**ГРУППОВЫЕ ФОРМЫ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ФАКТОР ИНТЕНСИФИКАЦИИ ОБУЧЕНИЯ**

А.Н.Андрущенко 2013г.

**Содержание**

Введение ……………………………………………………………… 2

Глава I. Общая характеристика групповых форм учебной деятельности

1.1 Понятие и классификация форм учебной деятельности 5

1.2 Понятие групповых форм учебной деятельности… …………… 8……..…

Глава II. Интенсификация обучения посредством групповых форм учебной деятельности

2.1 Сущность и роль интенсификации обучения…………………… .. 15

2.2 Роль групповых форм учебной деятельности как фактора интенсификации процесса обучения 20

Заключение…………………………………………………………… 25

Список использованных источников………………………………… 28

**Введение**

Долгие годы бытовало мнение, что организация группового труда на занятии невозможна, так как она носит глубоко индивидуальный характер. Этот взгляд на характер обучения объясняется несколькими причинами. Во-первых, в прошлом, когда учение строилось на основе механического запоминания, оно и не могло не быть преимущественно индивидуальной деятельностью. Действительно, если под процессом обучения понимать передачу воспитаннику готовых знаний и их пассивное запоминание, то учебную деятельность последнего и невозможно представить иначе, как деятельность индивидуальную. Если же процесс обучения строить на основе их активного добывания, то он неизбежно приобретает иной характер. Во-вторых, под процессом обучения может пониматься процесс учебного познания с присвоением его результатов, с обучаемостью воспитанников, которые действительно имеют индивидуальный характер.

В настоящее время в образовании наметился переход к новым формам обучения, новым технологиям. Монологично-классическая рациональная форма обучения уступает место диалогической и полилогической, что требует уделять особое внимание изучению группового взаимодействия.

В настоящее время процесс образования находится под влиянием идей, которые в начале века были сформулированы в работах теоретиков общей и педагогической психологии 50-60-х годов нашего века (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Ш.А. Амонашвили и др.), передовых практиков современной школы (А.С. Макаренко, А.В. Сухомлинский и др.), нашли отражение в утверждении сотрудничества как одной из определяющих основ в учебном коллективе. «Сотрудничество - это гуманистическая идея совместной развивающей деятельности детей и взрослых, скрепленных взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, групповым анализом хода и результатов этой деятельности. В основе стратегии сотрудничества лежат идеи стимулирования и направления педагогом познавательных интересов школьников» [5, с. 312].

Значение этой формы организации обучения столь велико, что весь педагогический процесс имеет тенденцию рассматриваться как «педагогика сотрудничества». Проблема учебного сотрудничества (групповых форм работы) активно и всесторонне разрабатывается в последние десятилетия в нашей стране и за рубежом (Х.И. Лейметс, В. Дойз, С.Г. Якобсон, Г.Г. Кравцов, А.В. Петровский, Т.А. Матис, Л.И. Айдарова, В.П. Панюшкин, Г. Магин, В.Я. Ляудис, Г.А. Цукерман, В.В. Рубцов, А.А. Тюков, А.И. Донцов, Д.И. Фельдштейн, И. Ломшер, А.К. Макарова и др.).

**Цель исследования**: рассмотреть использование групповых форм учебной деятельности как фактора интенсификации обучения.

**Объект исследования**: процесс интенсификации обучения.

**Предмет исследования**: применение групповых форм учебной деятельности как фактора учебной деятельности.

**Задачи исследования**:

1. Проанализировать проблемы интенсификации процесса обучения;

2. Определить особенности групповых форм учебной деятельности;

3. Исследовать основы теоретических подходов к изучению групповых форм учебной деятельности;

4. Выявить способы повышения эффективности обучения на занятиях с групповой формой проведения тренировки.

**Методы исследования**: изучение и анализ современного состояния проблемы в теории и на практике по литературным источникам.

**Структура работы**: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы включающего 10 источников.

**Глава 1. Общая характеристика групповых форм учебной деятельности**

**1.1. Понятие и классификация форм учебной деятельности**

В современной дидактике понятием формы организации обучения объединяются фронтальные, групповые и индивидуальные формы учебной деятельности. Они пронизывают весь учебный процесс. Фронтальные формы, как и индивидуальные, возможны на занятиях, семинарах, практикумах и др. Они могут применяться как в обязательных, так и факультативных занятиях. Групповые формы используются на уроках, семинарах, практикумах и др. Они возможны на обязательных (классных), факультативных и домашних заданиях.

При индивидуальном обучении удается наиболее полно реализовать индивидуальные возможности учащегося, учесть его личностные свойства. Повсеместному осуществлению индивидуального обучения препятствует, прежде всего, нехватка педагогических кадров. Отметим и недостаток индивидуальной формы обучения: при ней каждый учащийся работает сам по себе, вне контактов с другими. Это значит, что не происходит воспитания навыков коллективного труда. Учащийся не оказывает помощи другим коллегам и не получает ее от других.

Следовательно, дифференцированный подход в обучении должен осуществляться на индивидуальном (субъектном) уровне, когда сам учащийся, исходя из своих особенностей, возможностей и потребностей (как правило, неосознаваемых или осознаваемых с возрастом), определяет личную "траекторию" своего развития.

