможность каждого ученика совершенствовать свои собственные достижения. Каждый ученик учится в силу собственных возможностей и поэтому имеет шанс оцениваться наравне с другими. Если одарённый ученик затрачивает определённые усилия на достижение своего уровня, а слабый ученик затрачивает также максимум усилий для достижения своего уровня, то будет справедливо, если их усилия будут оценены в группе одинаково, при условии, что в обоих случаях каждый сделал, что мог.

Психологи давно заметили, что если оцениваются именно *усилия*, которые затрачивают ученики в группе для достижения общего результата, то мотивация у всех учащихся будет гораздо выше.

При организации групп большую значимость приобретает мотивация самостоятельной учебной деятельности учащихся, так как учителю необходимо не только сформировать группы и дать им задание, но необходимо добиться того, чтобы учащийся сам захотел приобретать знания. Объединение учащихся в группы как раз и способствует усилению мотивации учебной деятельности, так как участие

подростка в совместной деятельности группы диктуется:

- потребностью в общении;
- желанием чему-либо научиться;
- информационной потребностью;
- жадой реализации своих способностей.

Каждый ученик воспринимает информацию индивидуально, но в процессе усвоения знаний ему необходимо высказываться, давать обоснование различных явлений, процессов. С точки зрения поэтапного формирования знаний наиболее эффективное осмысление учебного материала учащимися осуществляется в форме внешней речи для других.

Групповая форма работы ставит школьников перед необходимостью высказать и обосновать своё мнение, свои мысли в форме внешней речи, что способствует глубокому и осознанному осмыслению, выделению существенного и обобщению знаний. Школьная практика показывает, что в группах ученики с низкими учебными возможностями высказываются чаще, чем обычно. Это говорит об их возрастающей познавательной активности, позволяющей успешнее формировать необходимые знания, умения и навыки, а на современном уроке — ещё и универсальные учебные действия, что создаёт благодатную почву для «созревания» компетентностей.

Достоинства групповой организации учебной работы учащихся на уроке очевидны. Результаты совместной работы весьма ощутимы как в приучении школьников к коллективным методам работы, так и в формировании положительных нравственных качеств личности. Групповое общение в учебной деятельности способствует созданию деловых, коллективных, межличностных отношений. В процессе общения создаётся возможность дополнения общей деятельности индивидуальными интересами и склонностями. Но это не говорит о том, что эта форма

организации учебной работы идеальна. Её нельзя универсализировать и противопоставлять другим формам.

Групповая форма несёт в себе и ряд недостатков. Среди них наиболее существенными являются: трудности комплектования групп и организации работы в них; учащиеся в группах не всегда в состоянии самостоятельно разобраться в сложном учебном материале и избрать самый экономный путь его изучения. В результате, слабые ученики с трудом усваивают материал, а сильные нуждаются в более трудных, оригинальных заданиях, задачах.

Только в сочетании с другими формами обучения учащихся на уроке — коллективной и индивидуальной — групповая форма организации работы учащихся приносит ожидаемые положительные результаты. Сочетание этих форм, выбор наиболее оптимальных вариантов этого сочетания определяется учителем в зависимости от решаемых учебно-воспитательных задач на уроке, от учебного предмета, специфики содержания, его объёма и сложности, от специфики класса и отдельных учеников, уровня их учебных возможностей и, конечно, от стиля отношений учителя и учащихся, отношений учащихся между собой, от той доверительной атмосферы, которая установилась в классе — постоянной готовности оказывать друг другу помощь. Правильно организованные формы совместной деятельности могут стать эффективным путём преодоления трудностей, обусловленных различным темпом и уровнем развития детей.

4. Создание в образовательной организации информационно-методических условий использования коллективных и групповых способов работы учащихся в ходе учебно-познавательной и проектной деятельности

Учебное сотрудничество, направленное на воспитание ученика, спо-

собного учиться, всесторонне развиваться, менять самого себя, включает в себя не только учебное сотрудничество со взрослым, но и учебное сотрудничество со сверстниками. Групповая работа — одна из самых продуктивных форм организации учебного сотрудничества детей.

Учителя нашей школы используют такие методы обучения в группе как **кооперативное обучение, групповая дискуссия, мозговой штурм, метод проектов.**

Кооперативное обучение — это метод взаимодействия учащихся в небольших группах, объединённых для решения общей задачи. Элементы кооперативного обучения: положительная взаимозависимость, личная ответственность за происходящее в группе, развитие навыков учебного сотрудничества. Технологический процесс групповой работы на основе кооперации складывается из следующих элементов:

- постановка познавательной задачи (создание проблемной ситуации);
- раздача дидактического материала;
- планирование работы в группе;
- индивидуальное выполнение задания, обсуждение результатов в группе;
- обсуждение общего задания группы (замечания, дополнения, уточнения);
- сообщение о результатах работы группы;
- общий вывод о работе групп и достижении/недостижении поставленной задачи (важно помнить: отрицательный результат — это тоже результат).

Групповая работа может быть как *однородной*, так и *дифференцированной*. Однородная групповая работа предполагает выполнение небольшими группами учащихся одинакового для всех задания, а дифференцированная — выполнение различных заданий

разными группами. В ходе работы поощряется совместное обсуждение хода работы, обращение за советом друг к другу. При такой форме работы учащихся на уроке в значительной степени возрастает индивидуальная помощь каждому нуждающемуся в ней ученику как со стороны учителя, так и своих товарищей. Причём тот, кто помогает, получает не меньший учебный эффект (и удовольствие!), чем тот, кому оказывают помощь, поскольку его знания актуализируются, лучше структурируются, закрепляются именно при объяснении своему однокласснику. Результат: прочная сформированность всех видов УУД и предметных знаний и умений. При этом мастерство учителя-дирижёра будет заключаться в том, чтобы умело организовать соединение результатов, полученных в группах, в один общий РЕЗУЛЬТАТ.

Другая форма работы — *групповая дискуссия*. Это способ организации совместной деятельности учеников под руководством учителя с целью решить групповые задачи или воздействовать на мнения участников в процессе общения. Использование этого метода учителем позволяет: дать ученикам возможность увидеть проблему с разных сторон, уточнить личные точки зрения и сопоставить их с позицией того или иного участника дискуссии, выработать общее решение класса, повысить интерес учеников к обсуждаемой проблеме. Как правило, в ходе групповой дискуссии в целях формирования познавательных УУД рассматривается не только суть (содержание) проблемы, но и делается попытка определить тип проблемы (проблема как недостаток данных, как избыток данных, как наличие противоречия или непоследовательность в представлении информации).

Эффективными средствами запуска дискуссий являются задания типа «ловушка». В опыте педагогов Мулловской школы накопилось несколько видов таких заданий, специально

предназначенных для упражнения детей в *инициативном учебном сотрудничестве*. Это задания, воспитывающие критичность мышления детей:

1. Задания, различающие ориентацию обучающихся на задачу и на действия учителя. Учитель задаёт вопрос и, работая вместе с классом, в целях обострения познавательной интриги «присоединяется» к неверному ответу кого-нибудь из школьников. Детям предоставляется открытый выбор: либо сразу повторить ответ учителя, либо попробовать ответить самостоятельно. Для ребёнка это ситуация, когда необходимо постоянно сопоставлять свою собственную точку зрения с любой другой, в том числе и учительской. Это воспитание привычки избавляться от давления авторитета педагога, ни с кем не соглашаться просто так, не подумав. Если оценить такой тип заданий с точки зрения формирования универсальных учебных действий, то совершенно очевидно, что перед нами — «высший пилотаж», тонкая юстировка коммуникативных УУД. Это — один из вариантов технологии формирования **критического мышления**.

2. Задачи, не имеющие решения. Например, найти *звуковую схему* слова «дети». «Исполнители» делают в точности то, что требует учитель: ставят пальчик на одну из схем. Но *настоящие* ученики отказываются выполнять задание, не без удовольствия доказывая, что оно невыполнимо. Но занять такую позицию в одиночку способен не каждый ученик. Группа очень быстро обучается и отказывается от выполнения невыполнимых заданий.

3. Задания-ловушки, различающие понятийную и житейскую логику. Например, житейская точка зрения на слово «плохо» различает форму и значение слова. С житейской точки зрения слово «змея» длиннее, чем «червячок», слово

«лениться», «бездельничать» — не глаголы, «потому что глагол отвечает на вопрос «что делать?», а лениться и бездельничать — это значит «ничего не делать».

Другой тип заданий — такие, что позволяют детям тренироваться в обнаружении границы собственных знаний:

- задания, имитирующие позицию учителя. «Первоклассники научились обозначать мягкость согласных на конце слов. Выпиши слова, которые можно им предложить для записи: соль, речь, конь, любишь и т.д.» Ученики должны выделить в отдельную группу слова, в которых «ь» на конце слова обозначает не мягкость согласного, а какую-либо грамматическую категорию, ещё не известную детям;
- задания, которые учат детей рассматривать знакомый предмет с особой, нестандартной позиции. «В компьютер ввели программу всей русской орфографии. Но некоторые блоки программы испорчены. Сформулируй правила, которые надо запрограммировать заново, если компьютер сделал запись: *«Медведь с валился вьаму»*.

Также неплохим дидактическим эффектом обладают задания, формирующие умение запрашивать у педагога необходимую информацию:

1. Задания с недостающими данными. «К какой части речи принадлежит слово «рабочий?». Отвечая на такой вопрос, ребёнок должен не только отказаться от исполнительских установок, но и задать вопрос учителю для выяснения недостающих данных. Другой вариант — найти нужную информацию в учебнике, в словарях и других справочных пособиях, в поисковых системах сети Интернет.
2. Для воспитания привычки и формирования навыка «спрашивания» необходимы задания, в которых спрашивают дети, а отвечает —

учитель. «Я загадала букву, чтобы узнать её, вы можете задать мне не более 7 вопросов».

Все эти задания требуют совершенно определённой атмосферы урока: атмосферы дискуссии, спора, рассуждения, доказательств, совместного поиска истины. Необходимое условие — включённость в ситуацию всех до единого учеников класса. Познавательные УУД в таких случаях удачно подкрепляются регулятивными.

Мозговой штурм используется для стимуляции высказываний детей по теме или вопросу. Тут главное — скорость интеллектуальной работы, осуществляемой по принципу «мозги — в скороварку!» Учеников просят высказывать идеи или мнения без какой-либо оценки или обсуждения этих идей. Поскольку дефицит времени провоцирует детей на то, чтобы вести себя «без церемоний», учителю, который руководит штурмом, очень важно никому не позволить скатиться к заурядному хамству: повышать голос, перебивать других, высказывать негативное отношение к альтернативным точкам зрения. Таким образом, формируются коммуникативные и регулятивные УУД как умения равновесные, взаимодополняющие. Высказываемые идеи фиксируются учителем на доске, а мозговой штурм продолжается до тех пор, пока не истощатся идеи или не кончится отведённое для такой работы время.

При организации учебно-познавательной деятельности детей мы используем такие разновидности групповых технологий, как групповой опрос, общественный смотр знаний, учебная встреча, проводим нетрадиционные уроки, в которых имеет место разделение класса на группы (урок-конференция, урок-суд, урок-путешествие и т.д.).

Групповой опрос проводится для повторения и закрепления материала после завершения определённого раздела рабочей программы по предмету. Во время группового опроса консультант

в соответствии с перечнем вопросов опрашивает каждого члена своей группы. При этом ответы ученика комментируют, дополняют и совместно оценивают все члены группы. Перечень вопросов к такому занятию составляет учитель. Опрос ведётся во всех группах одновременно. Беседа происходит вполголоса, чтобы не мешать друг другу. Кроме высокой интенсивности группового опроса, позволяющего в течение урока выявить знания всех без исключения учащихся, эта форма организации коллективной деятельности способствует воспитанию у школьников чувства взаимной требовательности, самостоятельности и ответственности за свою учёбу.

