

ГУО «Гимназия №3 г. Борисова»

**Реализация принципа сотрудничества в обучении
(воспитании) младших школьников**

**Учитель начальных классов
Александрова Мария Александровна**

Введение

Взаимодействие через сотрудничество – это единственный способ освоения, присвоения культуры.

М. Соловейчик.

В современной теории и методике преподавания в начальной школе утвердился личностно - деятельностный подход к обучению, основными положениями которого являются направленность на развитие личности обучающегося как активного субъекта учебной деятельности и всесторонняя подготовка его к непрерывному процессу образования, саморазвития и самосовершенствования в течение всей жизни.

В настоящее время перед школой стоит социальный заказ общества - воспитание грамотной личности, способной взаимодействовать с другими людьми. И поскольку такое взаимодействие может развиваться, и сформироваться в процессе обучения начиная самого раннего детства, то особая роль отводится периоду обучения в начальной школе, где в процессе учебной деятельности (ведущей деятельности в младшем школьном возрасте), под руководством учителя формируется учебное сотрудничество.

Многие исследователи (А.И. Божович, В.Я. Ляудис, А.А.Люблинская, Д.Б. Эльконин и др.) склоняются к тому, что от особенностей сотрудничества учителя и учащихся зависит характера учебных мотивов и эффективность обучения. И эта зависимость оказывает серьёзное влияние на младшего школьника.

Проблемами учебного сотрудничества занимались такие ученые как В. Я. Ляудис, М. С. Соловейчик, Г. А. Цукерман и другие.

Таким образом, актуальность определяется тем, что учебное сотрудничество соответствует новым представлениям об образовании, гуманистическому личностно-ориентированному подходу в образовании, отвечающая запросам общества, в связи с повышением значимости человеческого фактора. Вместе с тем, современными исследованиями педагогов и психологов доказано, что сотрудничество со сверстниками играет не заменимую роль в развитии, обучении и воспитании младших школьников.

Исследования последних лет (М. В. Крулехт, Г. И. Вергелес, О. В. Солнцева и др.) свидетельствуют о том, что интенсивность развития ребёнка в деятельности прямо зависит от степени освоения им позиции субъекта этой деятельности. Чем

активнее ребёнок, чем больше он вовлечён в интересную для себя деятельность, тем лучше результат. Важнейшим средством достижения этой цели обучения младших школьников в начальной школе, по нашему мнению, является реализация принципа сотрудничества в обучении (воспитании) младших школьников.

Цель исследования: выявить особенности организации разных форм обучения (воспитания) обеспечивающих сотрудничество младших школьников в совместной деятельности на уроках.

Задачи:

-изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме, рассмотреть методику организации учебного сотрудничества;

-разработка системы уроков на основе реализации принципа сотрудничества и проверка её влияние на повышение эффективности учебной деятельности учащихся.

Объект исследования: процесс развития навыков сотрудничества младших школьников в совместной деятельности на уроках.

Предмет исследования: система подходов, приемов и методов обеспечивающих организацию сотрудничества младших школьников.

Методы исследования:

-теоретический анализ литературных источников по исследуемой проблеме, систематизация и обобщение данных;

-психолого-педагогическая диагностика: анализ школьной документации, целенаправленные наблюдения над процессом обучения, опросы, социометрия; качественный и количественный анализ результатов.

Критерии диагностики: результативность совместной деятельности по конечному продукту, характер межличностных отношений в группе учащихся, личностное развитие младших школьников в совместной деятельности.

Практическая значимость курсовой работы заключается в том, что результаты исследования доведены до уровня конкретных разработок по повышению эффективности учебной деятельности детей младшего школьного возраста, через организацию их учебного сотрудничества на уроках и разработаны дидактические материалы для проведения учебных занятий.

Глава I.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА СОТРУДНИЧЕСТВА В ОБУЧЕНИИ (ВОСПИТАНИИ) МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

1.1. Психолого-педагогические основы принципа сотрудничества в обучении (воспитании)

Вся система обучения в том числе, в настоящее время находится под влиянием идей, которые были сформулированы в работах теоретиков общей и педагогической психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Ш.А. Амонашвили и др.) и передовых практиков современной школы (А.С. Макаренко, А.В. Сухомлинский и др.). Эти идеи, в частности, нашли отражение в утверждении сотрудничества как одной из определяющих основ современного обучения. *«Сотрудничество — это гуманистическая идея совместной развивающей деятельности детей и взрослых, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, коллективным анализом хода и результатов этой деятельности...»*

В основе стратегии сотрудничества лежат идеи стимулирования и направления педагогом познавательных интересов учащихся [15, с. 16-17].

Значение этой формы организации обучения столь велико, что существует тенденция рассматривать весь педагогический процесс как педагогику сотрудничества.

Проблема учебного сотрудничества (коллективных, кооперативных, групповых форм работы) активно и всесторонне разрабатывается в последние десятилетия (Х.Й. Лийметс, 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, Й. Ломпшер, А.К. Маркова и др.).

Кризис в образовательных учреждениях в настоящее время обусловлен противоречиями между возможностями традиционного воспитания и обучения и заказом современного общества на новую модель выпускника средней школы: имеющего не только определенный запас знаний, но и способного к дальнейшему творческому саморазвитию и умеющего сотрудничать с людьми в разных группах. В

связи с этим исследования учебного сотрудничества и обучения ему как ключевой фактор гуманизации отношений школьников являются актуальными в последнее десятилетие.

Для обозначения учебной работы, основанной на непосредственном взаимодействии обучаемых, исследователи употребляют такие наименования, как «групповая работа», «совместная учебная деятельность», «совместно-распределенная учебная деятельность», «коллективно-распределенная учебная деятельность», «учебное сотрудничество» и др. В настоящее время в отечественной педагогической психологии чаще используется термин «учебное сотрудничество» как наиболее емкий, деятельностно-ориентированный и общий по отношению к другим терминам, обозначающий в то же время многостороннее взаимодействие внутри учебной группы и взаимодействие учителя с группой.

В общеметодологическом плане сотрудничать – действовать вместе, принимать участие в общем деле (С.И. Ожегов). В философии сотрудничество (синергия) означает, что целое больше суммы его частей (Стивен Р. Кови).

Сотрудничество определяется в психологии следующим образом: «успех одного из партнеров способствует или препятствует реализации целей остальных» (М.И. Дьяченко)[11].

Слово “сотрудничество” обозначает одно из ведущих понятий современной гуманистически ориентированной педагогики. Это слово содержит приставку “со”, которая по утверждению отечественного философа К.К.Платонова “подчеркивает наличие обобщения при взаимодействии того, к чему она “приставлена”.

Значит сотрудничество - это, буквально, взаимодействие труда действующих вместе людей, то есть их совместная деятельность. Суть сотрудничества заключается в том, что все партнеры по взаимодействию содействуют друг другу, активно способствуют достижению индивидуальных целей каждого и общих целей совместной деятельности.

Педагогическая значимость сотрудничества может быть понята на основе одного из психологических законов, описанных С.Л.Рубинштейном. Этот закон подчеркивает связь деятельности и развития личности. Взаимодействие является одним из основных способов активизации саморазвития и самоактуализации ребенка. В совместной

деятельности способности и возможности участников (партнеров) реализуются наиболее полно. Дополняя друг друга, они достигают качественно нового уровня развития. [9, стр.4-6]

Сотрудничество, безусловно, является одним из высших типов взаимоотношений между детьми. Ш.А. Амонашвили в своих ранних работах уже исследовал сотрудничество и способность детей к нему. Он отмечал, необходимость учета самооценности ребенка, его личности, включение сотрудничества и творчества в механизм продуктивно - творческой интеграции социально - личностного обучения. Он берет за основу определение сотрудничества как «гармонического взаимодействия».

Учебное сотрудничество в учебном процессе представляет собой разветвленную сеть взаимодействий по следующим четырем линиям: 1) педагог — учащийся (учащиеся), 2) учащийся — учащийся в парах (диадах) и в тройках (триадах), 3) общегрупповое взаимодействие учащихся во всем учебном коллективе, например, в языковой группе, в целой группе и 4) педагог — педагогический коллектив. Г.А. Цукерман добавляет еще одну важную генетически производную от всех других линий — сотрудничество учащегося «с самим собой».

Построение учебного сотрудничества со взрослым требует создания таких ситуаций, которые блокируют возможность действовать репродуктивно и обеспечивают поиск новых способов действия и взаимодействия. Цукерман указывает на то, что «учебное сотрудничество со взрослым предполагает способность ребенка различать ситуации, требующие применения готовых образцов и ситуации неподражательные, требующие создания новых образцов, с помощью которых ребенок может доопределить условия новой задачи самостоятельно».