Задачей педагога при осуществлении данного подхода в обучении становится создание таких психолого-педагогических условий, которые бы обеспечивали активное стимулирование у воспитанников образовательной деятельности на основе самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями.

Разрешить поставленную задачу можно путем проектирования такой технологии обучения, которая бы предусматривала осуществление принципа дифференцированного подхода на индивидуальном (субъектном) уровне.

Одним из вариантов реализации данного подхода может стать индивидуально-ориентированная система обучения. Она призвана адаптировать учебную систему к возможностям и потребностям каждого учащегося, и направлена на разрешение основного противоречия традиционной школы, связанного с групповой формой организации обучения и индивидуальным характером усвоения знаний, умений и навыков каждым воспитанником.

Ответом, направленным на разрешение основного противоречия традиционной образования, связанного с групповой формой организации обучения и индивидуальным характером усвоения знаний, может стать принцип дифференцированного подхода к обучению, но осуществляемый на индивидуальном (субъектном) уровне более в широком значении. «Индивидуализация – это учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются. Под дифференциацией мы подразумеваем учет индивидуальных особенностей учащихся в той форме, когда воспитываемые группируются на основании каких либо особенностей для отдельного обучения; обычно обучение в этом случае происходит по несколько различным планам и программам» » [10, с. 8].

Фронтальной формой организации учебной деятельности школьников называется такой вид деятельности педагога и учащихся на занятии, когда все занимающиеся одновременно выполняют одинаковую, общую для всех работу. Она способствует установлению особенно доверительных отношений и общения между педагогом и воспитанниками, а также занимающимися между собой.

Фронтальная работа обеспечивает возможность активного участия в общей работе секции, позволяет наиболее рационально и быстрее решать учебно-познавательные задачи. Атмосфера коллективного поиска в силу своеобразной «психологический детонации» увлекает большинство занимающихся, уменьшает число равнодушных. Как справедливо отмечает З.И. Васильева, «активность учащихся на уроке не исчерпывается фронтальной работой. В конкретной ситуации наиболее активным он может быть, работая в группе или индивидуально. Однако активность в работе фронтальной имеет свою специфическую окраску. Участвуя в общей работе, воспитываемый особо остро ощущает ритм совместного поиска, чувствует свою сопричастность к коллективу товарищей, разделяет успех общих достижений. В этом случае ребёнок не просто решает какую-либо познавательную задачу, не просто выполняет задание педагога, но размышляет над ним вместе с другими. Каждый не только ищет, но ищет в группе и вместе с группой, ищет не только для себя, но и для группы. Усилия каждого умножаются усилиями других и не могут ощущаться как сугубо личные» [1, с.18].

Надо, однако, заметить, что учащиеся явно теряют интерес к «фронтальной» работе при отсутствии на занятии общей цели деятельности, если учебное задание требует лишь воспроизведения уже известного, но не совместного поиска и активной мыслительной деятельности.

Фронтальная работа в этом случае только внешне напоминает коллективную, а по существу она остаётся индивидуальной на уровне простой кооперации. Характер самого задания не требует организации совместных усилий.

Групповое обучение происходит при наличии связей не только между педагогом и обучаемыми, но и между самими учащимися. Педагог устанавливает, организует, поддерживает эти связи, не дает им прерваться и выродиться в бесполезные траты времени.

Групповая работа как форма коллективной учебной деятельности есть способ организации совместных усилий учащихся по решению поставленной на занятии задачи в составе группы (взаимопомощь и сотрудничество в процессе занятия, «умение дать что–то полезное товарищам и взять в свою очередь от них», выслушать, принять или отвергнуть точку зрения других, взаимная оценка и взаимоконтроль).

**1.2. Понятие групповых форм учебной деятельности**

Давно уже осознался и оформился методологический принцип о том, что становление группового способа обучения как общественно-исторический этап развития сферы образования представляет из себя интегрированную целостность двух естественно-стихийных и искусственно организованных процессов. Этот принцип порождает другой методологический принцип для анализа событий истории и проектирования будущего: всевозможные (более или менее значимые) изменения и преобразования вызваны одной и той же необходимостью и в ходе совершенствования и развития интегрируются в целостность как проявления одной - единственной сущности. Такой подход позволяет обнаружить естественно-стихийные процессы становления коллективного способа обучения уже в недрах самого группового способа обучения.

Технология групповой формы обучения дает возможность строить учебный процесс в соответствии с зоной ближайшего развития каждого учащегося. Это задача, которая в 30-е годы была поставлена выдающимся психологом Л.С. Выготским. «Во всех сферах (учеба, труд, общественная деятельность, отдых и занятия по интересам) развитие проходит в «зоне ближайшего развития», эволюционно. Педагогу важно обеспечить такое развитие, все время работая именно в «зоне ближайшего развития» занимающихся, которая у каждого из них своя. Общим ориентиром, специфическим признаком «зоны ближайшего развития» является отзывчивость обучающихся к оказываемой помощи педагога. Помощь оказывается тогда, когда возникают затруднения. Итак, обучение всегда должно происходить в «зоне ближайшего развития», и здесь же должна находиться рабочая позиция педагога, всегда готового дать необходимый материал, оказать помощь, стимулировать деятельность обучаемого». [2, с. 231].