В системе различных форм познавательной групповой деятельности **общественный смотр** знаний занимает особое место. В его организации очень важно правильно провести подготовительный период. Время подготовки зависит от содержания смотра, его сложности, уровня знаний, умений и эрудиции учащихся. В период подготовки класс разбивается на группы по 4–6 человек во главе с консультантом. Для более полной подготовки учитель заранее составляет перечень вопросов, задач, практических и других видов работ, которые учащиеся должны повторить. Учитель в период подготовки работает главным образом с консультантами, управляя через них деятельностью групп. Обычно к такому смотру в классе делается выставка работ учащихся. Общественный смотр знаний открывает председатель жюри, члены жюри рассаживаются так, чтобы были видны доска и ученики класса.

После торжественного открытия приступает к своим обязанностям ведущий смотра, у которого есть план мероприятия с указанием видов работ (письменных, устных, решения задач, заданий на смекалку и т.п.). Часть учеников выполняют работу у доски, часть — сидя за партами, другие отвеча-

ют с места. После каждого ответа, если он недостаточно полон, учащиеся с мест могут дополнить и уточнить его. Жюри, если сочтёт нужным, может задать вопросы отвечающему. На общественном смотре может быть предусмотрена и самостоятельная работа учащихся (короткий диктант, тесты, перфокарты и т.п.). В программу смотра могут быть включены развлекательные элементы, физкультминутка, домашние заготовки. Результаты общественного смотра знаний зачитывает перед всем классом председатель жюри. Вместе с индивидуальными оценками, полученными каждым учеником, сообщаются данные, характеризующие работу групп.

Метод проектов. Проектный метод в школьном образовании рассматривается как некая альтернатива классно-урочной системе. Современный проект учащегося — это дидактическое средство активизации познавательной деятельности, развития креативности и одновременно формирования определённых личностных качеств.

Метод проектов — педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых. Активное включение школьника в создание тех или иных проектов даёт ему возможность осваивать новые способы человеческой деятельности в социокультурной среде. Вот одно из современных определений данного метода: метод проектов — это формирование программы действий в условиях дефицита ресурсов.

Основной задачей обучения по методу проектов является исследование детьми вместе с учителем окружающей жизни. Всё, что ребята делают, они должны делать сами (один, с группой, с учителем, с другими детьми или даже взрослыми людьми): спланировать, выполнить, проанализировать, оценить и, естественно, понимать, зачем они это сделали:

а) выделение внутреннего учебного материала;

б) организация целесообразной деятельности;

в) обучение как непрерывная перестройка жизни и поднятие её на высшие ступени.

Преимущества этой технологии: энтузиазм в работе, заинтересованность детей, связь с реальной жизнью, выявление лидирующих позиций ребят, научная пылкость, умение работать в группе, самоконтроль, лучшая закреплённость знаний, дисциплинированность.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных, творческих навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, с другой — интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Работа по методу проектов предполагает не только наличие и осознание какой-то проблемы, но и процесс её раскрытия, решения, что включает чёткое планирование действий, наличие замысла или гипотезы решения этой проблемы, чёткое распределение ролей (если имеется в виду групповая работа), т.е. заданий для каждого участника при условии тесного взаимодействия. Результаты выполненных проектов должны быть, что называется, «осозаемыми», предметными, т.е., если это теоретическая проблема, то конкретное её решение, если практическая — конкретный практический результат, готовый к применению.

Исследовательский проект может быть по содержанию:

- *монопредметным* — выполняется на материале конкретного предмета;
- *межпредметным* — интегрируется смежная тематика нескольких

предметов, например, информатика, экономика;

- *надпредметным* (например, «Мой новый компьютер» и т.д.) выполняется этот проект в ходе факультативов, изучения интегрированных курсов, работы в творческих мастерских.

Проект может быть *итоговым*, когда по результатам его выполнения оценивается освоение учащимися определённого учебного материала, и *текущим*, когда на самообразование и проектную деятельность выносятся из учебного материала лишь часть содержания образования.

Основные требования к использованию метода проектов

1. *Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы/задачи*, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для её решения (например, исследование демографической проблемы в разных регионах мира; создание серии проблемных репортажей из разных регионов страны, других стран земного шара по одной проблеме, раскрывающих определённую тему; проблема влияния кислотных дождей на окружающую среду, проблема размещения различных отраслей промышленности в разных регионах и т.д.). Некоторые авторы (например, М.М. Поташник) считают, что проблема должна содержаться уже в названии темы проекта.

2. *Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов* (например, доклад в соответствующие службы об экономической ситуации или демографическом состоянии определённого региона, факторах, влияющих на это состояние, тенденциях, прослеживающихся в развитии данной проблемы; совместный выпуск газеты, альманаха с репортажами с

места событий; план мероприятий по охране леса в разных местностях, совместное сочинение нескольких учащихся, сценарий школьного спектакля и т.д.).

3. *Самостоятельная* (парная, групповая) деятельность учащихся.

4. *Определение конечных целей* совместных проектов.

5. *Определение базовых знаний* из различных областей, необходимых для работы над проектом.

6. *Структурирование содержательной части проекта* (с указанием поэтапных результатов).

7. *Использование исследовательских методов*:

- проблемы, вытекающих из неё задач исследования;
- выдвижение гипотезы их решения, обсуждение методов исследования;
- оформление конечных результатов;
- анализ полученных данных;
- подведение итогов, корректировка, выводы (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола», статистических методов, творческих отчётов, просмотра видеоматериалов, и т.д.).

Последнее особенно важно, так как относится именно к технологии *проектных методов*. Не владея достаточно свободно исследовательскими, проблемными, поисковыми методами, умением вести статистику, обрабатывать данные, не владея определёнными методами различных видов творческой деятельности, трудно говорить о возможности успешной организации проектной деятельности учащихся. Это как бы предварительное условие успешной работы по *методу проектов*. Кроме того, необходимо владеть и технологией самого проектного метода.

И ещё: если не забывать, что *проектирование* — это действие в условиях ограниченных ресурсов,

то у проектировщиков всегда должны быть включены смекалка, выдумка.

Типология учебных проектов

Знание типологии проектов поможет учителям при разработке проектов, их структуры, при координации деятельности учащихся в группах. К типологическим признакам можно отнести:

1. *Доминирующий в проекте метод*: исследовательский, творческий, приключенческий и т.д.

2. *Доминирующий в проекте содержательный аспект*: литературное творчество, естественно-научные исследования, экологические, языковые, культурологические (страноведческие), географические, исторические, музыкальные.

3. *Характер контактов* (среди участников одной школы, класса, города, региона, страны, разных стран мира).

4. *Количество участников проектов* (индивидуальные, парные, групповые, коллективные);

5. *По продолжительности проведения* (краткосрочные, долгосрочные, эпизодические).

В соответствии с первым признаком можно наметить следующие типы проектов:

- *Исследовательские проекты*. Такие проекты требуют хорошо продуманной структуры проекта, обозначенных целей, актуальности проекта для всех участников, социальной значимости, продуманных методов, в том числе экспериментальных и опытных работ, определённых методов обработки результатов.

- *Творческие проекты*. Такие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры, она только намечается и далее развивается, подчиняясь логике и интересам участников проекта. В лучшем случае можно договориться о желаемых, планируемых результа-

тах (совместной газете, сочинении, видеофильме, спортивной игре, экспедиции, и т.д.).

- *Приключенческие, игровые проекты.* В таких проектах структура также только намечается и остаётся открытой до окончания проекта. Участники принимают на себя определённые роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения, осложняемые придуманными участниками ситуациями. Результаты таких проектов могут намечаться в начале проекта, а могут вырисовываться лишь к его концу. Степень творчества здесь очень высокая.

- *Информационные проекты.* Этот тип проектов изначально направлен на сбор информации о каком-то объекте, ознакомление участников проекта с этой информацией, её анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Такие проекты так же, как и исследовательские требуют хорошо продуманной структуры, возможности систематической коррекции по ходу работы над проектом.

- *Практико-ориентированные проекты.* Эти проекты отличает чётко обозначенный с самого начала результат деятельности участников проекта. Причём этот результат обязательно носит чётко ориентированный на социальные интересы, интересы самих участников результат (газета, документ, видеофильм, звукозапись, спектакль, шефский концерт, программа действий, проект закона, справочный материал и т.д.).

Такой проект требует хорошо продуманной структуры, даже сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, чёткие выходы и конкретное участие каждого в оформлении конечного продукта. Здесь особенно важна хорошая организация коорди-

национной работы в плане поэтапных обсуждений, корректировки совместных и индивидуальных усилий, в организации презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику.

По второму признаку — доминирующему содержательному аспекту проекты могут быть:

- *Литературно-творческие проекты.* Это наиболее распространённые типы совместных проектов. Дети разных возрастных групп, разных стран мира, разных социальных слоёв, разного культурного развития, разной религиозной ориентации объединяются в желании творить, вместе написать какой-то рассказ, повесть, сценарий видеофильма, статью в газету, альманах, стихи и т.д.

- *Естественно-научные проекты* чаще всего бывают исследовательскими, имеющими чётко обозначенную исследовательскую задачу (например, состояние лесов в данной местности и мероприятия по их охране; самый лучший стиральный порошок; дороги зимой и т.д.).

- *Экологические проекты* так же требуют привлечения исследовательских, научных методов, интегрированного знания из разных областей (кислотные дожди; флора и фауна наших лесов; памятники истории и архитектуры в промышленных городах; беспризорные домашние животные в городе и т.д.);.

- *языковые (лингвистические) проекты* чрезвычайно популярны, поскольку они касаются проблемы изучения иностранных языков, что особенно актуально в международных проектах и потому вызывает живейший интерес участников проектов.

- *Культурологические проекты* связаны с историей и традициями разных стран. Без культурологических знаний очень трудно бывает работать в совместных международ-

ных проектах, так как необходимо хорошо разбираться в особенностях национальных и культурных традиций партнёров, их фольклоре;

- *Спортивные проекты* объединяют ребят, увлекающихся каким-либо видом спорта. Часто они в ходе таких проектов обсуждают предстоящие соревнования любимых команд (или команд, участниками которых они сами являются); предлагают методики тренировок; делятся впечатлениями от каких-то новых спортивных игр; обсуждают итоги крупных международных соревнований;
- *Исторические проекты* позволяют их участникам исследовать самые разнообразные исторические проблемы; прогнозировать развитие событий политических, социальных, анализировать какие-то исторические события, факты;
- *Музыкальные проекты* объединяют партнёров, интересующихся музыкой. Это могут быть аналитические проекты, творческие, когда ребята могут даже совместно сочинять какое-то музыкальное произведение и т.д.

Что касается таких признаков, как характер контактов, продолжительность проекта и количество участников проекта, то они не имеют самостоятельной ценности и полностью зависят от типов проектов, выбранных по названным выше признакам.

Применение коллективных и групповых форм и методов работы учащихся на уроках

Элементы проектных технологий могут использоваться и на уроках, чтобы лучше организовать и разнообразить учебно-познавательную деятельность школьников. А поскольку эти школьники — подростки, ведущая деятельность которых связана с общением, диалогом, то применение коллективных и групповых форм работы на уроке будет очень уместно.

Русский язык

1. Одним из интересных приёмов работы с детьми является «диктант на дружбу».