С. В. Зайцев указывает на то, что «подлинное сотрудничество появляется лишь в том случае, когда педагог и ребенок выделяют в ситуации их взаимодействия общий для обоих предмет, когда их сотрудничество является однопредметным.

«Ситуация обучения, - говорит С. В. Зайцев, - как межличностное взаимодействие взрослого и ребенка выражается в том, что взрослый и ребенок не просто участвуют в этой ситуации, но и определенным образом проявляют к ней свое личностное отношение».

«Совместная учебная деятельность, - пишет Ляудис – это некоторая общность, возникающая в процессе учения. В своем становлении она проходит ряд этапов, которые по ходу усвоения материала приводят к формированию единого смыслового поля у всех участников обучения»

В.Я. Ляудис рассматривает обучение на основе учебного сотрудничества как совокупность трех основных аспектов.

1. Это совместная деятельность ученика с учителем и другими учениками. В процессе учебной деятельности возникают развиваются не только познавательные действия, но и система взаимодействий учителя с учеником, которая обуславливает как характер мотивации учебной деятельности, так и эффективность формирования познавательных действий учащихся.

2. Деятельность, направленная не только на усвоение знаний, но и на построение системы отношений, форм учебного сотрудничества и общения. Наиболее существенную роль в развитии познавательных действий, мотивов учения и личности учащегося в целом играет такой тип учебных взаимодействий, при котором активизируется собственная продуктивная деятельность учащихся. В этом случае можно говорить о продуктивном учебном взаимодействии. Оно характеризуется, в частности, тем, что ситуация учебного сотрудничества ученика с учителем и другими учащимися обеспечивает реализацию всего богатства межличностных отношений по мере усвоения учениками нового предметного содержания.

3. Учебное сотрудничество и общение рассматриваются в качестве ведущего, побуждающего фактора учения на всех этапах обучения. Совместные действия и возникающие на их основе межличностные отношения в системе «учитель-ученик» и «ученик-ученик» являются своеобразным средством достижения полноценного результата даже в том случае, когда ученик еще не владеет системой познавательных действий, адекватных структуре формирующейся деятельности. Поэтому в условиях учебного сотрудничества с учителем не регламентированного задачей немедленного освоения конкретных способов действия составляющих операторный уровень организации деятельности, активность ученика направляется в русло совместного достижения продукта, соответствующего социальному смыслу деятельности.

В.Я. Ляудис утверждает, что ведущим типом учебного взаимодействия должен стать тот тип, который будет максимально способствовать развитию личности. Такое взаимодействие предполагает наиболее высокий уровень активности, как учителя, так и ученика, богатство разнообразия их взаимосвязей, отношений, порождаемых процессом достижения целей совместной учебной деятельности, а это возможно только при ученом сотрудничестве.

В.Я. Ляудис проводился эксперимент по перестройке традиционной ситуации обучения письму. И изменения в организационном обучении коснулись в первую очередь системы учебного взаимодействия учеников с учителем. Произошла перестройка всех трех компонентов ученой ситуации - учебных взаимодействий (от репродуктивного к продуктивному), организации модели усваиваемой деятельности (выделение действий ведущего уровня ее организации, обеспечивающих смыслообразование и целеполагание), процесса регуляции усвоения действий (сочетание алгоритмических и эвристических процедур) - привела к изменению как характера усвоения письменной речи, так и результатов письменных высказываний.

Сотрудничество предоставляет большие возможности в воспитании младшего школьника. Наиболее разработана в отечественной педагогике проблема воспитания коллективистических и нравственных взаимоотношений в совместной учебной деятельности. В первые же годы советской власти в нашей стране был провозглашен принцип коллективизма в обучении и воспитании (Н.К.Крупская, С.Т.Шацкий и др.). Разрабатывая проблему воспитания ученического коллектива, такие ученые, как Т.Е.Конникова, М.Д.Костина, В.А.Сухомлинский приходят к выводу, что воспитательное воздействие учебной деятельности зависит от способа организации совместной деятельности учащихся на уроке. [9, стр.15]

В настоящее время в современных школах существует множество различных систем обучения. Но не каждое из них предполагает сотрудничество и взаимодействие учителя с учащимися.

Обучение невозможно и теряет всякий смысл без мотивов. Следовательно, это требует изменений в построении обучения и форм общения учителя с учеником. Сущность понятия «сотрудничество в учебном процессе» рассматривается с различных позиций. Можно выделить широкий спектр работ, посвященных

сотрудничеству как взаимодействию между педагогом и ребенком и как совместной деятельности учителя и учащихся.

1.2. Сотрудничество в совместной учебной деятельности

Совместная деятельность – деятельность, которая осуществляется несколькими людьми “вместе”. Совместная деятельность, как целостная система, преобразует структуры индивидуальных деятельностей за счёт их взаимного дополнения и качественного обогащения. Оптимальным типом взаимодействия в совместной деятельности является сотрудничество

Можно выделить два подхода к организации учебного взаимодействия.

Согласно первому подходу, отношения учителя и ученика строятся как отношения субъекта и объекта, при которых учитель, организуя взаимодействие, выступает активной стороной, а ученик - пассивной стороной образовательного процесса, объектом педагогических воздействий учителя. Согласно второму подходу, взаимодействие учителя и учеников осуществляется как субъект - субъектное, где участники образовательного процесса сотрудничают в поиске необходимых знаний и способов действий. Оптимальным типом взаимодействия в совместной деятельности является сотрудничество.

Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов считают, что все формы школьных взаимоотношений должны носить общий характер и регулировать не только отношения «ребенок–взрослый», но и отношения «ребенок–ребенок». При этом нормосообразное поведение эффективнее складывается не в целом классе, а в малых детских группах, являющихся для ребенка одновременно и группами эмоциональной поддержки.

В отличие от отношений «взрослый - ребенок» отношение со сверстниками - это прежде всего отношения равенства. Общение со сверстниками дает детям то, чего никак не может дать им неравноправное общение со взрослыми, критичность к мнениям, словам и поступкам других людей, независимо от их воли и желания. А за этим стоит умение видеть позицию другого человека, оценивать ее, принимать или не принимать, а главное, иметь собственную позицию, точку зрения, отличать ее от чужой и защищать ее.

Единственной сферой детской жизни, в которую не допущено общение и сотрудничество со сверстниками, остается учебная деятельность младших школьников. Их рассаживают за удобные парты, запрещают разговаривать друг с другом, взаимопомощь на уроке называют нехорошим словом «подсказка и списывание». Получается, что в учении - в их главном деле - они лишены общества сверстников - этого существенного фактора нормального развития. Ученики на уроке не общаются, не взаимодействуют непосредственно - учитель всегда выступает посредником между детьми. Отношение «ученик - учитель» 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 достаточно редко. Дети учатся рядом, но не вместе, не сотрудничают друг с другом.

При педагогически целесообразной организации совместной деятельности учащихся на уроках задействуются разные сферы личности ребёнка, что ведёт к его более гармоничному развитию.

Школьное развитие человека как личности и субъекта деятельности обязательно предполагает: 1) развитие интеллекта, 2) развитие эмоциональной сферы, 3) развитие устойчивости к стрессорам, 4) развитие уверенности в себе и самопринятия, 5) развитие позитивного отношения к миру и принятия других, 6) развитие самостоятельности, автономности, 7) развитие мотивации самоактуализации, самосовершенствования. Сюда же относится и развитие мотивации учения как важнейшего элемента мотивации саморазвития (А.А.Реан и Я.Л.Коломинский) [23, с.32].

Учебное сотрудничество учащихся призвано решить эти задачи следующими путями:

-во-первых, обеспечить каждому ребенку ту эмоциональную поддержку, которая необходима младшему школьнику, а особенно первокласснику для того, чтобы взяться за рискованное дело: пробовать что-то новое, высказывать свои мысли о чем-то неизвестном;

-во-вторых, сотрудничество со сверстниками является тем источником мотивации, которая необходима значительному количеству первоклассников для того, чтобы включиться в учебный процесс и не выпасть из него. (Известно, что, по

крайней мере, для трети детей общение и человеческие отношения уже к шести годам становятся той ведущей личностной ценностью, отсутствие которой делает для них пресным, безвкусным любое дело, в том числе учение.)