Переход на технологию групповой формы обучения, организация сотрудничества занимающихся "по горизонтали" и особенно "по вертикали" дает возможность каждому учащемуся продвигаться вперед по его способностям, т.е. в соответствии с зоной ближайшего развития каждого.

Лучше практиковать работу занимающихся в парах. «При парной работе организуется помощь более сильного слабому или распределяются обязанности между двумя занимающимися на равных. Обеспечивается взаимообучение, процесс передачи, восприятие учебного материала, взаимопроверка результатов учебной деятельности». [5, с. 468]. «Каждый учащийся должен являться в одно и то же время и учеником, и педагогом» писала Н.К.Крупская [7, с. 145].

Задание, которое дается парам, - работать вместе, советоваться. Пары рассматриваются как гомогенные (роли участников одинаковы, точнее – занимающиеся постоянно меняются ролями обучающего и обучаемого). Лишь в крайних случаях (при наличии в группе особо сильных и особо слабых детей) возможно образовать гетерогенные пары («педагог» + «учащийся»). Так что снимается трудность распределения обязанностей между парами и внутри пар. Эта форма коллективной работы может и должна занять достойное место на занятиях любой направленности.

Все игровые занятия могут быть организованы как непосредственно педагогом, так и техническими средствами в виде автоматизированного варианта на основе систем мультимедиа или с использованием любой аудиовизуальной техники. В этом случае используется фонограмма или видеофильм, в котором пошагово воспроизводится инструкция по организации игр.

Для организации и управления ходом игры используется ведущий, который либо сам будет давать игровые инструкции, либо обеспечивать подачу речевых команд с магнитофона. Ведущий должен предварительно познакомиться с описанием игры и подготовить необходимый реквизит. Ведущий должен обладать качествами лидера. На первых порах ведущим может быть один из педагогов, но по мере включения группы в игровую деятельность целесообразно выбирать ведущего из числа занимающихся.

Наиболее совершенные варианты сценариев игр для универсального использования имеют форму дикторских инструкций. Учитывая специфику восприятия текста с фонограммы, инструкция, как правило, повторяется дважды - сначала в подробном виде, а затем после слов «Итак...» - в виде «свертки» - короткого резюме. Затем дается сигнал «Гонг». По этому сигналу ведущий или оператор должен остановить магнитофон, воспроизводящий инструкцию, и включить другой - с фоновой музыкой. По сигналу гонга обучаемые начинают выполнять игровые действия. Время на каждую игру, как правило, заранее оговаривается в инструкции. По мере выполнения каждого шага игрового действия (на усмотрение ведущего) тумблером включается фонограмма и обучаемые слу­шают следующую инструкцию. Хотя игры предусматривают автоматизирован­ную систему задания инструкций по организации игр, роль педагога при проведении таких игр весьма существенна. После каждого сигнала «Гонг», когда вступает в силу фрагмент инструкции и начинается время для ее выполнения, направлять действия участников игры может только педагог. Участники игры экспромтом не всегда могут предусмотреть самый оптимальный шаг, педагог же предварительно знакомится со сценарием и благодаря своему жизненному и педагогическому опыту сможет заранее наметить возможные ва­рианты для оптимального развития событий в игре, поэтому его основной зада­чей является практическая реализация данного сценария в своем видении.

Оценка результатов игрового обучения. Оценивает результаты игры, как правило, жюри и сами участники. В большинстве игр введен элемент состязательности за счет сравнения оценок результатов индивидуальных достижений или соревнования команд. Заранее заготавливаются призы и награды победителям. Лучше всего, если призы будут смешными, тогда проигравшим будет не так обидно — смех компенсирует разочарование от проигрыша. Надо принять за правило, что ведущий должен быть готов поощрить каждого участника и под­нять мотивацию даже самых «малоуспевающих». При оценке учитываются раз­ные показатели, например, «кто лучше», «кто быстрее», «кто остроумнее», «кто ярче», «кто увлекательнее», «кто правильнее» и т. д.

Во время напряженных занятий или в перерыве между занятиями нужна психоэмоциональная разгрузка. Современная дидактика предлагает простую система игр, которую любой педагог может легко освоить. Эти игры хорошо использовать в качестве небольшой активной паузы прямо во время занятия, если педагог видит, что внимание обучающихся рассеивается и активность падает. Сегодня существует огромный спектр развивающих игр. По увлекательности, по азарту, накалу страстей эти, простые, казалось бы, игры, зачастую превосходят даже азартные и становятся незаменимыми при заполнении пауз между основными учебными занятиями, во время праздничного чаепития за сто­лом у самовара и даже во время путешествия, в дороге, в транспорте, в походе, когда и стола–то под рукой может не оказаться – одни чемоданы и рюкзаки.