Алгоритм работы

- Учащиеся работают в группах. У каждого в группе есть своя обязанность. Есть посыльные — это те, кто будет получать задания-предложения. Посыльных столько, сколько предложений. Есть тот, кто записывает продиктованное посыльным. Текст составляется с учётом того, что именно необходимо проверить: орфограммы, пунктограммы и др.
- Каждый посыльный подходит к учителю, слушает предложение, запоминает, возвращается в группу. Группа по диктовку посыльного записывает предложение, проверяет. Записав весь текст, каждая группа передаёт свой диктант другой группе.
- Теперь все — эксперты. Каждая группа проверяет соседей и передаёт дальше другой группе, пока диктант не вернётся в свою группу.
- Учитель даёт ключ. Начинается ещё одна проверка. Выставляются оценки по нормам.
- Подведение итогов.

Комментарий: не секрет, что дети не любят проверять свои работы (диктанты, упражнения) и не видят необходимости и значимости этой работы. Такой приём помогает повысить ответственность учащихся, показывает значение проверки. Почему диктант на дружбу? Те, кто был первыми экспертами, проверили так, чтобы либо не стало ошибок, либо оставили ошибки. Какая же это дружба? Вот и воспитательный момент. Оценены все. Каждый побывал и в роли друга, помощника, и в роли эксперта. Все испытали трудность при диктовке своему однокласснику услышанного предложения.

Данный вид работы обеспечивает возможность и потребность у учащихся в совместной деятельности в микрогруппах. Причём каждый из

участников понимает: от его действий зависит не только личный результат, но и результат всей группы. Педагог, организуя подобную деятельность, поддерживает в учащемся способность делать выбор и нести за него ответственность не только перед собой, но перед одноклассниками, перед учителем, вступая с ними в партнёрские отношения.

2. «Цепочка заданий».

Эту работу можно проводить как в группах, так и в парах. Текст у всех одинаковый. После выполнения задания вопросы по тексту: если есть тире, то сколько? Сколько запятых? Сколько слов с непроизносимыми согласными? С чередующимися гласными? И т.д. Результаты записываются на доске, выявляются самые внимательные (ряд, группа). Это «блуждание по тексту» предполагает его обживание, запоминание. Дети вникают в текст не произвольно, но изучают его досконально.

Комментарий: данный вид работы развивает способность взаимодействовать в процессе учебной деятельности, формирует рефлексивные навыки, способность к самоконтролю. Игровая форма выполнения задания по тексту создаёт ситуацию успеха на уроке, этому способствует и возможность обратиться за помощью и советом к товарищу. Помогательное поведение учителя заключается в таком конструировании работы, при котором каждому предоставляется возможность стать успешным.

Иностранный язык

Принято считать, что общение в процессе обучения иностранному языку может быть «односторонним» и «многосторонним». В первом случае имеется в виду организация учебного процесса с преобладанием фронтальных форм работы, когда учитель спрашивает: побуждает ученика к речевой деятельности, а ученик отвечает.

Что касается «многостороннего» общения, то для него типичными

формами работы являются групповые и коллективные, в которых каждый ученик имеет возможность проявить себя как самостоятельный и полноправный участник определённой деятельности.

Именно при организации «многостороннего» общения на уроке иностранного языка происходит взаимодействие всех участников образовательного процесса, создаются возможности для раскрытия личностного потенциала каждого ученика. Взаимные экспресс-опросы и интервью в учебной группе, обмен информацией, поиск своей пары, принятие групповых решений, координация совместных действий, дискуссия «по правилам» и другие задания позволяют научить школьников практически пользоваться иностранным языком.

Как показывает опыт преподавания иностранного языка в нашей школе и опыт многочисленных учителей практиков, организовать речевое взаимодействие на уроке не всегда удаётся, используя традиционные методы и формы работы. Основные методические инновации сегодня связаны с применением интерактивных методов и приёмов обучения иностранному языку. Интерактивные методы — методы, позволяющие детям учиться взаимодействовать между собой; а интерактивное обучение — обучение, построенное на взаимодействии всех обучающихся, включая педагога. Однако в последнем случае меняется характер взаимодействия: активность педагога уступает место активности обучаемых.

Суть интерактивного обучения состоит в особой организации учебного процесса, когда все учащиеся оказываются вовлечёнными в процесс познания. Совместная деятельность учащихся в процессе освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад, происходит обмен знаниями, идеями, способами деятельности. Причём, про-

исходит это в атмосфере доброжелательности и взаимной поддержки, что позволяет не только получать новые знания, но и переводит познавательную деятельность на более высокие формы кооперации и сотрудничества.

Целью применения интерактивных методов и приёмов в обучении иностранным языкам является социальное взаимодействие учащихся, межличностная коммуникация, важнейшей особенностью которой признаётся способность человека «принимать роль другого», представлять, как его воспринимает партнёр по общению, интерпретировать ситуацию и конструировать собственные действия.

В рамках урока иностранного языка учителя используют следующие интерактивные методы и приёмы:

- работа в малых группах, в парах, ротационных тройках, «два, четыре, вместе»;
- метод «карусели» / «идейная карусель»;
- «аквариум» — мозговой штурм / мозговая атака / «брейнсторминг»;
- «ажурная пила»;
- «броуновское движение»;
- «дерево решений»;
- приём составления ментальной (интеллектуальной) карты;
- конференции / дискуссии;
- ролевые / деловые игры;
- дебаты.

Этот список можно пополнять, т.к. каждый учитель способен придумать и внедрить в образовательный процесс эффективные приёмы и методы организации речевого взаимодействия учащихся на уроке иностранного языка.

I. «Карусель» — интерактивный метод работы, в процессе которой образуется два кольца: внутреннее и внешнее. Внутреннее кольцо образуют сидящие неподвижно ученики, а во внешнем кольце ученики через каждые 30 секунд меняются. Таким образом, они успевают проговорить

за несколько минут несколько тем и постараться убедить в своей правоте собеседника. Использование данного метода позволяет эффективно отрабатывать этикетные диалоги. Реализация приёма «идейная карусель» предполагает следующий алгоритм работы:

1. Каждому члену группы (по 4–5 человек) раздаётся чистый лист бумаги и всем задаётся один и тот же вопрос. Без словесного обмена мнениями все участники записывают на своих листках бумаги спонтанные формулировки ответов на него.
2. Листки с записями в режиме дефицита времени передаются по кругу по часовой стрелке соседям по группе. При получении листка с записями каждый участник должен сделать новую запись, не повторяя имеющиеся. Работа заканчивается, когда каждому вернётся его листок. На этом этапе записи не анализируются и не оцениваются.
3. В группах происходит обсуждение сформулированных участниками ответов, предложений и выделение в итоговый список наиболее важных, актуальных из них.
4. Обмен результатами работ групп. Все группы предлагают по очереди свои формулировки из итогового списка. Если формулировка не встречает возражений других групп, она включается в окончательный общий список.

II. Приём «аквариум» представляет собой «спектакль», где зрители выступают в роли наблюдателей, экспертов, критиков и аналитиков. Несколько учеников разыгрывают ситуацию в кругу, а остальные наблюдают и анализируют её. Так, например, изучая в 10 классе тему «How do Teens Express Their Individuality?» можно предложить «аквариумный диалог»: текст диалога может быть любым, например, разговор представителей нескольких молодёжных субкультур. Задача актёров — передать соответствующие черты, особенности той или иной суб-

культуры, а задача зрителей — определить, какую субкультуру представили выступающие. Роли может предлагать как сам учитель, естественно, втайне от зрителей, либо сами ученики могут выбрать ту субкультуру, взгляды которой они разделяют и хотят представить / обсудить.

III. Метод «мозгового штурма» (мозговая атака, «брейн-сторминг») является оперативным методом решения проблемы на основе стимулирования творческой активности. Участникам обсуждения предлагают высказать как можно большее количество возможных вариантов решения, из общего числа высказанных идей отбирают наиболее удачные, которые могут быть использованы на практике. Вариантами использования данного метода на уроке иностранного языка могут быть следующие:

1. Начинать урок с мозгового штурма в качестве речевой зарядки — Warming Up («разогрев»), задавая учащимся вопросы: What are your associations with ...? What do you associate with ...? What immediately comes into your mind when you hear ...?
2. Предложить ученикам расслабиться, настроиться на тему размышления, взять ручки и записать те мысли, которые приходят им в голову по той / иной теме / проблеме.
3. Мозговой штурм как интерактивный приём организации группового обсуждения на предтекстовом этапе. Использование данного приёма предполагает пошаговую реализацию. Шаг 1 — разминка (длится 3 минуты). На протяжении нескольких уроков изучается тема «Is It Easy To Be Young?». Учитель предлагает провести брейнсторминг при участии всех учеников группы и назвать как можно больше идей, которые ассоциируются у них с данной темой. Составляется ментальная карта (кластер), среди идей фигурирует «Teenage Problems».

Шаг 2 — объединение учащихся в мини-группы. Шаг 3 — работа в мини-группах в течение 7 минут. Учитель чётко излагает проблему или вопрос, требующий решения. Так, например, можно предложить провести в мини-группах брейнсторминг по проблеме текста, который предстоит прочесть ученикам «Young People — Old Problems». Задача учащихся — высказать и записать как можно больше идей (даже самых абсурдных), а затем после прочтения текста сделать вывод о том, какие проблемы свойственны подросткам во всём мире, а какие волнуют только российских подростков.

IV. Приём составления «ментальной карты» (интеллектуальной карты, карты знаний, «Mind Map», «карты ума», «интеллект-карта», «идейной сетки», «карты памяти», «ментальной карты»). Такие карты напоминают диаграммы, схемы, в наглядном виде представляющие различные идеи, задачи, тезисы, связанные друг с другом и объединённые какой-то общей проблемой. Карта позволяет охватить всю ситуацию в целом, а также удерживать одновременно в сознании большое количество информации, чтобы находить связи между отдельными участками, недостающие элементы, запоминать информацию и быть способным воспроизвести её даже спустя длительный срок.

Вариантом ментальной карты является «рыбья кость» — «Fishbone». В «голове» этого скелета обозначена проблема, которая рассматривается в тексте. На самом скелете есть верхние и нижние косточки. На верхних ученики отмечают причины возникновения изучаемой проблемы. Напротив верхних косточек располагаются нижние, на которых ученики по ходу чтения выписывают факты, отражающие суть проблемы. Факт придаёт проблеме ясность и реальные очертания, позволяет говорить не об аб-

страктом, а о конкретном решении данной проблемы.

V. Приём «Броуновское движение» предполагает движение учеников по классу с целью сбора информации по предложенной теме, параллельно отрабатывая изученные грамматические конструкции. Каждый участник получает лист с перечнем вопросов-заданий: «Interview your group-mates what subculture they belong to or share ideas with» или «Who can help teenagers cope with their problems?» Учитель помогает формулировать вопросы и ответы и следит, чтобы взаимодействие велось на английском языке.

VI. Приём Jigsaw («ажурная пила»). Учащиеся объединяются в группы по 4–6 человек для работы над учебным материалом, который разбит на логические и смысловые блоки. Вся команда может работать над одним и тем же материалом, но при этом каждый член группы получает тему, которую разрабатывает особенно тщательно и становится в ней экспертом. Проводятся встречи экспертов из разных групп, а затем каждый докладывает в своей группе о проделанной работе.

Учащиеся заинтересованы в том, чтобы их товарищи добросовестно выполнили свою задачу, это может отразиться на общей итоговой оценке. Отчитывается по всей теме каждый ученик в отдельности и вся команда в целом. На заключительном этапе учитель может задать любому ученику в группе вопрос по теме. Вопросы может задавать не только учитель, но и члены других групп. Ученики одной группы вправе дополнять ответ своего товарища. В конце цикла все учащиеся могут проходить индивидуальный контроль в форме контрольного среза. В этом случае результаты суммируются. Команда, набравшая большее количество баллов, награждается. Такая работа на уроках иностранного языка организуется на этапе творческого применения уже изученного языкового материала.