-в-третьих, учебное сообщество является мощным ресурсом обучения: доказано, что именно общение и сотрудничество со сверстниками (а не действия под руководством взрослого) – это та область деятельности, где наиболее успешно осваиваются полужнакомые действия, и становятся понятными полупонятные мысли;

-в-четвертых, социальные навыки, социально-психологические компетенции, коммуникация неизбежно становятся таким же важным содержанием обучения, как умения и навыки чтения, письма, счета и прочие традиционные составляющие содержания начального обучения. При организации сотрудничества со сверстниками социальные навыки органично присутствуют на каждом уроке, не выделяются в особый учебный предмет, и не требуют отдельных уроков.

-в-пятых, сотрудничество в группе равных является источником развития децентрации - уникальной способности понимать точку зрения другого и действовать с позиции другого человека как в интеллектуальной, так и в эмоциональной и личностной сфере. (Г.Н. Цукерман). [28]

Кроме задач обучения и развития сотрудничество предоставляет большие возможности в решении задач воспитания младшего школьника.

Исследованиями Т.Е.Конниковой, А.В.Киричука, З.И.Васильевой установлено, что совместная учебная деятельность оказывает воспитательное воздействие не сама по себе, а через те отношения, которые возникают в ее процессе, через ту позицию, которую занимает школьник в учебной работе. Эти отношения должны стать объектом внимания педагога.

Сотрудничество будет решать задачи воспитания, если учитель будет преднамеренно создавать, моделировать отношения в группе, привлекая к этому самих ребят, стимулировать подлинно нравственные переживания взаимного участия, заинтересованности в успехе одноклассников, ответственности за процесс и результат работы на уроке.

Таким образом, сотрудничество обеспечивает «субъект – субъектные» отношения, в сфере которых только и может происходить формирование

субъектности ученика. Это отношения, требующие равноправной позиции участников деятельности, отношения к другому в соответствии со всей полнотой его человеческой сущности, признания за ним права на самоопределение и свободу. В силу особенностей возраста становление таких отношений доступно младшим школьникам, прежде всего, во взаимодействии друг с другом.

Итак, сотрудничество младших школьников в учебной деятельности повышает учебную мотивацию учащихся, способствует развитию «субъект – субъектных» отношений между участниками этой деятельности, при умелом руководстве учителя.

1.3. Формы организации сотрудничества в учебной работе

Сотрудничество определяется как идея совместной развивающей деятельности детей, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным анализом хода и результатов этой деятельности. Личностно - ориентированный подход к учащимся, основанный на принципах гуманизации и демократизации, выделяется как «ключевой» в педагогике сотрудничества. Следующие идеи лежат в основе гуманно - личностного подхода:

- личность является целью образования в школе, что обуславливает личностную направленность учебно - воспитательного процесса;
- гуманизация и демократизация учебного процесса;
- новая трактовка индивидуального подхода;
- формирование у детей положительной "Я Концепции".

Сотрудничество детей друг с другом является основой для организации групповой (коллективной) формы обучения в начальной школе.

Форма организации обучения - это конструкция отрезка процесса обучения, которая предполагает упорядочивание, налаживание, приведение в систему взаимодействия учителя с учащимися при работе над определенным содержанием учебного материала (И.М.Чередов).

Традиционно выделяют фронтальные, индивидуальные и групповые формы организации учебной деятельности.

Фронтальная форма предполагает организацию деятельности учащихся всего класса над единым заданием при сотрудничестве детей друг с другом при непосредственным руководством учителя. Фронтальная организация работы учащихся

удобна для учителя. Она не требует больших затрат времени при подготовке к уроку, позволяет вести всех учащихся в одном темпе и к единой цели. Непосредственно общаясь с детьми, учитель имеет возможность активно руководить их учением. Он дает детям образец рассуждений, при помощи вопросов активизирует учащихся, контролирует, оценивает их работу. Недостатком здесь является то, что детям при фронтальной работе остается лишь исполнять указания учителя, что препятствует развитию самостоятельности и активности школьников в учении. Кроме того, в массовой школе организовать сотрудничество всех учащихся класса на уроке чрезвычайно трудно. Обычно взаимодействием друг с другом и с учителем охвачена лишь небольшая группа учащихся. Как правило, это сильные ученики, но и они не реализуют полностью свои возможности, так как, организуя фронтальную работу, учитель ориентируется на среднего ученика.

Вместе с тем возможности в организации сотрудничества младших школьников во фронтальной работе есть. Они реализуются при проведении на уроках учебных дискуссий.

Дискуссия - это публичный спор, направленный на выяснение и сопоставление различных точек зрения, нахождение правильного решения спорного вопроса. Дискуссия позволяет нащупать свой взгляд на мир, побуждает к внутреннему диалогу с самим собой в форме внутренней речи: размышлению, спору с внутренним собеседником.

Учебная дискуссия — одна из важнейших форм образовательной деятельности, которая:

- стимулирует инициативность учащихся;
- развивает рефлексивное мышление;
- формирует коммуникативную и дискуссионную культуру.

Учитывая сложности, при проектировании урока с использованием дискуссии, следует:

- чётко сформулировать задание для учащихся;
- записать вывод, к которому должны будут прийти дети в процессе обсуждения;
- продумать реплики, поддерживающие дискуссию.

Таким образом, дискуссии формируют у учащихся умение доказывать свою точку зрения, критичность к мнению других (в том числе учителя), а также умение соглашаться, принимать точку зрения другого человека, продуктивно содействовать ему.

Индивидуальные формы организации учебной деятельности учащихся предполагают работу над единым или различными заданиями вне контактов с одноклассниками и при опосредованном руководстве учителя, т.е. это самостоятельная деятельность ученика. Различают индивидуальную и индивидуализированную формы организации обучения (И.Унт, И.М.Чередов). Индивидуальная предполагает работу учащихся над едиными, а индивидуализированная – над дифференцированными заданиями. Работать индивидуально - значит работать полностью самостоятельно. При этом ребенок мыслит и действует наиболее активно, что приводит к более прочному и осмысленному формированию знаний, умений и навыков.

При индивидуализированной форме обучения каждый ученик работает в соответствии с уровнем своих учебных возможностей. Учитель подбирает каждому такие задания, дает такие инструкции, которые наиболее оптимально позволяют учиться ребенку. Организуя работу в индивидуализированной форме, учитель получает информацию о реальных знаниях и умениях каждого ученика. Но в условиях группового способа обучения использовать индивидуализированную форму организации учебной деятельности очень трудно. Она требует от учителя громадных затрат времени для разработки заданий и инструкций.

Индивидуальная форма обучения совершенно необходима, но злоупотребление ею на уроках ведет к повышению тревожности учащихся, а также к их разъединению, развитию эгоистических проявлений школьников.

Групповая форма организации учебной деятельности предполагает выполнение одинаковых или дифференцированных заданий малыми группами учащихся (2 - 6) человек при их сотрудничестве внутри групп и при опосредованном руководстве учителя. Групповая форма обучения - это некое среднее звено, диалектически соединяющее в себе особенности фронтальной и индивидуальной работы. От фронтальной работы групповая вбирает в себя возможности общения, от индивидуальной - все плюсы детской самостоятельности. Г.А.Цукерман называет

групповую работу областью “детской полусамостоятельности”, где помощь взрослого уже не нужна и даже вредна, так как мешает становлению рефлексии, а полностью самостоятельно ребенок действовать еще не может. Здесь необходима помощь сверстника. Достоинствами этой формы является то, что каждая группа работает в своем темпе, дети активны, чувствуют себя комфортно в ситуации взаимопомощи и отсутствия непосредственного контроля учителя. Но при организации групповой работы следует помнить, что учащиеся в группах не всегда могут полно и глубоко разобрать учебный материал, избрать самый экономный путь его изучения.

Групповая форма обучения есть способ организации совместной деятельности учащихся в малых группах при опосредованном руководстве и в сотрудничестве с учителем. Суть групповой работы, отличающая ее от других общих форм обучения, выражается в следующих ее характеристиках:

- наличию непосредственного взаимодействия между учащимися;
- опосредованном руководстве деятельностью ученика со стороны учителя, строящемся по принципу: «учитель - группа сотрудничающих между собой учеников», то есть учитель взаимодействует не с каждым учеником в отдельности, как при фронтальной работе, а с группой учащихся: предъявляет ей задание, контролирует и оценивает работу группы в целом. Внутри же группы по отношению к каждому ученику все эти функции выполняют сами учащиеся.

Эти особенности групповой работы дают дополнительный эффект в развитии, воспитании и обучении младших школьников. Вместе с тем, этот эффект может быть получен только в том случае, если в группах существуют отношения сотрудничества.

Разновидностью групповой формы является парная работа, так как она сохраняет все признаки групповой работы: сотрудничество учащихся в парах, роль учителя - опосредованное руководство через инструктажи, памятки.