Подвижные игры на воздухе, наряду с другими играми предназначены для отдыха и имеют главным образом развлекательный характер. Вместе с тем эти игры предполагают значительную физическую нагрузку. Подвижные игры на воздухе полезны всем и всегда – это активный отдых, который наполняет лю­дей новыми силами, особенно в процессе интенсивного обучения. Играть в эти игры могут и взрослые, и дети. Проводиться игры должны на улице, в любое время года. В зависимости от погоды, участники должны быть одеты в спортивную форму, соответствующую сезону. «Таким образом, игра способствует развитию как интеллектуальных, так и эмоционально-личностной децентрации, что, в свою очередь, развивает у учащихся умение более эффективно разрешать проблемные ситуации. В ходе выполнения той или иной роли занимающиеся моделирует значимые для него межличностные отношения, в которых отражаются эмоциональные переживания, связанные с данной ролью; эти действия дают учащемуся возможность прочувствовать последствия своих поступков, выявить смыслы и значения своей деятельности, а также формируют новые социальные мотивы деятельности» [6, с. 267 ].

Как активизировать резервы личности? Ведь ведущему игры, мероприятия нужно обладать целым рядом качеств, которые позволяли бы ему быть заводилой в игровой деятельности, лидером коллектива, примером для подражания. Сформировать в себе эти качества можно за счет приемов аутосуггестии (самовнушения). Аутосуггестия позволяет реализовать скрытые резервные возможно­сти личности, освоить приемы актерского мастерства, повысить общий тонус, активизировать работоспособность. Такая работа над собой в принципе необхо­дима любому человеку.

Одним из широко применяемых форм обучения являются «Семинары, проводимые методом круглого стола (рабочих групп). Сущность их едина: на смену традиционной форме занятия, проводимой по принципу «вопрос педагога – ответ слушателя» приходят такие, где обе эти функции выполняют сами учащиеся. Педагог в данном случае исполняет роль консультанта-руководителя, контролирующего и направляющего ход семинара, занятия самостоятельно ведут периодически сменяющие друг друга учащиеся, хорошо подготовленные по одному из вопросов обсуждаемой темы. Педагог открывает занятие, контролирует его, при необходимости оказывает помощь ведущим групп в ходе обсуждения, подведения итогов и разработки занятия. К числу положительных моментов следует отнести: 100%-й охват и оценку каждого присутствующего; подготовку учащихся не только по узкой проблеме обсуждения темы, но и ориентацию в других, чтобы быть готовым ставить вопросы очередной рабочей группе; постоянный интерес аудитории к обсуждаемым вопросам, обусловленный равным участием каждого в проведении занятия, поставновкой наиболее подготовленных учащихся в роль руководителей групп.

Следующее важное средство работы с учащимися - активные формы контроля. Теория поэтапного формирования умственных действий (П.Я.Гальперин) позволила разработать отечественным исследователям систему многоуровневых тестовых заданий по различным дисциплинам. Тестовый контроль отличает объективностью результатов проверки: благодаря наличию эталона проверяющий приходит к оценке знаний, умений. Возможность автоматизации проверки и уменьшение времени выполнения учащимися самих операций контроля проводит к снижению времени контрольной деятельности у занимающихся и педагога.

Обобщая вышеизложенное, мы пришли к следующим выводам.

В педагогической литературе и практике приняты в основном три формы - фронтальная, индивидуальная и групповая. Первая предполагает совместные действия всех учащихся под руководством педагога, вторая - самостоятельную работу каждого занимающегося в отдельности; групповая - учащиеся работают в группах из 3-6 человек или в парах. Задания для групп могут быть одинаковыми или разными.

При фронтальной форме организации учебной деятельности все занимающиеся исполняют одинаковую работу совместно. Фронтальная форма учебной работы имеет ряд существенных недостатков. Она по своей природе нацелена на некоего абстрактного учащегося, в то время как занимающиеся с низкими учебными возможностями работают медленно, хуже усваивают материал; сильные же учащиеся нуждаются не в увеличении количества заданий, в усложнении их содержания, заданий поискового типа. Поэтому для максимальной эффективности учебной деятельности учащихся необходимо использовать наряду с данной формой организации учебной работы на занятии и другие формы учебной работы.

В педагогической деятельности выделяют два вида индивидуальных форм организации выполнения заданий: индивидуальную и индивидуализированную. Первая характеризуется тем, что деятельность учащихся по выполнению общих для всей группы заданий осуществляется без контакта с другими занимающимися, но в едином для всех темпе, вторая предполагает учебно-познавательную деятельность учащихся над выполнением специфических заданий. Именно она позволяет регулировать темп продвижения в учении каждого занимающегося сообразно его подготовке возможностям.

Групповая (звеньевая) форма организации учебной работы учащихся. Все воспитанники делятся на группы для решения конкретных учебных задач, каждая группа получает определенное задание (либо одинаковое, либо дифференцированное) и выполняет его сообща под непосредственным руководством лидера группы или педагога. Величина групп различна. Она колеблется в пределах 3-6 человек. Состав группы не постоянный. Он меняется в зависимости от содержания и характера предстоящей работы.