На заключительном этапе можно предложить учащимся выполнить тест. Результаты суммируются и составляется оценка всей группе, либо называется лучшая группа. Использование данного приёма возможно также при работе с лексикой или с учебным текстом.

Комментарий: все интерактивные методы и приёмы развивают коммуникативные умения и навыки, помогают установлению эмоциональных контактов между учащимися, приучают работать в команде, прислушиваться к мнению своих товарищей, устанавливают более тесный контакт между учащимися и учителем. Практика показывает, что использование интерактивных методов и приёмов на уроке иностранного языка снижает нервное напряжение у школьников, снижает т.н. «школьную тревожность», даёт возможность менять формы деятельности, переключать внимание на узловые вопросы темы занятия.

В конечном итоге, значительно повышается качество подачи материала и эффективность его усвоения, а, следовательно, и мотивация к изучению иностранного языка со стороны школьников.

Математика

Ниже приводятся некоторые примеры практической организации групповой работы на уроках математики.

Статическая пара. Совместно работают учащиеся, сидящие вместе за одной партой. Статическая пара является школой подготовки к работе в динамических и вариационных парах.

В этой паре сидящие за одной партой учащиеся постоянно меняются ролями учителя и ученика. Они могут обучать друг друга, работая в режиме «взаимообучение». Могут контролировать друг друга, работая в режиме «взаимоконтроль».

Перед такой работой дома учащиеся готовят карточки для соседа по

изучаемой теме на репродуктивном уровне усвоения знаний (понял, запомнил, воспроизвёл). Они придумывают или подбирают упражнения и решают их. На уроке учащиеся, сидящие за одной партой, обмениваются карточками, выступают в роли учителя и ученика, одновременно решая и контролируя друг друга.

Динамическая пара. Наибольшее распространение в практике работы Мулловской школы получили группы численностью 4 человека. В группу объединяются учащиеся двух соседних парт.

При работе в динамической паре общее задание делится между членами группы. Каждый опрашивает каждого, каждый отвечает каждому. Возникает ситуация коллективного взаимодействия всех членов группы. Затем идёт обсуждение решений и проверка.

Командиры (бригадиры) групп заполняют карточку. Качество работы характеризуется рядом условных обозначений:

К — имела место консультация с другими членами группы, после которой ученик решил (**К+**) или всё-таки не решил (**К-**) задание;

О — допущена ошибка в решении;
+ задание выполнено верно.

Крайне важно пробудить в детях интерес к математике. Помочь в этом могут игровые элементы на уроке, которые имеют успех у школьников всех возрастов. С целью привлечь каждого ребёнка к решению устных упражнений также используется групповая работа. Для этого применяются игры:

«Математическая эстафета»

Эту игру можно проводить как в начале урока (с целью повторения ранее изученного), так и в конце (на этапе закрепления пройденного материала). Класс делится на 6 команд (каждый ряд на 1-й и 2-й вариант). Игроки каждой команды поочерёдно выполняют серию однотипных заданий, которые заранее выписываются

на доске и заготавливаются на каждую команду отдельно. Задание с решением каждый игрок передаёт ученику, сидящему сзади, причём всем необходимо проверить предыдущие выполненные задания и исправить ошибки, если таковые имеются. Выигрывает команда, первой справившаяся со всеми заданиями и верно их решившая.

«Математическое лото»

Эта игра также заставляет школьников активно участвовать в выполнении предложенных заданий. Учителю нужно подготовить 5–6 больших карт, разделённых на прямоугольники с записанными в них ответами, и соответствующее количество маленьких карточек с примерами. Условие — одни и те же числа или выражения в ответах повторяться не должны. Большие карты раздаются группам играющих. Учитель вынимает карточку, читает пример. Учащиеся решают его устно или письменно. Та группа, которая обнаружила на большой карте ответ и считает его правильным, забирает карточку у учителя и накрывает ею соответствующую клеточку. Выигрывает группа, которая раньше всех накрывала все клетки своей карты. Когда игра закончена, играющие переворачивают маленькие карточки и если все ответы верны, должна получиться картинка.

Такие упражнения учащиеся охотно составляют сами для групп соперников или для учащихся младших классов.

Групповое обучение можно применять и на уроке изучения нового материала.

Каждый ученик должен пройти через полноценный учебный процесс, поэтому при проведении самостоятельных работ также используется групповая технология. В этом случае учащиеся работают в гомогенных группах, и учителю приходится учитывать индивидуальные особенности:

каждая группа получает специальные указания. Проверка выполнения такой работы включает всех учащихся класса в этот процесс и позволяет им быть не только слушателями, но и ощутить себя участником выполнения всей деятельности, связанной с решением заданий.

Комментарий: Каждый ученик вовлекается в процесс работы, в систему, требующую от него, с одной стороны, самостоятельности и продвижения в своём темпе, а с другой стороны, умения общаться и, сотрудничая, решать учебные задачи. Работа на уроках по парам, в группах, где общее дело зависит от вклада каждого, где есть возможность постоянного оказания помощи друг другу, и имеет место уважительное и доброжелательное отношение к возможностям и проблемам друг друга, позволяет ребёнку чувствовать себя защищённым, воспринимать себя членом коллектива, а значит комфортно. При работе в парах, группах у каждого ребёнка есть возможность исправления ошибки перед проверкой учителя, благодаря взаимопомощи и взаимопроверке.

Перед детьми постоянно возникают новая коммуникативная задача, а это проблема, требующая разрешения противоречия: «ты знаешь — я не знаю, ты умеешь — я не умею, а мне надо знать и уметь (у меня есть потребность)». Понимание, принятие друг друга в группе или паре нацеливает на деятельность, а не на выяснение отношений, фокусирует внимание обучающегося на решении возникающих проблем.

История и обществознание

Обучение в малых группах относится к технологиям гуманистического направления в педагогике. Основная цель такой организации учебной деятельности — создать условия для активной совместной работы учащихся в разных учебных ситуациях. Ученики разные — одни быстро «схватыва-

ют» все объяснения учителя, легко овладевают лексическим материалом, коммуникативными умениями, другим требуется больше времени на осмысление материала, дополнительные примеры, разъяснения. Практика показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. Причём важно, что эта эффективность касается не только учебных успехов учеников, но и их нравственного развития. Именно в группе сверстников ученик ощущает себя значимым, рассчитывает на право быть услышанным, учится выстраивать траекторию достижения общей командной цели. Характеристиками такой работы являются творчество, активность, исследовательский поиск в учебном процессе.

Традиционно активизирует мыслительную деятельность учащихся, а следовательно, имеет развивающий характер учебная игра.

1. Примером такой игры может быть «Исторический аукцион» в 9 классе по истории России. Эта игра проводится на заключительном этапе изучения темы «Гражданская война» и имеет целью повторение и обобщение знаний учащихся по теме, а также совершенствование индивидуальной и коллективной учебной деятельности. Работают дети в группах по 5–7 человек, распределение по группам происходит по уровню подготовленности. В конкурсе побеждает учащийся (и группа), назвавший наибольшее количество фактов, характеризующих тему. Учитель ведёт аукцион: задаёт вопросы, комментирует и оценивает ответы, определяет победителя и команду. Исторический аукцион — особый вид продажи «товаров». Участники, узнав, какая тема выставлена на продажу, вступают в дискуссию, обсуждают, приходят к общему мнению. Каждому учащемуся даётся возможность один раз выступить (после обсуждения в команде), а добавить — неоднократно. Действует система жето-

нов. «Товар»-тема продаётся тому, кто больше даёт за него денег. На историческом аукционе роль денег выполняют знания. Всем, принявшим участие в игре, выставляются отметки независимо от качества знаний. Отметки можно получить за индивидуальный ответ и дополнительные ответы. Чтобы получить «5», необходимо заработать жетоны: 2 красных или 3 синих. На уроке учителю помогают ученики-консультанты, которых назначает преподаватель, и эксперты, которых выбирают товарищи по группе. На уроке-аукционе учитель находится за столом и показывает продаваемый предмет, на доске демонстрируется тема. Выслушав одного учащегося, преподаватель ударяет «детским» молотком (деревянным, пластмассовым) и спрашивает: «Кто знает больше?»

II. При проведении игры-викторины в 5 классе во время изучения темы «Древняя Греция» может быть поставлена цель повторения и обобщения знаний учащихся по теме; развитие воображения, логического мышления; формирование умения высказывать свою точку зрения, умения слушать. Во время этой игры деление на группы происходит добровольно, по взаимным привязанностям, чтобы члены команды чувствовали себя комфортно. Учитель назначает консультантов-членов жюри для оказания помощи в проведении данного урока (это могут быть старшеклассники, интересующиеся историей). Команды получают маршрутный лист, на котором указывают своё название, девиз, состав команды с указанием капитана.

Для игры готовится раздаточный материал по 5 этапам конкурса:

1. Вспомните и напишите как можно больше слов из истории Древней Греции на букву А (географические названия, имена Богов и героев и т.п.).
2. Наведите порядок в приведённой таблице: соотнесите имена Бо-

гов Древней Греции с той сферой жизни, за которую они «отвечали».

3. Восстановите последовательность событий.

4. Вспомните и напишите крылатые выражения из истории Древней Греции и объясните их.

5. Заполните пропуски в тексте.

Для каждого этапа используется бумага разного цвета, некоторые этапы можно провести только письменно (ориентация по времени). Побеждает команда, набравшая наибольшее количество баллов. Грамоты, подарки получают все участники!

III. При изучении в 8 классе темы «Отечественная война 1812 года» проводится урок-конкурс «Слепая карта», который помогает учащимся сформировать навык работы с картой. Всем учащимся раздаются контурные карты по теме. Готовится 5 вариантов заданий, чтобы обеспечить самостоятельность выполнения работы. На сопроводительном листе учащиеся пишут ответы на поставленные на карточке вопросы (они могут касаться даты события, места, характеристики этапов и т.п.).

Заранее выбираются консультанты для оказания помощи (о ней участник может попросить на определённых условиях: если «купит» её за знания). Таким образом, могут образовываться пары. Жюри из наиболее подготовленных учащихся подводит итоги совместно с учителем. Призами служат карточки с пожеланиями.

IV. В 10 классе при изучении темы «Древняя Русь» можно провести конкурс Мюнхгаузенов. Подобная организация урока способствует формированию умения говорить связно, логично, последовательно; умения слушать друг друга и анализировать ответы одноклассников. Ученикам нужно найти неправдоподобные детали и оценить занимательность повествования рассказчиков. Дети, работающие в командах, готовясь к конкурсу, составляют текст с ошибками по теме.

Используются различные формы текстов (летописи, берестяные грамоты, путевые заметки, воспоминания иностранцев и т.п.).

Члены команды советуются, обговаривают план рассказа, совместно придумывают неправдоподобные детали и определяют, кто будет представлять команду. Остальные члены команды могут добавить, оказать помощь. А члены других команд внимательно слушают и находят у рассказчиков неправдоподобные детали (помечают), а затем обсуждают. Жюри следит за ходом конкурса и готовит свои задания и вопросы.

Игровые моменты способствуют комфортной обстановке, снимается напряжение, присутствующее на уроках в традиционной форме.

Комментарий: С помощью учебной игры создаются условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях, создаётся ситуация успеха, когда нет проигравших, что способствует проявлению инициативы, самостоятельности, избирательности в способах работы. Игровые моменты способствуют комфортной обстановке, снимают напряжение, нередко присутствующее на уроках в традиционной форме.

Физика

Одной из форм активной творческой работы учащихся являются конференции. В подготовке и проведении учебных занятий такого типа на всех этапах активно действуют ученики, а учитель выполняет роль организатора и консультанта. Конференции целесообразно проводить преимущественно в старших классах.