Парную работу учителя начальных классов используют на уроках всех дисциплин при проверке домашних заданий, взаимопроверке классных самостоятельных работ. Такая работа очень полезна: она повышает внимание учащихся, побуждает их вдумчиво относиться к заданию, выполняя его самостоятельно и проверяя работу товарища, А это способствует прочности усвоения знаний, развитию навыков самоконтроля, самооценки. Но область применения парной

работы на уроке в начальных классах гораздо шире: при закреплении, повторении материала, на этапе актуализации знаний, необходимых для изучения нового, и даже на этапе непосредственного изучения новых знаний.

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

Единая групповая работа иначе называется звеньевой и представляет из себя организацию учебной деятельности относительно постоянных малых групп учащихся, управляемых их лидерами. Все группы работают над одним и тем же заданием.

Дифференцированно - групповая работа считается особой разновидностью групповой формы обучения. Особенности ее заключаются в том, что группы работают над заданиями, различными по степени сложности. Поэтому группы формируются иначе, чем в предыдущих случаях. В одну группу подбираются дети с равными учебными возможностями. При этом численность групп не рекомендуется увеличивать. Это могут быть одна - две группы детей с низкими учебными возможностями, две - три - со средними и одна - две - с высокими.

Групповые виды работы делают урок более интересным, живым, воспитывают у учащихся сознательное отношение к учебному труду, активизируют мыслительную деятельность, дают возможность многократно повторять материал, помогают учителю объяснять и постоянно контролировать знания, умения и навыки у ребят всего класса при минимальной затрате времени учителя.

Таким образом, наибольшим потенциалом в организации сотрудничества всех субъектов учебной деятельности обладает групповая работа, есть такие возможности и у фронтальной. Индивидуальная же форма организации обучения не перспективна в данном направлении. В реальной практике обучения при индивидуальной работе сотрудничество может возникать лишь локально: между учителем и конкретным учеником, если учитель непосредственно обучает этого ученика: занимается с ним дополнительно, помогает в ходе самостоятельной работы на уроке.

Выводы по I главе

Учебное сотрудничество незаменимо в обучении младшего школьника. Оно является важнейшим звеном в цепи действий, ведущих к становлению ученика как субъекта учебной деятельности, т.е. ученика, который хочет учиться, знает чему учиться, и умеет учиться. Это цель, достижимая лишь за пределами начальной школы, но она может быть не достигнута и к концу обучения в школе, если не вести специальную работу.

Сотрудничество учащихся младшего школьного возраста с учителем и особенно друг с другом приближает каждого ребенка к состоянию субъекта учебной деятельности, так как способствует развитию важнейших психических новообразований: самоконтроля, самооценки, внутреннего плана действий, делает ученика активным и заинтересованным в учении, создает субъект - субъектные отношения в деятельности учащихся.

Организация сотрудничества младших школьников друг с другом - одна из важнейших задач учителя. Наиболее активно такое сотрудничество осуществляется в различных видах групповой работы, так как они предполагают непосредственное взаимодействие учащихся и относительную автономность ученика по отношению к учителю.

Глава II.

СОДЕРЖАНИЕ И АНАЛИЗ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА СОТРУДНИЧЕСТВА В ОБУЧЕНИИ (ВОСПИТАНИИ) МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА.

2.1. Организация сотрудничества младших школьников с разным уровнем мотивации учения

Ребенок, пришедший в школу, еще не владеет учебным сотрудничеством, оно может сложиться при определенной организации обучения. Главным условием обучения, направленного на организацию учебного сотрудничества, является постановка учебных задач, требующих поиска новых способов действия. Невозможность действовать по готовому образцу, имитировать действия учителя создает напряженную потребность в новых, неимитационных, собственно учебных формах взаимодействия со взрослым. Учебное сотрудничество направлено на результат, а результатом его являются новые способы действия, освоенные ребенком.

Учебное сотрудничество учителя с учеником есть прообраз будущей индивидуальной способности ребенка к учебному совершенствованию.

О полноценном сотрудничестве школьника нельзя говорить до тех пор, пока ребенок не обнаруживает способности самостоятельно, по собственной инициативе строит новый вид взаимодействия со взрослым, вовлекать взрослого в сотрудничество.

Алгоритм формирования:

- воспитывать неимитационное поведение ребенка на уроке, критичность его мышления;
- тренировать в обнаружении границы собственных знаний;
- формировать умение запрашивать у учителя необходимую информацию.

Описание приёмов:

- задачи - «ловушки», различающие ориентацию ребенка на задачу и на действия учителя. Учитель задает вопрос и, работая вместе с классом, предлагает неверный ответ (или присоединяется к детскому неверному ответу). Дети либо повторяют ответ учителя, либо дают свой собственный ответ - верный или неверный. При анализе поведения детей, спешащих присоединиться к учительской точке зрения (как и во всех остальных ситуациях, воспитывающих учебное сотрудничество), основной акцент

должен быть сделан не на предметной стороне задания, на выяснение результата, а на правильном или неправильном способе действия детей.

- задачи, не имеющие решения, воспитывают не буквальное, не исполнительское отношение к заданию учителя.

- задания, позволяющие определить, способен ли ребенок ориентироваться на объективную возможность (или не возможность) действовать, или он склонен действовать неразумно, наугад,

- задания с недостающими данными, где ребенок должен не только отказаться от исполнительских установок, но и задать вопрос учителю для выяснения недостающих данных - достроить саму возможность предстоящего действия, что позволяет использовать схемы, которые необходимо уточнять с помощью дополнительных вопросов;

- задания для воспитания привычки «спрашивания» у учителя необходимые задания, переворачивающие традиционно вопросно-ответную форму общения между учителем и детьми;

- задания, при которых ребенок не только овладевает самой вопросной формой (в ситуации прямого требования спрашивать), но и сам идет, о чем надо спрашивать; где нужны ситуации открытого незнания, в которых дети точно знают, что они этого не знают.

Учебное сотрудничество детей друг с другом (модель «ученик - ученик»). Одна из самых продуктивных форм организации учебного сотрудничества.

Общая характеристика ситуаций, в которых рекомендуется начинать обучение детей учебному сотрудничеству, такова: все задания, требующие самооценки и самоконтроля (то есть классических «учительских» действий, наименее развитых у школьников), выполняются лучше, если дети сначала работают сообща, обсуждая свои мнения в малых группах (по 2-4 человека).

Для этой формы организации учебного сотрудничества существуют правила организации работы детей на уроке и цели:

Во-первых, дать каждому ребенку эмоциональную и содержательную поддержку, без которой многие школьники вообще не способны включиться в общую

работу класса, без которой у робких и слабоуспевающих детей развивается школьная тревожность, а у «лидеров» могут проявиться неприятные черты характера;

во-вторых, дать каждому ребенку возможность утвердиться в себе, попробовать свои силы в микроспорах, где нет ни довлеющего авторитета учителя, ни подавляющего внимания класса;

в-третьих, дать каждому ребенку опыт выполнения тех учительских функций, которые составляют основу умения учиться. В I классе это функции контроля и оценки, во II-III классах - постановки задач (целеполагания) и планирования хотя бы минимального шага на пути решения поставленной задачи;

в-четвёртых, дать учителю, дополнительные мотивационные средства вовлечь детей в содержание обучения возможность и необходимость органически сочетать на уроке обучение и воспитание: строить и человеческие, и деловые отношения детей.

При построении учебного сотрудничества детей необходимо учитывать, что такой формы общения в их опыте еще не было. Поэтому детское сотрудничество следует культивировать с той же тщательностью, что и любой другой учебный навык: не игнорируя мелочей, не пытаясь перейти к сложному до проработки простейшего.

Однако результаты развития учащихся на основе концепции учебного сотрудничества, когда по времени большая часть обучения (но не всё!) строится как групповое, и именно совместная деятельность обучающего и обучаемых «обеспечивает усвоение обобщенных способов решения задач»:

1) Как сесть за партой, чтобы смотреть не на учителя (как обычно), а на партнера; как положить учебник, чтобы по нему удобней было работать вдвоем; как соглашаться и как возражать, когда споры необходимы, когда они недопустимы; как помогать и как просить о помощи - без проработки всех этих «ритуалов» взаимодействия невозможно организовывать более сложные творческие формы совместной работы учащихся.

2) Вводя каждую новую форму учебного сотрудничества, необходимо давать ее образец. Учитель вместе с кем-то из детей у доски показывает на одном примере весь ход работы, в том числе и форму обращения друг к другу (например, «Ты согласен?», «Не возражаешь?», «Почему ты так думаешь?»).