**Глава II. Интенсификация обучения посредством групповых форм учебной деятельности**

**2.1 Сущность и роль интенсификации обучения**

Под интенсификацией процесса обучения понимается система технологических приемов, позволяющих задействовать резервные возможности личности обучаемого для повышения эффективности учебно-познавательного процесса.

Теоретической базой интенсификации процесса обучения является, пре­жде всего, педагогика, физиология высшей нервной деятельности, психология и акмеология - наука о совершенстве человека в личностном и профессиональном планах. В этой связи выделяют дидактический, психофизиологический подходы к интенсификации процесса обучения.

С позиции дидактического подхода наиболее существенным для процесса обучения является подбор дидактических принципов, использование различных методов педагогических систем обучения, а также всех входящих в них аспектов учебной деятельности. Можно выделить ряд наиболее выраженных дидактических систем:

- традиционные методы обучения;

- методы «оптимизации обучения»;

- методы проблемно-развивающего обучения (Махмутов М. И.);

- деловые игры (Вербицкий А. А.);

- программированное обучение (Талызина Н. Ф., Беспалько В. П.);

- интенсивное обучение (Лозанов Г. К., Ки­тайгородская Г. А.);

- методы стимуляции творчества (научное, техническое, художественное творчество, спортивное);

- методика активизации общеучебных умений и навыков;

-психическая саморегуляция состояния (Ромен А. С.);

- обучение приемам ускоренного восприятия информации (Ф. Лезер, А. Чурило);

- составление опорных конспектов и рациональная работа с текстами (Шаталов В. Ф., Федорова А. А.).

Кроме того, можно отметить новые направления в дидактике:

- активизация учебного процесса (Данилов М. А., Есипов Б. П., Огородников И. Т. Махмутов М. И.);

- развитие теоретического мышления (Давыдов В. В., Эльконин Д. Б.);

- формирование духовных потребностей (Шаров Ю. В.);

- воспитание потребности в знаниях (Ильин В. С.);

- развитие познавательных инте­ресов (Щукина Г. И., Божович Л. И.);

- мотивация в учебной деятельности (Маркова А. К.);

- поэтапного формирования умственных действий (Гальперин П. Я.);

- проблемного обучения (Матюшкин А. М., Кудрявцев Т. В., Лернер И. Я.).

Имеется также ряд интенсивных методов обучения иностранным языкам (Лозанов Г. К., Китайгородская Г. А., Шехтер И. Ю., Гегечкори Л. Ш.).

Из всего многообразия методов и форм учебной деятельности для интенсификации процесса обучения представляют интерес наиболее универсальные, приемлемые для работы с различными видами представления информации и допускающие автоматизацию процесса обучения. За основу такой системы ученые выбрали последовательную совокупность видов учебной деятельности, обеспечивающую поэтапное восхождение по уровням усвоения учебной информации. На первых этапах обучения используются такие виды учебной деятельности, которые обеспечивают высокую пропускную способность в ущерб уровню усвоения. На заключительных этапах используются виды учебной деятельности, обеспечивающие высокий уровень усвоения в ущерб пропуск­ной способности. Такая система позволяет получить не суммарный, а качест­венно новый эффект, т. к. работа осуществляется на разных уровнях с одной и той же учебной информацией. Система является рациональным обобщением достижений дидактики, т. к. в ней используются все положительные стороны как пассивных форм учебной деятельности, имеющих большой выигрыш в пропускной способности, так и активных методов, имеющих выигрыш в уровне интериоризации учебной информации.

Проблема подбора дидактических принципов и использования различных педагогических систем обучения тесно смыкается с рассмотрением психофизиологических возможностей человека.

С позиций психофизиологического подхода наиболее существенным для процесса интенсификации обучения является активизация психофизиологических возможностей человека, управление состоянием и использование неосознаваемой сферы обучаемого (Лозанов Г. К., Китайгородская Г. А., Ромен А. С.).

Психофизиологический подход к проблеме интенсификации обучения позволяет выявить потенциальные возможности человека для усвоения больших объемов информации и создания оптимальных условий для организации процесса обучения. Лозанов Г. К. ссылается на эффект «гипермнезии», в качестве условия для реализации которого требуется предъявление информации в объемах, превышающих психологические информационные барьеры. «Биологически значимая информация содержит в себе и отношение к соответствующим алгоритмам, и возможности для перепрограммирования. Суггестивно поступающая информация, вследствии указанных специфических свойств внушения (быстроты, точности, экономичности и т.д.). Поскольку суггестология рассматривает человеческую психику целостно, во всей сложности ее сознаваемых и несознаваемых взаимосвязей, мы праве ожидать и развития новых научных дисциплин, как суггестокибернетика и суггестоника» 8, 31 с.].

Использо­ванию неосознаваемых механизмов для ввода информации, в частности во время сна, посвящены работы Свядоща А. М., Вахмистрова В. В., Близниченко В. А. Некоторые возможности для интенсификации обучения открывают способы восприятия информации в состоянии релаксации (Рейдер Э. Г., Либих С. С). Значение релаксации как средства интенсификации процесса обучения изучено также Шварцем И. Е. Состояние сниженного уровня сознания используется в гипнопедии (Свядощ А. М., Вахмистров В. В., Зухарь В. П., Близниченко В. П.).