Подготовка к конференции может включать следующие этапы:

1. Тема и план занятия даются за две-три недели либо в начале изучения темы.
2. Класс разбивается на творческие группы по 4–5 человек.

3. Каждая группа выбирает один из вопросов и прорабатывает его, т.е. подбирает литературу, знакомится с материалом.

4. Распределяются обязанности в группе: кто готовит текст выступления, кто выступит в роли докладчика, кто готовит опыты, наглядные средства.

5. За несколько дней до конференции с каждой группой проводится консультация, в ходе которой учитель обсуждает содержание материала. Естественно, что на первых порах возникает немало проблем и трудностей, но при систематическом проведении конференций у учащихся накапливается опыт, формируются умения и навыки, проблемы постепенно снимаются. Подготовка и проведение конференции, конечно, большая нагрузка и для учителя, и для ребят, так что подобной формой работы не следует злоупотреблять. Достаточно проводить конференции два-три раза в год.

Важно обозначить правила работы в группе и определить систему оценок: будет ли оцениваться вклад каждого участника либо результат группы в целом, по каким показателям будет производиться оценка.

Например, учитель (или наблюдатель от класса) могут отслеживать и оценивать то, как участники слушают друг друга, помогают друг другу, вместе решают возникшую проблему. Можно включить некоторый элемент соревнования между группами. Также необходимо оговорить, что процесс выполнения задания в группе должен осуществляться на основе обмена мнениями, оценками. Или другой вариант: каждый ученик получает или сам выбирает себе задание из сформированного учителем перечня, от успешности выполнения которого будет зависеть общий результат и оценка работы группы. И здесь важно, чтобы другие члены группы не брали на

себя выполнение тех частных задач, с которыми не справились другие, а оказывали лишь частичную консультативную помощь в выполнении отдельного фрагмента.

Например, в 10 классе при изучении темы «Основы термодинамики» проводится пресс-конференция «Тепловые двигатели и вопросы экологии», в 11 классе — пресс-конференция «Развитие средств связи», «Атомная энергетика. Проблемы и перспективы» и т.д. Учащиеся выбирают по своему желанию тему, которую они хотели бы раскрыть и организуют группы «специалистов» или «журналистов». «Специалисты» подбирают материал для раскрытия избранной темы, готовят наглядный материал (например, таблицы, плакаты, презентацию), договариваются, кто и как будет представлять весь собранный материал на конференции. «Журналисты», в свою очередь, готовят вопросы «специалистам», которые они им зададут на конференции. После окончания пресс-конференции «журналисты», по её итогам, выпускают газеты, журналы, которые они представляют на следующих уроках.

В 11 классе, кроме пресс-конференций, могут быть проведены уроки в форме ролевой игры, например, по теме «Электроэнергетика». В классе подбираются «специалисты», которые предлагают свой «товар» — электроэнергию, выработанную на какой-либо электростанции. Они должны показать, что их «товар» — самый качественный, дешёвый и т.д. «Оппоненты» от каждой группы должны найти недостатки этих видов «товара». «Эксперты» после выступления каждой группы оценивают представление «товара» с учётом выступления оппонентов и выбирают самый качественный, дешёвый, экономичный, перспективный и т.д. «товар». Аналогичную ролевую игру можно провести в 11 классе при изучении темы «Невидимые излучения оптического диапазона».

Комментарий: Проведение конференций способствует развитию интереса к научным и техническим знаниям, формированию умений и навыков самостоятельной работы с научно-полярной и учебной литературой, с приборами и наглядными пособиями. Кроме того, очень велико значение конференций для развития устной речи, умения грамотно и логично излагать отобранный материал.

Ученические конференции напоминают коллективные проекты на основе системного или системно-энергетического подходов.

Изобразительное искусство

На уроках изобразительного искусства трудно добиться конечного результата (выполнения всей работы) за ограниченное количество времени, а урок ещё должен включать в себя целеполагающую беседу, мотивирование учащихся. Поэтому приходится использовать все средства для того, чтобы увлечь, «зажечь», «разбудить» ребят. Одним из этих средств является коллективная деятельность как элемент игры. Для учащихся игры — это способ самореализации, самовыражения, самооценки. Игровая деятельность поддерживает интерес, увлечённость процессом творчества. Для подростков используется сочетание ролевых и деловых игр. И везде, как элемент, присутствует коллективная деятельность. Особое удовольствие ребятам доставляет создание общих композиций. Они вызывают у детей восхищение, дают радость совместного творчества. У ребят формируются положительные взаимоотношения со сверстниками, умение сотрудничать, сопереживать, ценить творчество других, культура общения и творческая активность, что оказывает благоприятное влияние на развитие художественно-творческих способностей.

1. Совместно-индивидуальная деятельность является одной из самых

простых форм организации работы над коллективной композицией. Эта форма деятельности предполагает, что каждый ученик индивидуально выполняет изображение или изделие, которое на завершающем этапе становится частью, элементом коллективной композиции. Согласование действий каждого из участников совместной деятельности осуществляется в начале урока, на первом этапе при разработке идеи совместной композиции, при планировании дальнейшей работы и в конце урока, на последнем этапе, когда составляется и обобщается коллективная композиция.

При организации совместно-индивидуальной формы работы необходимо соблюдать следующие основные принципы:

- принцип свободного размещения (*элементы будущего коллективного панно размещаются свободно на общем фоне*);
- принцип фриза и принцип мозаики (*единство изобразительных материалов и техники, определённая палитра, определённый размер, точное место расположения на листе*);
- организованное изображение (*учащимся предлагается закончить начатую учителем композицию*).

II. Совместно-последовательная деятельность — работа на уроке по принципу конвейера, когда результат действий одного участника находится в тесной зависимости от результатов предыдущего и последующего участников. Каждый участник выполняет только одну операцию. Результат деятельности одного участника становится предметом деятельности другого.

Конечно, монотонный труд, предполагающий механическое исполнение отдельной технологической операции, на данном этапе урока исключает творческий подход. Зато каждый ученик играет роль мастера, работающего на линии конвейера художественного производства. И каждый

чувствует ответственность за свою деятельность.

Совместно-последовательная работа на уроке делится на два этапа:

1) индивидуальная работа ученика над элементом, частью общего изделия;

2) последовательная работа на конвейере, связанная со сборкой, определённой технологической операцией, последовательностью монтажа коллективного изделия.

И здесь уже творчество проявляется при составлении композиции, при сборке.

Такая форма работы предназначена для того, чтобы выполнить задачу за короткий срок, изготовить большее количество изделий, например пригласительные билеты, ёлочные украшения и так далее. Работу по принципу конвейера можно применить для оформления школьных праздников, изготовления сувениров. Учащиеся выполняют композиции из цветов в технике бумажной пластики для оформления поздравительных открыток ко Дню Победы ветеранам ВОВ. Каждому ученику при выполнении работы отводится определённая роль. Одни выполняли заготовки цветов, другие вырезали листочки, третьи — поздравительные надписи, четвёртые — объединяли всё в композицию.

Работы получают нарядными, и дети получают удовлетворение от чувства сопричастности к общему делу.

III. Совместно-взаимодействующая деятельность — наиболее сложная форма организации коллективной деятельности на уроках ИЗО. Сложность заключается в том, что эта форма предполагает или одновременную совместную работу всех участников коллективного творчества или постоянное согласование действий. Эту форму часто называют формой сотрудничества или сотворчества. Она наиболее приемлема для уроков изобразительного искусства в старших классах, на внеклассных занятиях.

При организации такой формы деятельности существуют различные варианты взаимодействия учащихся на уроках коллективной изобразительной деятельности.

Общение подростков в ходе совместной изобразительной работы обретает новый характер, коллективное творчество заставляет их чётко формулировать мысли и излагать их доступно для других; подростки развивают логическое мышление, позволяющее обосновывать свою идею, защищать проект и результат работы.

Комментарий. Коллективная изобразительная деятельность даёт возможность:

- экономить учебное время ученика (работы не нужно заканчивать дома);
- реализовать принцип индивидуального подхода, позволяя каждому ученику познавать материал подходящим ему темпом;
- уменьшить утомляемость учащихся на уроках;
- улучшить психологический климат в детских коллективах;
- повышать уровень мотивации к учёбе.

Коллективные формы обучения можно применять для различных возрастов.

Данная форма позволяет детям выполнять работы в различных техниках.

Как правило, применение разных форм организации уроков, использование различных техник при выполнении работ приводят к тому, что у детей возрастает интерес к предмету.

Создание коллективных работ приносит детям огромное удовольствие. Повышается эмоциональная отзывчивость, у детей развиваются чувство коллективизма, так как их объединяет общая цель. Они подолгу рассматривают получившуюся картину, вспоминая, кто что делал. Дети учатся доброжелательно оценивать вклад каждого в общую работу, помогать друг дру-

гу. Они становятся терпимее, добрее, справедливее в оценке своих действий и поступков. Происходит преобразование робких и застенчивых детей в раскрепощённых и инициативных. Кроме того, большой формат, на котором работают дети, позволяет чувствовать пространство, постигать законы композиции и т.д., то есть развиваются художественно-творческие способности.

5. Организация коллективной и групповой работы школьников в ходе учебно-познавательной и проектной деятельности

Пока ребёнок ещё не ходит в школу его ведущая деятельность — игра. У дошкольников почти всегда есть общество сверстников — товарищей по игре. Общение со сверстниками создаёт условия для развития творческого начала в ребёнке и для формирования у него волевых компонентов деятельности — по утверждению, отстаиванию и защите своей позиции. Именно игра создаёт условия для самовыявления ребёнка, а значит для его самопознания и самооценки.

Затем в жизни ребёнка происходят важные перемены: он становится школьником. С радостью идёт в школу — новизна притягивает. Что же происходит в школе?

Детей рассаживают за удобные современные парты, запрещают не то что играть — разговаривать друг с другом, взаимопомощь на уроке называют «подсказкой и списыванием». И получается, что в учении — в их главном на данном возрастном этапе деле — они лишены общества сверстников — этого существенного факта нормального развития. На перемене дети достают из ранцев игрушки и играют. Как правило, каждый сам по себе.

В самом деле, как же учатся дети: рядом или вместе, сотрудничая друг с другом или нет? Увы, ученики на уроке мало общаются, мало взаимодействуют непосредственно: учитель всегда выступает посредником между

детьми. Отношение «учитель-ученик» реально существует, а совместная учебная работа детей, предполагающая их непосредственное обращение друг к другу за советом и помощью, обмен мнениями между всеми учениками без посредства учителя встречаются редко. Дети учатся рядом, но не вместе, не сотрудничая друг с другом. Такая ситуация — наследие доперестроечной школы. Дидактика советской школы базировалась на странном, внутренне противоречивом принципе: индивидуальное усвоение знаний на основе коллективной учебной деятельности под руководством учителя.

Альтернативой «взрослоцентричной» педагогики является учебное сотрудничество самих детей, организованное взрослым. Дети непосредственно взаимодействуют друг с другом, а учитель целенаправленно строит их сотрудничество, совместное действие. Именно в совместной учебно-познавательной деятельности формируются универсальные учебные действия (УУД) школьников.

Экспериментально установлено, что генетически первым субъектом учебного обращения к взрослому выступает не индивид, а группа совместно работающих детей. А для того чтобы ребёнок достиг самостоятельности в контрольно-оценочной сфере, взрослый должен выйти из ситуации непосредственного взаимодействия с ним, организовав учебные действия самих детей. Как верно подметил «создатель» Чебурашки и Крокодила Гены писатель Эдуард Успенский, «детям неинтересно смотреть на других детей» — именно поэтому они во многом подражают взрослым и стремятся поскорее повзрослеть, но при этом не следует забывать старую истину, сформулированную Рене Декартом, — «всё познаётся в сравнении»: в соответствии с этим правилом каждый ребёнок сравнивает себя с другими детьми.