3) По-настоящему образец совместной работы будет освоен только после разбора нескольких ошибок. Главный принцип разбора ошибок совместной работы:

анализировать не содержательную ошибку (например, неверно составленную схему), а ход взаимодействия, приведший к ошибке. Типичные ошибки в организации учебного сотрудничества стоит обыграть, даже если их еще не было в классе. По крайней мере, две сценки «неверного» общения учителю стоит показать классу (можно это сделать на куклах). Во-первых, это типичный детский спор по схеме: «Нет, я прав!», «Нет, я!» такой сценкой, класс начинает формировать общественное мнение: «Так общаться смешно и глупо» - и легко выводит конструктивное правило: «Свое мнение надо не навязывать, а доказывать (и не кулаком, а умным словом)». Во-вторых, стоит разыграть и высмеять гротескно заостренные отношения Выскочки, который во всем уверен, не интересуется ничьим мнением и все делает так, как хочет, и его соседа Ленивца, который сам ничего делать не желает и рад, когда за него действуют другие. Выход из таких порочных отношений подскажет учитель: «Обязательно спрашивай у товарища его мнение!»

4) Как соединять детей в группы? Разумеется, с учетом их личных склонностей, но не только по этому критерию. Самому слабому ученику нужен не столько сильный, сколько терпеливый и доброжелательный партнер. Упрямуцу полезно помериться силами с упрямецем. Двух озорников соединять опасно, но при тактичной поддержке именно в таком взрывоопасном соединении можно наладить с недисциплинированными детьми первые доверительные контакты, показав им их собственные сильные стороны (озорники, как правило, чрезвычайно энергичны, и соревновательная обстановка групповой работы может направить их энергию в мирное русло). Самых развитых детей не стоит надолго прикреплять к слабым: им нужен партнер равной силы. По возможности лучше не соединять детей с плохой самоорганизацией, легко отвлекающихся, со слишком разным темпом работы. Но и в таких «группах риска» можно решить труднорешаемые воспитательные задачи: помочь детям увидеть свои недостатки и захотеть с ними справиться. И наконец, при планировании состава групп необходимо учитывать первое противопоказание, о котором будет сказано ниже.

5) Нельзя требовать абсолютной тишины во время совместной работы: дети должны обмениваться мнениями, высказывать свое отношение к работе товарища. Бороться надо лишь с возбужденными выкриками, с разговорами в полный голос. Но

бороться мягко, помня, что младшие школьники, увлекшись задачей, не способны к полному самоконтролю. В классе ползет «шумомер» - звуковой сигнал, говорящий о превышении уровня шума.

б) Нельзя наказывать детей лишением права участвовать в групповой работе. Достаточным наказанием обидчику будет отказ партнера 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).

Таким образом, при организации учебного сотрудничества с младшими школьниками в процессе обучения, учитель должен иметь представления о разных типах учебных заданий, соблюдать общие правила организации совместной работы.

Организация сотрудничества является одним из важных средств гуманизации отношений среди младших школьников.

В связи с темой данной работы было организовано эмпирическое исследование эффективности использования принципа сотрудничества в обучении (воспитании) младших школьников.

Было проведено исследование, задачами которого явились:

- создать атмосферу и условия для самораскрытия личности каждого ребенка;
- преодоление отрицательных эмоций по отношению друг к другу;
- изучить характер взаимоотношений детей в данной возрастной группе;
- определить основные мотивы, лежащие в основе общения ребенка со сверстниками;
- определить степень устойчивости избирательных отношений между детьми;
- изучить роль учителя в развитии взаимоотношений детей младшего школьного возраста;
- проверка влияние принципа сотрудничества на повышение эффективности учебной деятельности учащихся;
- выяснение уровня активности детей на уроках.

В нашей работе нашли отражение две линии учебного сотрудничества в процессе обучения «ученик - ученик» и «учитель - ученик».

Исследование проводилось в три этапа.

Первый этап – это организация констатирующего эксперимента. Констатирующий эксперимент проводился в сентябре 2012г. Были выбраны два класса ГУО СШ №3 г. Борисова. Один из классов 3 «А» был обозначен как экспериментальный, второй 3«Б» – контрольный. Цель: выявить уровень сотрудничества младших школьников и уровень активности учеников экспериментального 3 «А» класса до начала эксперимента.

Второй этап – организация формирующего эксперимента. В ходе формирующего эксперимента в экспериментальном классе велась групповая работа, проводилось применения на уроках различных видов совместной деятельности младших школьников, использовались разнообразные методические приемы на занятиях (см. Приложение 2), а в контрольном работа продолжалась.

Задачи исследования:

- включение в учебный процесс различных форм организации обучения в обеспечении сотрудничества младших школьников;
- наблюдение за изменениями учебной деятельности учащихся.

Третий этап – контрольный эксперимент. Ставилась задача подвергнуть анализу и сравнить результаты до и после экспериментального воздействия.

Основными методами в нашем исследовании были:

- наблюдение
- психодиагностика
- доверительная беседа
- обратная связь

Такие методы, как двигательные упражнения, упражнения на сплочение использовались как вспомогательные, в совокупности с другими методами, хотя применялись на всех этапах и на всем протяжении исследования.

Наблюдение.

Этот метод является одним из основных методов психологического исследования на этапе получения эмперических данных. Невмешательство психолога в ситуацию выступает важной характеристикой метода и очень важно, чтобы люди, за которыми ведется наблюдение, не знали об этом, так как в противном случае может исчезнуть естественность их поведения.

В сентябре 2012 года в классах была проведена входная диагностика.

Социометрический срез “Моя группа”.

Социометрический срез, анкета и опросник были использованы в начале занятий для сбора первичных данных. Метод социометрического среза помог в изучении структуры личных отношений в группе детей, в определении социального статуса каждого школьника. Социометрический срез позволил определить популярность одних школьников и непопулярность других, выявить наличие малых групп и характер внутрigrупповых и межгрупповых отношений.

Перед началом исследования члены группы, собравшиеся в классе, получили инструкцию следующего содержания:

«Ребята, вскоре вам предстоит работать на уроках совместно: в парах, группах по три – четыре человека. Напишите на листе бумаги сначала фамилию того одноклассника, с кем вы хотите сидеть в первую очередь; потом фамилию того, с кем бы вы хотели сидеть, если с первым не получится; потом фамилию того, с кем бы вы сели, если не удастся посадить вас ни с первым, ни со вторым».

Листы с ответами испытуемых на предложенные вопросы обрабатываются, и имеющаяся в них информация переносится в специальную таблицу, называемую социометрической матрицей.

В результате статусные категории каждого ребенка:

в экспериментальном классе 3 «А»:

лидеры – 7 человек.

предпочитаемые – 3 человека.

принебрегаемые – 7 человек.

отверженные – 4 человек.

в контрольном классе 3«Б»:

лидеры – 6 человек.

предпочитаемые – 6 человека.

принебрегаемые – 6 человек.

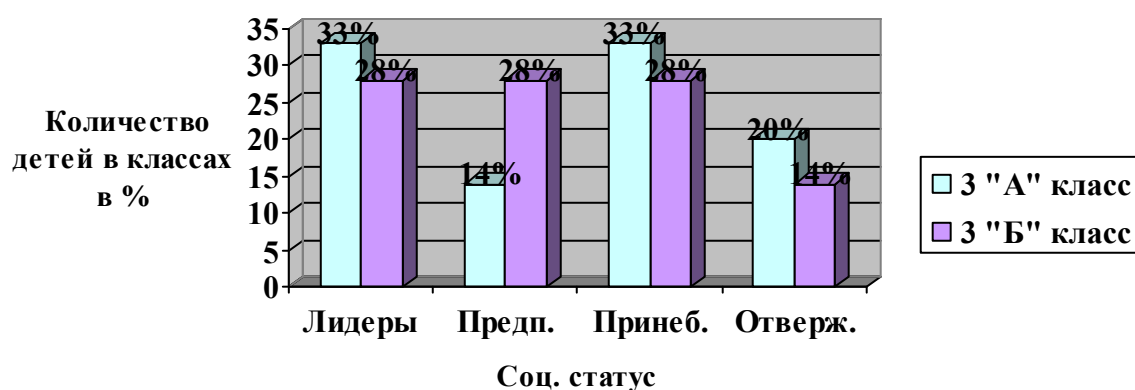
отверженные – 3 человек.

Исходя из полученных данных можно сделать вывод:

в экспериментальном классе «А» более 50% детей имеют неблагоприятный статус, а 48% относятся к первой и второй статусным группам;

в контрольном классе «В» более 50% детей имеют благоприятный статус, т.е относятся к первой и второй статусным группам, а 44% имеют третий и четвертый статус.