С акмеологических позиций совершенство обучающего воздействия опре­деляется оптимальностью психофизиологических условий восприятия информации, степенью раскрытия психофизиологических возможностей человека в учебном процессе. Акмеология как наука о возможностях человека позволяет всесторонне оценить особенности предъявления полимодальной информации в условиях интенсивного обучения и обобщить их в единую кибернетическую систему. «Предмет акмеологии в целом – феномен зрелости человека, или процесс и результат достижения им вершин как индивида, личности, субъекта деятельности (в том числе и профессиональной) и индивидуальности» [9, с. 89].

При традиционном обучении предъявление учебной информации в объемах сверх барьера влечет много неприятностей, вызывает почти стрессовую реакцию. Преодолевать барьеры возможно на основе акмеологического подхода к интенсификации процесса обучения. Для этого учебная информация предъявляется в течение одного занятия в таких больших объемах, которые превышают субъективные психологические барьеры усвоения. Поэтому в реальном уроке интенсивного обучения информация может предъявляться сразу в объеме всей программы. Преодоление этих барьеров без стресса возможно, если учебная информация предъявляется в необычной форме: на высоком уровне эмоций, в развлекательной игровой форме, с использованием неосознаваемых видов психической деятельности и с использованием акмеологических методик управление состоянием. Все это и обеспечивается в игровых приемах интенсивного обучения, когда на сознательном уровне обеспечиваются условия игры, а на втором плане - условия непроизвольного запоминания больших массивов учебной информации. Г. Лозанов назвал это явление «гипермнезией».

Принцип поэтапной организации учебной деятельности. Система интенсивного обучения на основе акмеологических технологий предполагает последовательное использование различных видов учебной деятельности, обеспе­чивающих поэтапное восхождение по уровням усвоения информации. Процедура или этапность построения процесса обучения вытекает из теории поэтапного формирования умственных действий, согласно которой процесс усвоения информации должен включать этапы формирования ориентировочной основы действия, действие в материализованной форме, внешнеречевой форме, внешней речи про себя и формирования действия во внутренней речи (Гальперин П. Я.). Согласно деятельностной теории, усвоение информации особенно эффективно в условиях деятельности, а согласно теории общения – в условиях взаимного об­щения. Из теории педагогических систем (Беспалько В. П.) вытекает, что эта деятельность в процессе обучения должна быть поэтапно направлена последова­тельно на готовность к процессу обучения, ознакомительное действие, репро­дукцию, продуктивное действие (применение) и творчество. Соответственно уровни владения информацией на разных этапах: готовность, узнавание, воспро­изведение, применение, творчество.

Уровень готовности к обучению интенсивным методом можно обеспечить за счет использования, с одной стороны, психической саморегуляции состояния (в соответствии с теорией внушения и самовнушения), а с другой стороны - информационной перегрузки (в соответствии с теорией суггестивной гипермнезии). Специальную психологическую установку на усвоение информации в условиях больших массивов возможно создать на основе теории установки (Узнадзе Д. Н.). Дальнейший поэтапный процесс усвоения информации может быть охарактеризован с позиции теории функциональных систем (Анохин П. К.), согласно которой поведенческий акт, связанный с усвоением информации, должен содержать элементы доминирующей мотивации, установочной афферентации, механизмов памяти.

**2.2 Роль групповых форм учебной деятельности, как фактора интенсификации процесса обучения**

Основными факторами интенсификации обучения являются следующие: повышение целенаправленности обучения; усиление мотивация учения; повышение информативной емкости содержания образования; применение активных методов и форм обучения; ускорение темпа учебных действий; развитие навыков учебного труда; использование компьютеров и других технических средств.

Теоретические исследования и практический опыт показывают, что знание предмета оказывается более прочным, когда предмет учебной деятельности выступает как средство общения. В этой ситуации в процессе обучения возникают отношения учащихся между собой по поводу предмета, т.е. по схеме: субъект (учащийся) - объект (предмет) - субъект (учащийся). При этом в ходе обучения знания должны быть получены занимающимися более или менее самостоятельно. Правильное соотношение деятельности и общения позволяет органично сочетать обучающую и воспитывающую функции учебного процесса.

Преимущества индивидуально - групповой формы обучения особенно наглядно проявляются при умело разработанной методике интенсивного обучения с использованием игровых ситуаций. Игровая ситуация способствует вовлечению детей в условную, увлекательно-развлекательную деятельность, обладающую большим внушающим, суггестивным воздействием, содержащую изучаемые знания, умения и навыки. Функции игры в учебном процессе состоят в обеспечении эмоционально-приподнятой обстановки воспроизведения знаний, облегчающей усвоение материала, оказывающей внушающее воздействие. Игровая ситуация порождает в детях разнообразные эмоционально-психологические состояния, переживания, углубляющие познание, возбуждение, внутренние стимулы, влечения к учебной работе, снимающие напряжение, усталость, ощущение перегрузок при изучении любых предметов учебного плана. Игра изначально мотивирована на успех и осуществляется на основе специально разработанного сценария, максимально опирается на самоорганизацию и инициативу участников, адекватно моделирует опыт человеческой деятельности. Игра позволяет:

- активизировать мотивы интенсификации практической деятельности и сам процесс обучения;

- в широких пределах воссоздать и воспроизводить проблемность и сложность материала, включаемого в игровые ситуации;

- воссоздать межличностные отношения с учетом специфики коллектива и решаемых в нем проблем и конкретных ситуаций .