Сотрудничество с одноклассниками, с партнёрами по уроку является необходимым условием зарождения инициативности ребёнка в учебных действиях, имеющих рефлексивную природу. Ситуация сотрудничества является механизмом запуска формирования всех универсальных учебных действий (УУД) — не только коммуникативных, но и регулятивных, и познавательных. Причём на этом этапе УУД формируются в комплексе, неразрывно, потому что взаимодействие с ДРУГИМ РЕБЁНКОМ — это и коммуникация, и саморегуляция, и познание ДРУГОГО и себя самого в сравнении с ДРУГИМ.

Для организации полноценного совместного учебного действия очень важны такие формы работы, как взаимная проверка заданий, взаимные задания групп, грамотно сконструированный «учебный конфликт», а также обсуждение детьми способов своего действия. Так, в ходе взаимной проверки группы осуществляют те формы проверки, которые ранее выполнялись учителем. На первых этапах введения этого действия одна группа может отмечать ошибки и недостатки в работе другой, но в дальнейшем школьники переходят только к содержательному контролю (выявляются причины ошибок, разъясняется их характер). Как говорится, ничего личного.

Одной из главных целей организации групповой деятельности является развитие мышления учащихся. Работа в группе помогает ребёнку осмыслить учебные действия. Поначалу, работая совместно, учащиеся распределяют роли, вырабатывают функции каждого члена группы, планируют деятельность. Позже каждый сможет выполнить все эти операции самостоятельно. Кроме того, работа в группе позволяет дать каждому ребёнку эмоциональную и содержательную поддержку, без которой многие вообще не могут включиться в общую работу

класса. У робких и особо успешных в учёбе детей развивается школьная тревожность, у лидеров происходит искажение становления характера. Каждый ребёнок имеет возможность самоутвердиться в микроспорах, где нет подавляющего авторитета учителя и внимания всего класса.

В групповой деятельности учащиеся приобретают опыт выполнения тех рефлексивных учительских функций, которые составляют основу умения учиться (целеполагание, планирование, контроль и оценка и др.). Ещё надо отметить то, что работа в группе позволяет повысить мотивацию, вовлечь в содержание обучения как можно больше учащихся класса. Это стимулирует познавательную деятельность школьников, создаёт благоприятный фон для формирования познавательных УУД.

Особо следует остановиться на воспитательном моменте. При правильной организации групповой деятельности школьники учатся общаться, отстаивать свою точку зрения, слышать и принимать мнение другого, приходить на помощь товарищу в затруднительной ситуации. То есть здесь формируются и развиваются коммуникативные и регулятивные УУД.

Преимущества групповой формы работы

Во-первых, в группе происходит резкое повышение интереса к учёбу, выработка положительного отношения к нему, и, как следствие этого, улучшение результативности учебного процесса. Ведь прежде чем стать учениками первого класса, многие дети уже побывали в роли члена *группы* детского сада — своего первого коллектива, в котором они приобрели опыт коллективных игр, групповых учебных занятий, приняли участие в праздничных утренниках и нарабатывали важнейшие социальные навыки.

Ещё представитель старой «советской» школы эстонский академик

Х.Й. Лийметс объяснял это тем, что результаты учения в существенной мере зависят от его мотивов. В развитии интереса к учёбе большую роль играет потребность детей в эмоциональном контакте. Общение в группе становится на начальных этапах групповой деятельности той точкой опоры, которая переворачивает мир детского отношения к учёбе. Учебные занятия, побуждаемые вначале стремлением к общению, постепенно приобретают самостоятельный интерес, собственную побудительную силу. Это особенно характерно для подростков, для которых общение является ведущей деятельностью, определяющей направленность их учения и развития.

Во-вторых, групповая работа способствует выработке у детей тех качеств, которые требуются для успешного контакта с другими людьми. Наиболее пригодными к деловому общению оказываются, по исследованиям психологов, люди, стремящиеся к самостоятельности в сочетании с несколько меньшим стремлением к лидерству; более дружелюбные и менее агрессивные; желающие быть общественно полезными; легко признающие вклад других, осознающие неизбежность различий между людьми и не стремящиеся подогнать оценку других под свои собственные нормы и каноны.

В-третьих, пребывание в группах открывает широчайшие возможности для выработки навыков *социальной перцепции* (восприятие других людей, их внешности, речи, жестов, мимики, оценка их действий и поступков). В процессе общения учащиеся учатся правильно оценивать свои собственные поступки, регулировать своё поведение в зависимости от изменяющихся условий окружения, преодолевать противоречия между членами группы, чтобы добиться большего взаимопонимания.

Кроме того, при групповой работе решается и ряд других учебных и воспитательных задач:

- возрастает объём усваиваемого материала и глубина его понимания;
- меньше времени тратится на формирование понятий, умений, навыков, чем при фронтальном обучении;
- ученики получают большее удовольствие от занятий, комфортней чувствуют себя в школе;
- возрастает познавательная активность и творческая самостоятельность учащихся;
- меняется характер взаимоотношений между детьми: исчезает безразличие; агрессия; преодолевается неприязнь; прибавляется теплота и человечность;
- усиливается сплочённость класса;
- дети начинают понимать друг друга и самих себя, терпимее относятся друг к другу и к себе и, в то же время, с большим уважением;
- растёт самокритичность: ребёнок, имевший опыт работы со сверстниками, более точно оценивает свои возможности, лучше себя контролирует.

Работая в группах, дети помогают в учёбе своим товарищам, с большим уважением и менее потребительски относятся к труду учителя. Приобретаются навыки, необходимые для жизни в обществе: самостоятельность, ответственность, такт, умение строить своё поведение с учётом позиций других людей. Учитель получает возможность реально осуществлять индивидуальный подход к учащимся; учитывать их взаимные склонности, способности, темп работы при делении класса на группы, давать группам задания, дифференцированные по трудности;

Воспитательная работа учителя становится необходимым условием группового обучения, так как все группы в своём становлении проходят стадию конфликтных отношений.

Используя групповую работу, учитель:

- становится организатором самостоятельной, познавательной, исследовательской, творческой деятельности учащихся, намечает цели предстоящей работы;
- учит школьников самостоятельно добывать нужные знания;
- даёт возможность каждому критически осмысливать полученную информацию;
- учит делать выводы и аргументировать их;
- создаёт условия для решения возникающих проблем, используя добытые факты.

И, что немаловажно, мотивационный компонент в групповой учебной деятельности возникает как бы «сам собой»: видя, как дружно включаются в учебно-познавательную работу одноклассники, самый привередливый ребёнок уже вряд ли будет задавать себе вопрос: «а почему, собственно, я должен этим заниматься?»

Принципы формирования групп:

- группы создаются на различных этапах урока в зависимости от дидактических, психологических и управленческих целей учителя и результатов контроля, от этих же целей зависит и состав группы;
- каждая группа создаётся на такой период времени, который ей отводится на решение предложенной задачи;
- соответственно каждая группа получает задачу на строго ограниченное время и по истечении этого времени отчитывается о результатах работы (порой более важное значение имеет не результат, а сам процесс работы).

Исследования показывают, что наиболее продуктивно работают группы, сформированные из учеников с одинаковыми учебными возможностями, так называемые **гомогенные группы**. Такие группы особенно эффективно работают на

уроках естественно-математического цикла. Объясняется это хорошо развитыми навыками самостоятельной работы. Испытывая интерес к учёбе, такие учащиеся тщательно анализируют изучаемый материал, сравнивают, обобщают, делают выводы.

При правильно организованной групповой работе хороших результатов достигают группы, созданные из «средних» учеников, имеющих равные учебные возможности. Учащиеся, контактируя между собой, дополняют друг друга, усваивая материал в одном темпе. Группы, продуктивно работающие в одном темпе, чаще организуются при изучении гуманитарных предметов.

И всё же оптимальным вариантом для достижения положительного эффекта в обучении учащихся является формирование **гетерогенных групп**. Обладая разной степенью *обучаемости*, образовательными потребностями, интересами и учебной работоспособностью, ученики дополняют друг друга. Один хорошо владеет теоретическими обобщениями, другой чаще задаёт вопросы, критически оценивает каждое положение или тезис, третий обладает совокупностью практических умений. У сильных учащихся, выполнивших задание в более короткий срок, появляется возможность проработать материал с менее способными, помочь им уяснить непонятое, предупредить появление ошибок, что так же способствует более глубокому и основательному усвоению изучаемого материала самими этими учащимися. Ведь ещё древние заметили: если хочешь чему-нибудь научиться сам, возьми себе ученика. Конечно, наличие в одной группе учащихся с разными уровнями успеваемости требует особого внимания учителя к тому, чтобы слабоуспевающие не оказались «иждивенцами» или «изгоями».

Постоянные по составу и сменные группы

Пока дети привыкают к новым формам работы, лучше не создавать постоянных групп. Они должны быть постоянными только в рамках работы над одним заданием, проектом, темой. Состав некоторых групп придётся изменять и может быть не один раз, чтобы добиться активной работы всех членов группы. А если всё-таки работа в группе идёт слаженно, можно оставить состав прежним и для другого задания. Такая группа называется базовой, и лучше оставить её постоянной на длительное время (при условии, что не будет наблюдаться каких-либо ухудшений в её работе).

Базовая группа характеризуется организованностью, ответственностью, информированностью и эффективностью. В такой группе дети знают возможности друг друга, что проявляется в эффективном взаимодействии членов группы, в бесконфликтном распределении обязанностей между ними, в хорошей взаимозаменяемости. Организованность — это также способность коллектива самостоятельно обнаруживать и исправлять недостатки, предупреждать и оперативно решать возникающие проблемы. От организованности непосредственно зависят результаты деятельности группы.

Ответственность проявляется в том, что все члены группы свои слова подтверждают делом, требовательны к себе и другим, никогда не бросают начатое на полпути, объективно оценивают свои успехи и неудачи, сознательно подчиняются дисциплине, не ставят интересы других детей ниже своих собственных.

Одним из условий успешной работы группы и установления доверительных взаимоотношений является хорошее знание членами коллектива друг друга и состояния дел в коллективе. Это знание называется информированностью. Руководители групп и сам их состав могут быть разными на разных учебных пред-

метах и подбираются они по принципу объединения школьников разного *уровня обученности*, внеурочной информированности по данному предмету (эрудированности), совместимости учащихся, что позволяет им взаимно дополнять и компенсировать достоинства и недостатки друг друга. В группе не должно быть негативно настроенных друг к другу учащихся. При этом не менее половины состава должны составлять ученики, способные успешно заниматься самостоятельной работой.

Численный состав группы

Исследования психологов показывают, что члены групп по 4 человека проявляют большую склонность высказываться свободно и формулиро-

вать своё мнение. С возрастанием численного состава группы снижается её продуктивность, уменьшается число активно работающих учащихся, не все имеют возможность декларировать своё мнение. В большой по численности группе «слабый» ученик может остаться в тени, не быть активным, а в слишком малой группе (2–3 человека) разница в уровне успеваемости проявляется особенно ярко и может нарушить комфортный микроклимат в группе. В группах с чётным числом учащихся чаще возникают конфликтные ситуации, в них труднее достигнуть согласия. Это объясняется возможностью распада такой группы на две равные подгруппы с противоположными точками зрения.