График1. Социальный статус детей в системе межличностных взаимоотношений.



Прежде чем признать лидера группы, нужно выяснить, а по каким качествам его выбрали, какой был мотив выбора. Ведь может быть лидер совсем нежелательный. Его могут выбрать не по тем качествам, которые ценятся в человеке (честный, добрый и т. д.), а совсем по другим - красивый, конфеты дает и т. д. Полученные данные в дальнейшей своей работе мы применяли при организации групповой работы.

Для полного выявления уровня сотрудничества младших школьников в своей экспериментальной работе мы использовали следующие критерии оценки:

1. Мотивация сотрудничества;
2. Уровень сформированности знаний;
3. Уровень коммуникативной активности.

Мотивация сотрудничества определяет, что привлекает младшего школьника в совместной деятельности, имеется ли у него положительное отношение к учебному сотрудничеству.

Мотивацию сотрудничества можно выявить используя методику изучения мотивов участия школьников в деятельности.

Цель данной методики - выявление мотивов учащихся в деятельности.

Учащимся предлагалось определить, что и в какой степени привлекает их в совместной деятельности.

Сравнение средних оценок по каждому блоку позволяли определить преобладающие мотивы участия школьников в деятельности.

Высокий – возможность помочь товарищам, поделиться своими знаниями, участие в делах коллектива, сделать доброе дело для других.

Средний – возможность поучаствовать в интересном деле, общение с другими учениками, развить и проявить творческие способности, приобретение новых знаний, умений, выработать у себя определенные черты характера.

Низкий – желание руководить другими, вероятность заслужить уважение товарищей, выделиться среди других учеников.

Еще одним показателем успешности сотрудничества у младших школьников является критерий «Уровень сформированности знаний».

При исследовании уровня сформированности знаний были применены следующие показатели.

Полнота знаний – объём, количество знаний, мера соответствия знаний эталону и программе школы.

Полнота познания – мера познавательного отношения к изучению материала и решению учебных задач, определяемая качеством и количеством задаваемых вопросов в процессе выработки истинного знания.

Понимание – степень осмыслённости в усвоении знания, умения последовательно решать учебные задачи.

Доказательность – способность обосновывать истинность своего утверждения, умения аргументировано решать учебные задачи и устанавливать причинно-следственные связи между явлениями.

Гибкость знаний – способность высказывать широкие многообразные идеи, умения оперировать знаниями в новых условиях, умения менять направление анализа, находить новые способы решения учебных задач.

Практическое применение знаний – система способов деятельности, основанная на базе выработанных знаний.

Уровни сформированности исследуемых показателей определялись по суммарным баллам каждого показателя. Выделялись всего три уровня: низкий, средний, высокий.

Низкий уровень характеризуется слабым знанием и даже полным отсутствием знаний, непонимание и неумение осмыслить учебный материал, неумение устанавливать причинно следственные связи, негибкостью в применении и использовании имеющихся сведений, пассивность в работе.

Средний уровень. Присутствуют знания, но удовлетворительные (до половины требуемого объёма). Слабое владение смыслом, единичное и случайное оперирование знаниями. Умение аргументировать свою точку зрения на несущественном уровне, случайное оперирование причинно-следственными связями. Внешняя активность и исполнительская деятельность в работе.

Высокий уровень предполагает высокие знания, осмысленное и последовательное усвоение материала. Ребёнок умеет устанавливать причинно - следственные связи, выделить существенно, осуществляет “дальний” перенос в пределах эмпирического и теоретического знания. Устойчиво активен, инициативен, самостоятелен в творческой и исполнительской деятельности.

Уровень коммуникативной активности – определяется как – качество деятельности личности, которое проявляется в отношении младшего школьника к содержанию и процессу сотрудничества, в стремлении его к эффективному овладению знаниями и способами совместной деятельности.

Коммуникативная активность характеризуется следующими показателями:

- познавательный интерес;
- целенаправленность действий при достижении общей цели;

Цель методики – выявить уровень сформированности коммуникативной активности.

Данная методика направлена на выявление у младших школьников коммуникативной активности, то есть наличия у учащихся познавательного интереса к сотрудничеству и целенаправленности при достижении общей цели.

Порядок проведения – для выявления уровня сформированности коммуникативной активности, мы предлагали детям несколько заданий в групповой,

парной или коллективной форме, отличающихся новизной и разнообразием целей и способов их достижения.

1. Ученик охотно включается в выполнение новых практических заданий;
2. Ученик стремится к взаимодействию в ходе выполнения задач;
3. Ученик в ходе решения задач отвлекается на реализацию собственных интересов;
4. Ученик целенаправленно выполняет задания с разнообразием целей;
5. Ученик проявляет инициативу в постановке целей группового задания;
6. Ребенок выполняет задания с 2-3-мя связанными между собой целями;
7. Ребенок вмешивается в процесс выполнения заданий другими детьми, а свое задание игнорирует;
8. Ребенок в групповых заданиях участвует в роли стороннего наблюдения.

В процессе совместной работы детей мы отмечали для себя наличие у каждого ребенка познавательного интереса его способность к целенаправленному выполнению заданий, а также способность ребенка поступать собственными интересами для достижения общей цели.

Уровни, используемые при оценке целенаправленности действий при достижении общей цели.

Высокий – правильное осознание цели действия, решительность, игнорирование собственных, личных интересов при выполнении совместных действий:

Средний – решительность присутствует, т.е. волевая сторона достаточно сформирована, но отсутствует направленность действий.

Низкий – отсутствие решительности и устремленности в действиях. Сильное проявление личных интересов.

Таблица 1. Обобщенные показатели констатирующего эксперимента

Показатель	Уровень	Количество учащихся в процентном соотношении	
		Констатирующий	
Сотрудничество учащихся в процессе обучения		Экспериментальный 3 «А» класс	Контрольный 3 «Б» класс
	Низкий	14,3%	33,3%
	Средний	80,9%	57,1%
	Высокий	4,8%	9,5%

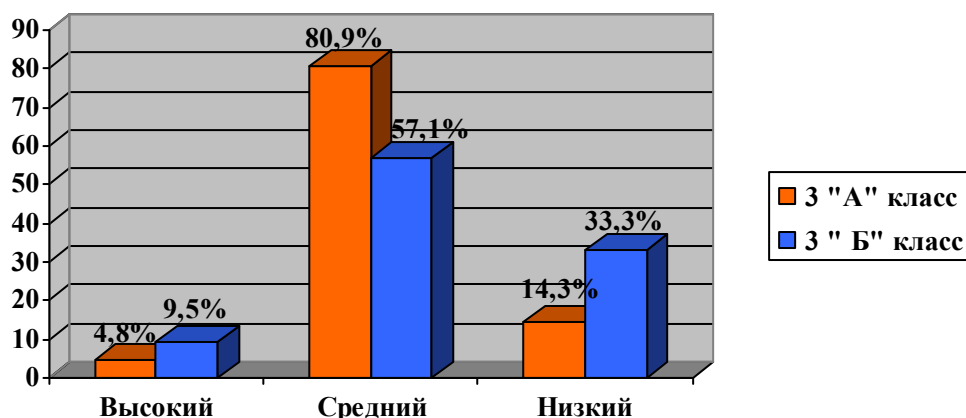


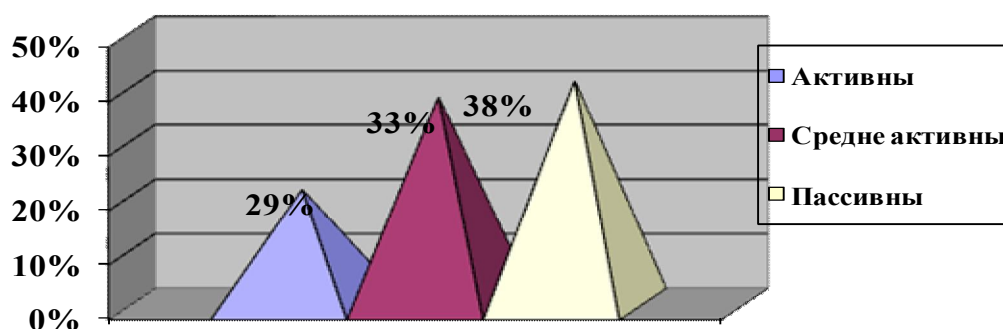
Рис.2. Динамика активности учащихся 3 «А» класса до начала эксперимента

Таким образом, в результате проведённых диагностик выявили следующие уровни сформированности исследуемых показателей до формирующего эксперимента.