При групповом интенсивном обучении возникает учебный коллектив, благотворно влияющий на становление личности каждого. Чисто индивидуальная работа по схеме педагог - учащийся лишает учебный процесс важнейшего звена - межличностного общения и межличностного взаимодействия через обучение. Межличностный контекст порождает в группе особую ауру, которую А. С. Макаренко называл атмосферой "ответственной зависимости". Без нее немыслимы активизация личностных качеств обучаемых и плодотворная воспитательная работа педагога.

Учебную группу следует, прежде всего, рассматривать как коллектив, занимающийся совместной учебной деятельностью, а процессы общения в группе во время занятий - как процессы, формирующие межличностные отношения в этом творческом коллективе.

Групповая форма работы с учащимися наиболее применима и целесообразна при проведении практических работ, лабораторных и работ-практикумов по естественно-научным предметам; при отработке навыков разговорной речи на уроках иностранного языка (работа в парах); на занятиях трудового, производственного обучения при решении конструктивно-технических задач; изучение тестов, копий исторических документов и т.д. В ходе такой работы максимально используются обсуждение результатов, взаимные консультации при выполнении сложных измерений, изучение исторических документов и т.д. Все это сопровождается интенсивной самостоятельной работой.

В свое время К. Маркс рассматривал коллектив, объединенный совместной деятельностью, как совокупный субъект, обладающий системой качеств, несводимых к простой сумме качеств входящих в него людей. В совместной деятельности происходит передача действий от одного участника к другому, приводящая к мотивации, единой для всех членов коллектива.

Коллективный опыт, коллективный разум, общий творческий потенциал превышают возможность механической суммы отдельных творческих потенциалов. Происходит их интеграция. В совместной деятельности появляется единство ценностных ориентаций. То, что общий творческий потенциал превосходит простую сумму отдельных возможностей, с давних пор отмечено в сказках разных народов. В русском варианте это совместные подвиги Покати Горошка, Дубовера, Ветродуя и др., проявляющих поочередно в самых сложных ситуациях свои уникальные способности и совершающих то, что одному было бы не под силу.

Подобное общение в процессе обучения представляет собой специфическую систему взаимопонимания и взаимодополнения друг друга для всех участников совместной деятельности. При такой форме межличностных отношений каждый учащийся группы одновременно воспитатель и воспитуемый.

При интенсивном групповом обучении общение становится необходимым атрибутом учебной деятельности, а предметом общения являются ее продукты: учащиеся непосредственно в процессе усвоения знаний обмениваются результатами познавательной деятельности, обсуждают их, дискутируют. Межличностное общение в учебном процессе повышает мотивацию за счет включения социальных стимулов: появляются личная ответственность, чувство удовлетворения от публично переживаемого успеха в учении. Все это формирует у обучаемых качественно новое отношение к предмету, чувство личной сопричастности общему делу, каким становится совместное овладение знаниями.

При организации коллективной работы учащихся возникает ряд трудностей организационного, педагогического и социального плана. Чтобы групповая работа по нахождению новых знаний была по-настоящему продуктивной, нужно предложить учащимся совместную деятельность – интересную, личностно и социально значимую, общественно полезную, допускающую распределение функций по индивидуальным способностям. Наиболее полное и рациональное сочетание этих параметров возможно при интенсивном обучении. Оптимальной формой коллективной деятельности, способствующей включению данных факторов, являются деловые игры.

Резюмируя вышеизложенное, мы пришли к следующим выводам.

Благодаря групповой организации работы на уроке возможно расширение познавательной деятельности учащихся. Групповая форма через диалог оживляет процесс обучения, приближает его к натуральным формам человеческих отношений и делает их, в действительности, демократичными. Она даёт возможность поднять обучение на качественно новый уровень. Однако групповое учебное взаимодействие эффективно не само по себе, а при включении его в методическую систему, построенную на глубокой мотивационной основе, принципах гуманизации, действенного подхода и дифференцированного подхода к обучению.

Групповая организация работы на занятии может использоваться практически на всех этапах педагогического процесса. Возможно применение групповой работы на занятии формирования новых знаний, когда познавание нового осуществляется опытным путём. И при первичном закреплении учебного материала. В случае выполнения самостоятельных работ по отработке навыков и умений групповая организация создаёт условия для преодоления разнообразных затруднений, так как при отсутствии необходимой взаимопомощи и сотрудничества учащихся могут не справиться с поставленной задачей самостоятельно.

Интенсификация обучения продолжает оставаться одной из ключевых проблем педагогики высшей школы. Информационный взрыв и современные темпы прироста научной информации, которую нужно успеть передать учащимся за время обучения, побуждают педагогов искать выход из создавшегося положения и ликвидировать цейтнот за счет новых педагогических приемов. Одним из таких приемов является интенсификация обучения.