Способ формирования группы	Достоинства	Недостатки и пути их преодоления
По решению учителя	Можно выровнять группы по силе учеников, в них входящих (ценой разной силы групп)	Сложно учесть симпатии и антипатии учащихся
По желанию учеников	Обычно в таких группах нет психологической несовместимости, контакт между учениками лучше	Возможна разная сила учеников в группе и разная сила групп в целом, разная численность учеников (в какой-то мере учитель может это исправить, перемещая отдельных учеников из одной группы в другую)
По набору лидеров (первым по рейтингу 5–7 ученикам предоставляется право набрать себе группы) ¹	Относительное равенство групп по силе, достаточно высокая совместимость в группах; психологическая подготовка к рынку труда	Психологический пресс на тех, кого выбирали последними ² или вообще не хотели выбирать; разный вклад учеников в ответ (учитывается путём расчёта коэффициента индивидуального участия)
По стилю интеллектуальной деятельности (эрудит — критик — генератор идей)	Максимальная эффективность труда, большой творческий потенциал групп	Не всегда соответствует симпатиям-антипатиям учащихся, нет простого адекватного теста для выделения стиля деятельности, сила групп не сбалансирована
По темпераменту, преобладающему полушарию мозга и др. психологическим характеристикам	Эффективность работы, мотивированность сочетания учеников в группах, неожиданность состава	Требует больших предварительных исследований, ряд характеристик можно оценить лишь приблизительно, не всегда можно решить, какие типы людей совместимы, а какие — нет

¹ Обычно это делается так: эти 5–7 первых по рейтингу выходят к доске и по очереди вызывают к себе в группу одного из сидящих в классе учеников.

² Кстати, интересный способ ранжирования учеников — силами самих учеников, по их мнению.

Таким образом, наиболее предпочтительной является группа из пяти человек, так как в группе из трёх участников не хватает мнений для продуктивного обсуждения, в группах из 4-х и 6-ти человек может произойти раскол, в группе из семи человек не хватает возможностей для декларирования каждым своей точки зрения. Конечно, в зависимости от характера и содержания задания это число может изменяться.

Организация групповой работы

Групповая деятельность учащихся на уроке может складываться из следующих элементов:

1. Постановка целей групповой работы обучающихся учителем: достижение трёхкомпонентной цели (личностный, метапредметный и предметный результат освоения ООП в рамках конкретной учебной темы; целеполагание по формированию УУД и др.).
2. Предварительная подготовка учителем детей к выполнению группового задания, постановка учебных задач, единая общая цель, краткий инструктаж учителя.
3. Обсуждение и составление плана выполнения учебного задания в группе, определение способов его решения (ориентировочная деятельность), распределение обязанностей, функций.
4. Работа по выполнению учебного задания.
5. Наблюдение учителя за работой группы и корректировка участия в такой работе отдельных учащихся.
6. Взаимная проверка и взаимный контроль выполнения задания в группе.
7. Сообщение учащихся о полученных результатах, общая дискуссия в классе под руководством учителя, дополнение и исправление, дополнительная информация учителя и формулировка окончательных выводов.

8. Оценивание учителем и самооценка работы группами и классом в целом.

Сотрудничество и взаимопомощь. Отчёт о результатах групповой работы

Открывая дополнительные дидактические и воспитательные возможности, групповая работа требует от учителя более тщательной и продуманной подготовки к уроку, знания индивидуально-психологических особенностей учащихся класса. Особое внимание следует уделить тому, в какой форме группа отчитывается по проделанной работе.

Виды отчёта могут быть следующими:

1. Вся группа отчитывается назначенному учителем ученику или каждый член группы — своему контроллеру, тоже назначенному учителем.
2. Вся группа отчитывается учителю без привлечения других учеников. Эта форма используется для групп выравнивания, когда задачи, решаемые группой, существенно отличаются от тех, которые решает основной состав класса.
3. Один представитель группы по выбору учителя («спикер») рассказывает о своей задаче всему классу у доски. В ходе обсуждения задачи ученик обосновывает отдельные шаги полученного решения, отвечает на вопросы по задаче и прилегающей к ней теории, сам задаёт вопросы, также рассматриваются другие способы решения. Этот метод называется «публичная защита».

Оценка, полученная отчитывающимся во втором и третьем случаях, ставится всем членам группы. А так как в группе заранее не знают, кого назначат отвечающим, то все её члены заинтересованы в хорошей подготовке каждого, что создаёт дополнительные стимулы для эффективной работы группы.

Оценка, выставленная за работу в группе учеником-контроллером, а затем подтверждённая учителем, воспитывает у каждого ответственность за порученное дело.

Парная работа учащихся на уроке

При организации парной работы два ученика выполняют какую-то часть работы совместно. Если все пары выполняют одно и то же задание — работа единая, если разные — дифференцированная. Основовоположник теории **коллективного способа обучения** (КСО) В.К. Дьяченко рассматривает парную работу как самостоятельную общую форму организации обучения. Для него формы обучения — это структуры общения между обучающим и обучаемым, общение же в паре и группе происходит по-разному. Принимая традиционный подход к общим формам общения, мы считаем парную работу разновидностью групповой, так как она сохраняет все признаки групповой работы: сотрудничество учащихся в парах, роль учителя — опосредованное руководство через инструктажи, памятки, консультации, контроль.

Учителя начальных классов используют парную работу на уроках всех дисциплин при проверке домашних заданий, взаимопроверке классных самостоятельных работ. Польза такой работы очевидна: она повышает внимание учащихся, побуждает их вдумчиво относиться к заданию, выполняя его самостоятельно и проверяя работу товарища. А это способствует прочному усвоению знаний, развитию навыков самоконтроля, самооценки, способствует формированию регулятивных УУД. Парную работу, как простейший вид групповой, целесообразно использовать уже на начальном этапе обучения в первом классе: при составлении звуковых схем слов на уроках обучения грамоте, счёте предметов на уроке математи-

ки. В этом случае дети воспринимают учебное взаимодействие с одноклассниками как норму. Важнейшие особенности этой формы: в каждый момент работы (этап урока) половина учащихся говорит, половина слушает (минимальное количество участников — 4 человека); каждый участник является попеременно то учеником, то учителем; ближайшая цель каждого ученика — учить других всему, что знаешь сам, а также учиться тому, чего не знаешь (при этом важнейшая задача любого ученика — обнаружить своё незнание и понять, почему оно возникло); каждый отвечает не только за свои знания и учебные успехи, но также за знания и учебные успехи товарищей, всего класса.

Учитель начальных классов, не прибегая к помощи школьного психолога, может самостоятельно продиагностировать уровень сформированности действий по согласованию совместных усилий детей при работе в парах. Для этого подходит методика Г.А. Цукермана «Рукавички» в рамках диагностики сформированности коммуникативных УУД (суть задания: детям, сидящим парами, дают каждому по изображению рукавички и просят украсить их одинаковым, однотипным узором — так, чтобы они составили пару)².

Парно-коллективная форма предполагает, что ученик на уроке работает не в одной паре, а в нескольких. Такая форма известна ещё под названием работы в *парах сменного состава*. Закончив работу с одним одноклассником, находит другого, который также закончил работу и организует новую пару для дальнейшей работы.

Широкое распространение получила методика совместной работы учащихся в парах сменного состава

² Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. — М., 2011. — С. 132.

по карточкам. Большую популярность получила методика взаимобмена заданиями, разработанная доцентом М.А. Мкртчяном, И.Г. Литвинской и другими учителями. По этой методике готовятся карточки и в каждой карточке — по два аналогичных задания.

Методика совместной работы в паре по вопроснику довольно простая. Один ученик ставит вопросы, другой отвечает. Обычно спрашивающий является учеником более подготовленным и уже проверенным, хотя это и не обязательно. Если возникли затруднения с ответом, то ответ даёт проверяющий, но после этого они вместе сверяют ответы по учебнику, ищут, если возникла необходимость, примеры, подтверждающие правило. Такое доучивание происходит на первом этапе работы по данному вопроснику. Если же отвечающий сравнительно легко и правильно отвечает и не нуждается в специальном доучивании, то проверяющий отмечает только те пункты (вопросы), по которым нужно ещё поработать. Как правило, проверяющие (помощники учителя) предъявляют очень жёсткие требования и довольно часто оценивают даже строже педагога. Работа по вопросникам может идти одновременно с работой по карточкам.

Также стоит отметить методику А.Г. Ривина. В школах России эта методика получила широкое распространение, особенно после выхода в свет книги «Сотрудничество в обучении» (М., 1991). Разработанная им методика поабзачного изучения текста позволяет эффективно организовать работу на уроке по изучению письменных источников информации.

Ещё один возможный вариант сотрудничества, кооперации и повышения уровня формирования познавательных УУД у ребёнка — методика «Я умею, Я познаю». Условно его можно назвать метод мозаики (Э. Аронсон; Р. Славин, 1980, 1985; В.В. Андриевская, 1985). Необходи-

мо распределить детей на группы по пять — шесть человек, с различными уровнями самооценки, успеваемостью и мотивацией к учению. Учитель разбивает изучаемую тему учебного предмета (например, «Ознакомление с окружающим миром») на шесть или пять частей, в зависимости от количественного состава группы. И каждый ребёнок становится специалистом по своей части. Например, по определённой теме один ученик может изучать историю, другой — культуру, третий географию и т.д. Сначала все истории, географы и прочие собираются вместе для освоения материала. Затем они расходятся по своим группам и обучают своих партнёров. У каждого члена группы есть, образно говоря, свой «кусочек мозаики». Поэтому уверенные в себе школьники должны выслушивать стеснительных и учиться у них, а стеснительные вскоре осознают, что они в состоянии сообщить своим сверстникам нечто новое и важное.

Все приведённые выше методики можно назвать *методиками сотрудничества учащихся по горизонтали*. Название происходит от того, что при этой методике ученики как бы находятся на одном уровне и могут взаимообразно обучать друг друга. Наглядно это можно изобразить следующим образом: $A \leftrightarrow B$. Ученик А обучает и проверяет ученика В по теме (например, М), а ученик В обучает и проверяет ученика А по теме N. То же самое происходит и в других парах. Такое взаимообразное обучение происходит и тогда, когда в классе используются взаимодиктанты, происходит работа по карточкам или вопросникам. По такому же принципу строится и методика А.Г. Ривина.

На что следует обратить внимание при организации парной работы

Как правило, низкой продуктивностью будет отличаться пара из двух

слабых учеников: им нечем обмениваться, кроме собственной беспомощности.

Детей, которые по каким-либо причинам отказываются сегодня работать вместе, нельзя принуждать к общей работе (а вот завтра стоит им предложить снова сесть вместе). Чтобы не отвлекать класс во время урока на разбор личных неурядиц, вводится (постепенно, не с первого дня групповой работы) общее правило: «Если ты хочешь сменить соседа, сам договоришься с ним и со своим новым соседом и все вместе предупредите учителя до урока».

Если кто-то пожелал работать в одиночку, учитель разрешает ему отсестать и не позволяет себе ни малейших проявлений неудовольствия ни в индивидуальных, ни тем более в публичных оценках (но в разговоре один на один с ребёнком, старается понять его мотивы и поощряет всякое побуждение кому-то помочь или получить чью-то помощь).

Не рекомендуется занимать детей совместной работой более 10–15 минут урока в первом классе и более половины урока во втором — это может привести к повышению утомляемости.

Нельзя требовать абсолютной тишины во время совместной работы: дети должны обмениваться мнениями, высказывать своё отношение к работе товарища. Бороться надо лишь с возбуждёнными выкриками, с разговорами в полный голос. Но бороться следует мягко, помня, что младшие школьники, увлечшись задачей, не способны к полному самоконтролю. В классе полезен «шумомер» — звуковой сигнал (колокольчик), указывающий на превышении уровня шума.

Нельзя наказывать детей лишением права участвовать в групповой работе. Достаточным наказанием обидчику будет отказ партнёра сегодня с ним работать. Но обидчик имеет право найти себе нового товарища для

работы на этом уроке (договорившись на перемене и сообщив учителю до звонка).