Среднее арифметическое значение соответствует среднему уровню (приложение 1). При исследовании первого критерия «Мотивация сотрудничества» в 3 «А» и 3 «Б» классах было установлено среднее арифметическое значение 3,76 балла и 3,8 балла, «Уровень сформированности знаний» среднее арифметическое значение 3,81 балл и 3,76 балла, «Уровень коммуникативной активности» среднее арифметическое значение 3,4 балла и 3,61 балл. Это говорит о том, что у младших школьников присутствуют коллективные мотивы в совокупности личностными мотивами, у детей неполные знания от общего требуемого объема они достаточно разносторонни, немного слабо владеют смыслом, не могут точно отстаивать свою точку зрения, при этом дети все же активны и проявляют деятельность в работе. Вместе с этим можно отметить достаточно слабое владение смыслом, низкий уровень умения оперировать этими знаниями. Есть некоторая доля решительности, воля достаточно сформирована, но при этом отсутствует направленность действий.

Наблюдение за активностью учащихся экспериментального 3 «А» класса до начала эксперимента

	Активны	Средне активны	Пассивны
До начала эксперимента	29%	33%	38%
Количество человек	6	7	8



Среднее значение по всему констатирующему эксперименту говорит в пользу учеников. В целом мотивация сотрудничества на хорошем уровне, дети довольно коммуникабельные.

2.2. Методы и приемы реализации принципа сотрудничества в обучении (воспитании) младших школьников

Многочисленные исследования показывают, что для формирования полноценной учебной мотивации у младших школьников необходима целенаправленная, специально организованная работа. Учебно-познавательные мотивы, связанные с внутренним содержанием и процессом учения, формируются только в ходе активного освоения учебной деятельности. Для этого необходимо включать детей в совместные формы работы.

Умение сопоставлять разные точки зрения в процессе выполнения учебных заданий, умение «встать на позицию другого человека», ведёт к возникновению важнейшего новообразования в мотивационной сфере – зарождению, развитию и становлению мотива сотрудничества.

При помощи специально организованного взаимодействия детей – сотрудничества, учитель может стимулировать формирование у них мотивации и последовательно переводить её на более высокий уровень.

Для создания мотивации взаимодействия надо показывать школьникам, что делать что-то вместе – это весело и интересно. Дети должны пережить радость сотрудничества. Например, работая индивидуально, на уроке трудового обучения в классе ученики изготовили оригами фигурки разных животных. В конце урока детям

было предложено составить композицию, которая украсит класс и станет первым общим делом. Дети были в восторге, когда видели превращение их фигурок в героев какого-либо сюжета. Они на деле понимают, вместе можно гораздо больше сделать, чем в одиночку, лучше реализовать задуманное, а сотрудничество создаёт для этого благоприятную атмосферу. Повышается интерес к знаниям и продуктивность процесса познания.

С целью обучения учащихся правилам эффективного взаимодействия необходимо говорить о пользе обсуждения своих замыслов и планов, стараться понять точку зрения другого, решать вопросы с партнёром мирно. Учиться приходить к единому мнению в спорных вопросах, говорить партнеру о своих мыслях и чувствах в корректных формах. Правила эффективного взаимодействия формируются постепенно.

В своей работе мы использовали такие методы обучения в группе, как кооперативное обучение, групповая дискуссия, мозговой штурм.

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

- постановка познавательной задачи (проблемной ситуации);
 - раздача дидактического материала;
 - планирование работы в группе;
 - индивидуальное выполнение задания, обсуждение результатов;
 - обсуждение общего задания группы (замечания, дополнения, уточнения);
- сообщение о результатах работы группы;
- общий вывод о работе групп и достижении поставленной задачи.

Однородная групповая работа предполагала выполнение небольшими группами учащихся одинакового для всех задания, а дифференцированная - выполнение различных заданий разными группами. В ходе работы поощрялась совместное обсуждение хода работы, обращение за советом друг к другу. При такой форме работы учащихся на уроке, в значительной степени возрастала индивидуальная помощь

каждому нуждающемуся в ней ученику, как со стороны учителя, так и своих товарищей. Причем помогающий получал при этом не меньшую помощь, чем ученик слабый, поскольку его знания актуализировались, закреплялись именно при объяснении своему однокласснику.

Мы делим класс на группы по четыре человека. Лучше всего поместить в одну группу разнополых детей с разной успеваемостью. Распределить детей по группам нам помог приём «звездочка». Детям предлагались три утверждения:

«Я с желанием выполняю любое задание на уроке»

«Я с желанием выполняю лёгкие задания на уроке»

«Я без желания выполняю задания на уроке»

Каждому утверждению соответствует картинка. Если дети выбирают для себя первую установку, то берут звездочку, если вторую – солнце, третью – месяц. В каждой группе есть «звёздочки», «солнышки» и, как правило, не более одного «месяца». Затем предлагалась одинаковое задание для всех групп и общее для каждой группы. (Например, текст с пропущенными буквами на одну или несколько орфограмм). Задание разбивалась на части и выполнялась по «вертушке» с комментированием.

(В группе 4 человека и на карточке 4 предложения. Каждый работает с одним предложением).

При такой работе поощряется максимальная помощь друг другу.

Проверку мы проводили на основе теста, эталона, взаимопроверка групп. Оценивали не каждого участника, а группы в целом.

Лучше всего дети работали вместе, если каждый имел определенную роль при выполнении задания. Роли были следующие:

- чтец читает вслух;
- секретарь - записывает что-то от лица группы;
- докладчик - у доски рассказывает, что решила группа;
- хронометрист следит за временем.

Устанавливались правила работы группы и критерии оценки ее достижений. Необходимо убедиться в том, что ученики понимают критерии оценки их совместной работы в начале каждого урока. Для групп устанавливались только реалистичные

задачи, а в качестве критериев оценки работы использовалось выступления групп перед классом, сценки и другие виды активности, которые дети любят.

Вместе с детьми устанавливали подходящие для работы группы правила. Их было минимальное количество, и они дополняли правила поведения на уроке.

Например:

Убедись, что в разговоре участвует каждый.

Говори спокойно и ясно.

Общайся, не мешая другим.

Не перебивай, слушай партнёра до конца.

Отстаивай свою точку зрения мирно.

Задай вопрос, если сомневаешься в чём-то.

Ясно выражай свои мысли и чувства.

Поблаговари каждого за работу.

Мы сделали плакат с правилами и напоминали ученикам правила перед тем, как они начнут работать в группах.

Во время групповой работы мы контролировали ход работы в группах, ответы на вопросы, регулировали порядок работы, в случае необходимости оказывали помощь отдельным ученикам или группе в целом.

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 позволяло нам: дать ученикам возможность увидеть проблему с разных сторон, уточнить личные точки зрения, выработать общее решение класса, повысить интерес учеников к проблеме

Эффективными средствами запуска дискуссий являлись задания "ловушки". Это задания:

1) Воспитывающие критичность мышления ребенка:

- задания, различающие ориентацию ребенка на задачу и на действия учителя.

Задавался вопрос и, работая вместе с классом, мы присоединялись к неверному детскому ответу. Детям предоставлялся открытый выбор: либо сразу повторить наш ответ, либо попробовать ответить самостоятельно. Для ребенка это ситуация, когда

необходимо постоянно сопоставлять свою собственную точку зрения с любой другой, в том числе и учительской. Это воспитание привычки ни с кем не соглашаться просто так, не подумав.

- задачи, не имеющие решения. Например, найти звуковую схему слова дети. «Исполнители» делали в точности то, что требовали мы: ставили пальчик на одну из схем; «Настоящие» ученики отказывались выполнять задание, не без удовольствия доказывали, что оно невыполнимо. Но занять такую позицию не всегда под силу в одиночку. Группа очень быстро обучалась отказываться от выполнения невыполнимых заданий.

- 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" - не глагол, "потому что глагол отвечает на вопрос что делать?, а лениться - это ничего не делать".

2) Тренирующие 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 были выделить в отдельную группу слова, в которых ь на конце слова обозначает не мягкость согласного, а какую-либо грамматическую категорию, еще 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 вьяму";

3) Формирующие умение запрашивать у учителя необходимую информацию:

- задания с недостающими данными. "К какой части речи принадлежит слово рабочий". Отвечая на такой вопрос, ребенок должен был не только отказаться от исполнительских установок, но и задавать вопрос учителю для выяснения недостающих данных.

- для воспитания привычки "спрашивания" были задания, в которых спрашивали дети, а отвечали мы. "Я загадала букву, чтобы узнать ее, вы можете задать мне не более 7 вопросов".

Все эти задания требуют совершенно определенной атмосферы урока: атмосферы дискуссии, спора, рассуждения, доказательств, совместного поиска истины.