**Заключение**

Использование групповых форм учебной деятельности для активации мыслительной деятельности и развития познавательной активности процесс изучения дает

- школьнику:

1. развитие личностной рефлексии;

2. осознание включенности в общую работу;

3. становление активной субъектной позиции в учебной деятельности;

4. развитие навыков общения;

5. принятие нравственности норм и правил совместной деятельности;

6. повышение познавательной активности;

- группе:

1. формирование групповой общности;

2. повышение познавательного интереса;

3. развитие навыков анализа и самоанализа в процессе групповой рефлексии;

- педагогу:

1. нестандартное отношение к организации образовательного процесса;

2. формирование мотивационной готовности к межличностному взаимодействию не только в учебных группах, но и в иных ситуациях.

С приобретением практического педагогического опыта неоднократно менялись мои взгляды на процесс образования. Из технологии интерактивного обучения я взял много нового и полезного для своего профессионального роста, для решения проблемы активизации познавательной деятельности учащихся. Занимающиеся из года в год становятся взрослее, развитее с помощью нетрадиционного подхода к обучению. Они способны работать уже не на репродуктивном уровне, а творить. Благодаря технологии сотрудничества они становятся самостоятельней, активнее, общительнее и способны работать на более высоком уровне.

Учащиеся умеют применять свои знания в новых ситуациях, умеют их использовать на практике и самостоятельно добывать их.

Они умеют общаться, дружить, быть милосердными, внимательными друг к другу – это тоже результат учебного сотрудничества.

Интерактивное обучение помогает учащимся не только учиться, но и жить. Таким образом, групповые формы работы действительно являются эффективным средством развития познавательной активности занимающихся, а интерактивное обучение – несомненно, интересное, творческое, перспективное направление педагогического сотрудничества учащегося и педагога.

Интенсификация обучения как передача большого объема учебной информации учащимся при неизменной продолжительности обучения без снижения требований к качеству знаний считается одним из перспективных направлений активации учебной деятельности. Процессы интенсификации базируются на взаимодействии индивидуально - психологических и коллективно – психологических факторов в учебной деятельности.

Итак, традиционная технология обучения (от знания к умениям) может и должна быть дополнена новыми интенсивными технологиями, основанными на закономерностях познавательной деятельности. Понятие «интенсивные технологии обучения» можно понимать как совокупность принципов, этапов, способов, инструментов и систем последовательного управления процессами обучения. Интенсивные технологии обучения должны мобилизовать познавательный и творческий потенциал обучающейся личности.

Завершая характеристику основных факторов интенсификации обучения, подчеркнем, что все они должны применяться во взаимосвязи. Хочется выделить акмеологические, игровые и информационные технологии интенсификации процесса обучения, которые позволяют значительно повысить эффективность обучения и сократить сроки.

Но нельзя рассчитывать, что только отдельными из них можно решить проблему интенсификации. Недопустимо выводить тор или иной фактор в абсолют; надо искать в каждом случае оптимальные сочетания факторов интенсификации для конкретных условий, возраста обучающихся, специфики предмета и возможностей педагога. Только такой подход может принести действительные успехи в повышении эффективности и качества обучения.

**Список использованных источников**

1. Васильева, З. И. Воспитание в процессе обучения [Текст] / З.И. Васильева // ЕН-теоретический журнал, Москва, Советская педагогика – 1983. – №4 – 48 с.
2. Загвязинский, В. И. Педагогика [Текст] : учебник для студентов учреждений высш. проф. образования / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова ; под ред. В. И. Загвязинского. – 2-е изд., стер, – М. : Академия, 2012. – 331 с.
3. Загвязинский, В. И. Теория обучения и воспитания [Текст] : учебник для бакалавров / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. – М. : Юрайт, 2012 – 245 с.
4. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст]: учебник для вузов / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2004. – 384 с.
5. Коджаспирова, Г. М. Педагогика [Текст] : учебник / Г. М. Коджаспирова. – М. : КНОРУС, 2010. – 739 с.
6. Крежевских, О.В. Ребенок в современном образовательном пространстве [Текст] / О. В. Крежевских. - Шадринск : Шадринский Дом Печати, 2013. – 365 с.
7. Лихачев, Б. Т. Педагогика [Текст] : курс лекций / Б. Т. Лихачев : под ред. В. А. Сластенина. – М. : ВЛАДОС, 2010. – 667 с.
8. Немов, Р.С. Психология [Текст] : учебник для студентов высш. пед. учеб. заведений / Р. С. Немов. М. : ВЛАДОС, 2003. – 458 с.
9. Соловьева, О. В. Общение и оптимизация совместной деятельности [Текст] / под ред. Г. М. Андреевой, Я. Яноушека. – М. : Издательство Московского университета, 1987. – 308 с.
10. Якупов, А. Р. Активные формы обучения как фактор интенсификации учебного процесса в ходе преподавания гуманитарных дисциплин (на примере филиала «Восход» МАИ) [Текст] / А. Р. Якупов // Вестник Московского университета. Сер. 20. Педагогическое образование. – 2010. – №1. - 154 с.