Кое-что об организации проектной деятельности

Самый сложный момент при введении в учебный процесс учебных и учебно-исследовательских проектов, особенно в начальной школе — организация этой деятельности, а особенно — подготовительный этап. Учителю при планировании на учебный год предстоит выделить ведущую тему (раздел) или несколько тем (разделов), которые будут «вынесены на проектирование». Далее необходимо сформулировать 15–20 групповых тем на класс, работа по которым потребует присвоения учащимися необходимых по программе знаний и формирования необходимого опыта. Желательно дифференцировать темы по степени сложности, но это совсем не обязательно. Учащийся должен иметь возможность выбрать тему проекта, степень сложности проектировочной деятельности.

Чёткость организации проектирования определяется чёткостью и конкретностью постановки цели, выделением планируемых результатов, констатацией исходных данных. Весьма эффективно применение небольших методических рекомендаций или инструкций, где указываются необходимая и дополнительная литература для самообразования, требования педагога к качеству проекта, формы и методы количественной и качественной оценки результатов. Иногда возможно выделить алгоритм проектирования или другое поэтапное разделение деятельности.

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В одних случаях эта тематика может формулироваться представителями учебной части школы в рамках утверждённых программ. В других — темы подбирает учитель с учётом

Примерные этапы выполнения проекта

Этап	Задача	Деятельность учащихся	Деятельность учителя
Подготовительный этап	Определение темы, уточнение целей, выбор рабочей группы	Уточняют информацию, обсуждают задание	Мотивирует учащихся, объясняет цели проекта, наблюдает
Планирование	Анализ проблемы, определение источников информации, постановка задач и выбор критериев оценки результатов, распределение ролей в команде	Формируют задачи, уточняют информацию (источники), выбирают и обосновывают свои критерии успеха	Помогает в анализе и синтезе (по просьбе), наблюдает
Принятие решения	Сбор и уточнение информации, обсуждение альтернатив («мозговой штурм»), выбор оптимального варианта, уточнение планов деятельности	Работают с информацией, проводят синтез и анализ идей, выполняют исследование	Наблюдает, консультирует
Выполнение	Выполнение проекта	Собирают и структурируют информацию, выполняют исследование, оформляют проект	Наблюдает, советует (по просьбе)
Оценка результатов	Анализ выполнения проекта, достигнутых результатов (успехов и неудач) и причин этого, анализ достижения поставленной цели	Участвуют в коллективном самоанализе проекта и самооценке	Наблюдает, направляет процесс анализа (если это необходимо)
Защита проекта	Подготовка доклада, обоснование процесса проектирования, объяснение полученных результатов, коллективная защита проекта, оценка	Защищают проект, отвечают на вопросы, участвуют в коллективной оценке результатов проекта	Участвует в коллективном анализе и оценке результатов проекта

учебной ситуации по своему предмету, естественных профессиональных интересов, интересов и способностей учащихся. Также тематика проектов может предлагаться и самими учащимися, которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные. А уж если к работе по организации учебного проектирования подключа-

ются родители, то это надо всемерно приветствовать.

Роль учителя на этапе выполнения проекта

Самое сложное для учителя в ходе проектирования — это роль независимого консультанта. Трудно удержаться от подсказок, особенно если педагог видит, что учащиеся что-то делают неверно. Но важно в ходе консульта-

ций только отвечать на возникающие у школьников вопросы. Возможно проведение семинара-консультации для коллективного и обобщённого рассмотрения проблемы, возникающей у значительного количества школьников.

Учащиеся при выполнении проекта сталкиваются со своими специфическими сложностями, и их преодоление является одной из ведущих педагогических идей, положенных в основу метода проектов (другая важная идея — организация собственной деятельности в условиях ограниченных ресурсов). Поначалу в основе проектирования лежит присвоение новой информации, но процесс этот осуществляется в сфере неопределённости, и его нужно организовывать, моделировать, так что учащимся трудно:

- намечать ведущие и текущие (промежуточные) цели и задачи;
- искать пути их решения, выбирая оптимальный вариант при наличии альтернативы;
- осуществлять и аргументировать выбор той или иной версии;
- предусмотреть последствия выбора;
- действовать самостоятельно (без подсказки);
- сравнивать полученное с требуемым;
- объективно оценивать процесс (саму деятельность) и результат проектирования.

При выполнении проектов качественно меняется роль учителя. Она различна на разных этапах проектирования. Но, в общем и целом, профессиональная функция учителя в условиях учебного проектирования — **модератор**, то есть такой организатор групповой работы, который активизирует и регламентирует процесс взаимодействия участников группы на основе демократических принципов. Модератор не даёт директивы и не указывает на ошибки школьников, он предлагает возможные версии про-

должения проекта на различных этапах его реализации.

Особенности работы учащихся при выполнении проекта

Учебно-проектная деятельность меняет и роль учащихся в учении: они выступают активными и самостоятельными участниками процесса. Деятельность в рабочих группах помогает им научиться работать в «команде». При этом происходит формирование такого конструктивного критического мышления, которому трудно научить при обычной «урочной» форме обучения. У детей-проектировщиков вырабатывается свой собственный взгляд на информацию, и уже не действует одномерная оценочная форма: «это верно, а это — неверно». Школьники свободны в выборе способов и видов деятельности для достижения поставленной цели, им никто не говорит, как и что необходимо делать. Если на помощь проектировщикам приходят родители, то это не особо сковывает их инициативы: ведь мамы и папы тоже не знают, какой алгоритм выполнения проекта является верным.

Даже неудачно выполненный проект также имеет большое положительное педагогическое значение. На этапе самоанализа (5-й этап), а затем защиты (6-й этап) учитель и учащиеся самым подробным образом анализируют логику, выбранную проектировщиками, причины неудач, последствия ошибочной деятельности и т.д. Осознание ошибок создаёт мотивацию к повторной деятельности, формирует личный интерес к новому знанию, так как именно неудачно подобранная информация создала ситуацию «неуспеха». Подобная рефлексия позволяет сформировать адекватную оценку (самооценку) окружающего мира и себя в этом мире.

Оценка выполненного проекта

На последних этапах проектирования и учащиеся, и педагог анализируют

ют и оценивают результаты деятельности, которые часто отождествляются лишь с выполненным проектом. На самом деле при использовании метода проектов существуют, по крайней мере, два результата. Первый (скрытый) — это педагогический эффект от включения школьников в «добывание знаний» и их логическое применение: формирование личностных качеств, мотивация, рефлексия и самооценка, умение делать выбор и осмысливать как последствия данного выбора, так и результаты собственной деятельности. Именно эта результативная составляющая часто остаётся вне сферы внимания учителя, и оценке подвергается только сам проект. Поэтому начинающему руководителю проектирования надо записывать краткие резюме по результатам наблюдений за учащимися, что позволит быть более объективным на самой защите.

Второй объект оценки результата — это сам проект. Причём оценивается не объём освоенной информации (что изучено), а её применение в деятельности (как применено) для достижения поставленной цели.

Таким образом, обычная пятибалльная система не очень подходит для оценивания проектов. Специалисты для оценивания проектов советуют использовать рейтинговую оценку, для чего перед защитой на каждого учащегося или группу проектировщиков составляется индивидуальная карта. В ходе защиты она заполняется педагогом и одноклассниками. После этого подсчитывается среднеарифметическая величина из расчёта баллов, выставленных в таблице.

Суммирование в этом случае может выглядеть следующим образом:

85–100 баллов — «5»;

70–85 баллов — «4»;

50–70 баллов — «3»;

менее 50 баллов — «2».

Если ученик получает двойку, то, конечно же, проектирование повторить невозможно, нет времени, но

оставлять такой пробел просто недопустимо. Итоговый проект можно и нужно предложить переделать, доработать, заменить дифференцированным зачётом с оценкой. В любом случае необходимо вместе с учеником тщательно разобраться, что произошло, кем и где была допущена ошибка. Но совершенно очевидно, что для приобретения детьми первого опыта проектирования лучше им предлагать групповые и парные проекты: в этом случае взаимоконтроль позволит существенно сократить количество ошибок.

Кроме того, избежать таких последствий можно, если в ходе проектирования проводить «открытые» консультации, использовать другие интерактивные виды обучения, насыщая учебную деятельность элементами самостоятельного познания и получения информации.

Заключение

В практике работы педагоги Муловской СШ № 1 используют различные методики способов учебного сотрудничества. Полученные результаты позволяют оценить роль групповой формы работы детей в достижении формирования учебных умений и УУД, в организации учебного проектирования. Так проявляется уровень сформированности учебной самостоятельности школьников, умения активно учиться у взрослого и друг у друга, и, главное, взаимодействовать в учебных и социальных делах. Всё это позволяет сделать вывод о том, что именно учебное взаимодействие оказывает наиболее существенное влияние на становление активности, инициативности детей, формирования у них социальных навыков ведущего фактора жизненного успеха. При этом познавательная самостоятельность в построении учебных отношений тем выше, чем больше у детей опыт учебного сотрудничества друг с другом. Также мы считаем, что довольно вы-

сокий уровень достижения трёхкомпонентного результата освоения ООП нашими учащимися — это результат широкого использования учебного сотрудничества детей.

Нами накоплен большой материал, позволяющий отследить успешность проделанной работы. Это анкеты детей и родителей, творческие работы детей, раздаточный дидактический материал, методические разработки учителей.

Мы начинаем вводить элементы групповой работы уже с первых дней учёбы детей в школе и заметили, что первоклассникам интересно работать в паре со своим товарищем. Это способствует активизации их познавательной деятельности и формированию таких качеств, как взаимоконтроль и взаимопомощь. Ну а в основной школе учебное сотрудничество становится базовым принципом организации познавательной и проектной деятельности школьников-подростков с опорой на их ведущую деятельность — *общение*.

При системной организации коллективной и групповой работы в учебно-познавательной деятельности и соблюдении определённых условий у детей разного школьного возраста происходит рост их субъектной активности, становление в каждом учащемся субъекта саморазвития. Школьники учатся с удовольствием, ощущая радость познания, и чувствуют при этом себя превосходно. В таких условиях организации учебной деятельности дети переживают чувство наслаждения, осуществляют свободу выбора и принятия ответственности, обретая уверенность в собственных силах, а значит, становятся счастливыми и здоровыми.

Литература

1. *Дьяченко В.К.* Основное направление развития образования в современном мире [Текст] / В.К. Дьяченко. — М.: Школьные технологии, 2005.
2. *Дьяченко В.К.* Сотрудничество в обучении : о коллективном способе учебной работы [Текст] : книга для учителя / В.К. Дьяченко. — М.: Просвещение, 1991.
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли [Текст]: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. — М., 2011.
4. *Мкртчян М.А.* Становление коллективного способа обучения [Текст] / М.А. Мкртчян. — Красноярск, 2010.
5. *Литвинская И.Г.* Коллективные учебные занятия: принципы, фазы, технология [Текст] / И.Г. Литвинская // Экспресс-опыт: приложение к журналу «Директор школы». — 2000 — № 1 — С. 21–26.
6. *Романовская М.Б.* Проекты в младших классах [Текст] / М.Б. Романовская // Завуч начальной школы. — 2007., № 6.
7. *Шпика И.В.* Учебная мотивация как показатель качества обучения младших школьников [Текст] / И.В. Шпика // Начальная школа. — 2007. — № 2.
8. *Латышева Д.И.* Л.Н. Толстой — народный учитель [Текст] / Д.И. Латышева // Начальная школа. — 2008. — № 8.
9. *Янушевский В.Н.* Проектная деятельность учащихся 5–9 классов общеобразовательной школы [Текст] / В.Н. Янушевский. — Ульяновск, 2014.