Мозговой штурм используется для стимуляции высказываний детей по теме или вопросу. Учеников просили высказывать идеи или мнения без какой-либо оценки или обсуждения этих идей. Идеи фиксировались учителем на доске, а мозговой штурм продолжался до тех пор, пока не истощались идеи или не кончалось отведенное для мозгового штурма время.

Сначала лучше организовывать обучение в сотрудничестве на основе малых групп. Обучение в малых группах можно использовать на любом учебном предмете.

Нами была организована работа в группах на основе «турнира столов». За столами собирались по одному ученику от каждой группы. Важно, что за каждым столом сидят равносильные ученики. Подбирались дифференцированные задания разного уровня сложности: «сильному столу» предлагались задание повышенного уровня – творческого или проблемного характера, «среднему» - конструктивного, «слабому» - репродуктивного характера с памятками. Причём уровень сложности задания не влиял на балловую оценку. При правильном выполнении задания любая группа получала «отлично». Это позволяла каждому ребёнку пережить ситуацию успеха, а значит повысить мотивацию учения.

Групповая работа с ассистентом удачно использовалась на уроках математики. При организации групповой работы контроль над формированием знаний и умений, выполнением домашних и классных заданий вели ассистенты (оценщики – консультанты). Они проверяли задания, не только указывали на ошибки, но и объясняли материал. При такой организации групповой работы активно развиваются не только коммуникативные навыки, но и усвоение материала поднимается на более высокий уровень. Кроме того, уровень мотивации тоже повышается, потому что в роли ассистента хотят быть многие, а могут только те, кто правильно сами выполняют

задания учителя и умеют чётко и последовательно объяснять материал. Поэтому перед такими уроками проводилась консультация для ассистентов.

Ассистент даёт каждому члену группы качественную оценку, а они в свою очередь, дают оценку деятельности ассистента.

Когда учебный материал естественным образом можно разбить на фрагменты, то групповую работу мы строили по методу «пила».

Причём число таких фрагментов должно совпадать с числом участников группы. Оптимальный вариант – 5-6 человек. Тогда каждый участник назначается экспертом за свой фрагмент учебного материала. Его задача не просто изучить свой материал, но и добиться того, чтобы все члены группы усвоили его. После такой работы проходила встреча экспертов из разных групп. Они располагались за одним столом, чтобы поделиться информацией друг с другом. Затем участники – эксперты возвращались в свои группы, и начиналась индивидуальная проверка знаний. Каждой группе предлагалась продемонстрировать свои знания в разных формах. Одной предлагались карточки, другой – вопросник, третьей – совместный доклад. Как обычно при обучении в сотрудничестве, группа получала одну отметку на всех.

Из опыта работы можно сказать, что этот метод удачно используется на уроках предмета «Человек и мир». Например, на уроке обобщающего повторения по теме «Природные зоны» группы получали задания: рассказать о животных, растениях, климате, труде и быте людей, географическом положении какой – либо природной зоны. В каждой группе был зоолог, ботаник, социолог, метеоролог, геолог. Совместная работа экспертов приводит к целостному восприятию материала и повышает познавательную активность.

В своей работе мы использовали такие разновидности групповых технологий, как групповой опрос, общественный смотр знаний, учебная встреча, проводили нетрадиционные уроки, в которых имеет место разделение класса на группы (урок-конференция, урок-суд, урок-путешествие и т.д.) (приложение 3).

Групповой опрос проводился для повторения и закрепления материала после завершения определенного раздела программы. Во время группового опроса консультант в соответствии с перечнем вопросов спрашивал каждого члена своей группы. При этом ответы ученика комментировались, дополнялись и совместно

оценивались все члены группы. Перечень вопросов к такому занятию были составлены нами. Опрос велся во всех группах одновременно. Беседа происходила 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 способствовала воспитанию у школьников чувства взаимной требовательности и ответственности за свою учебу.

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 и умений учащихся. В период подготовки класс разбивался на группы по 4-6 человек во главе с консультантом. Для более полной подготовки заранее составлялся перечень вопросов, задач, практических и других видов работ, которые учащиеся должны были повторить. Мы в период подготовки работали главным образом с консультантами, управляя через них деятельностью групп. В классе делалась выставка работ учащихся. Общественный смотр знаний открывал председатель жюри, члены жюри рассаживались так, чтобы были видны доска и класс. После торжественного открытия приступал к своим обязанностям ведущий смотра, у которого был план смотра с указанием видов работ (письменных, устных, решения задач, заданий на смекалку и т.п.). Часть учеников выполняли работу у доски, часть, - сидя за партами, часть отвечали с места. После каждого ответа, если он недостаточно полон, учащиеся с мест могли дополнить и уточнить его. Жюри, если сочтет нужным, мог задать вопросы отвечающему. На общественном смотре была предусмотрена и фронтальная работа (короткий диктант, перфокарты и т.п.) В программу смотра также были включены развлекательные элементы, домашние заготовки. Результаты общественного смотра знаний зачитывал перед всем классом председатель жюри. Вместе с индивидуальными оценками, полученными каждым учеником, сообщались данные, характеризующие работу групп.

Подбор заданий учитывал следующие аспекты:

Во-первых, задания подбирались такие, чтобы успех напрямую зависел от дружной и согласованной работы всех членов группы, - в противном случае работа не может считаться коллективной и не соответствует поставленной цели. Во-вторых,

уровень сложности заданий варьировался в зависимости от уровня имеющихся навыков взаимодействия участников и учитывалось то, насколько глубоко в ходе выполнения работы могут быть затронуты их личные интересы.

Мы выделили шесть типов заданий: совместно-индивидуальная деятельность, совместно-последовательная деятельность, создание совместных композиций, конструирование из модулей, коллективное принятие решений, нерегламентированная коллективная работа на заданную тему. Кратко охарактеризуем задания первого и последнего типа.

К простым заданиям относятся те, в ходе выполнения которых личные интересы участников могут быть затронуты лишь поверхностно. Дети не беспокоятся о защите своих интересов и сплоченно действуют ради достижения общей цели. Действия всех участников четко расписаны и оставляют им лишь узкое поле для достаточно неглубокого взаимодействия; количество правил, на которые надо ориентироваться при выполнении заданий, невелико.

Например, группе детей предлагалось выполнить совместно тематическую аппликацию. На первом этапе каждый ребенок самостоятельно вырезал из стандартной заготовки вагончик. Затем он мог внести в работу творческий вклад: раскрасить вагончик так, как ему нравится, нарисовать в окнах пассажиров. На последнем этапе дети наклеивали свои вагончики на большой лист ватмана с нарисованными рельсами и паровозом, составляли из них поезд. Для этого дети выходили к доске, к которой прикреплен ватман, либо строго по установленной очереди, либо в более свободном порядке - после окончания работы над своим вагончиком. Взаимодействие участников сводилось к тому, что результат индивидуальной работы каждого (вагончик) включается в общую работу (поезд), а также, к определению места своего вагончика в ряду других и умению «разойтись» у доски. Личные интересы участников при этом не могут существенно пострадать.

Выполнение наиболее сложных заданий глубоко затрагивает самые разные личные интересы участников. Беспокойство участников о защите своих личных интересов отвлекает их от достижения групповых целей, создает напряженную атмосферу в группе. Сложные задания не предусматривают строгого распределения функций между участниками, а правила работы оставляют широкое поле для

взаимодействия. Чтобы защитить свои интересы при выполнении задания, детям недостаточно соблюдать правила, вводимые учителем. Им приходится учитывать совокупность действий и настроений всех участников коллективной работы, внимательно следить за сложной и постоянно меняющейся ситуацией в группе. Например, группе детей поручалось выполнить коллективный рисунок на заданную тему. Дети работают одновременно. Вводилось единственное ограничение - никто не может исправлять и тем более уничтожать сделанное другим без его согласия. При выполнении подобного задания интересы участников могут быть серьезно задеты другими членами группы, причем по многим пунктам. Скажем, кто-то из детей может «захватить» большее пространство листа и (или) количество рабочих материалов; кто-то может высмеять предложение партнера, качество его работы и т. п. Детям нужно самим договориться о том, кто что делает, кто на какой части листа работает, самим распределить рабочие материалы. Для достижения успеха им нужно следить за тем, что делают или собираются делать соседи, расспрашивать об их замыслах и заблаговременно сообщать о своих.

Приобретение школьниками опыта совместной деятельности проходило поэтапно.

На этапе проверки вводилась самостоятельная работы. В нашем случае приём назывался «зажги огонёк». Детям предлагалась обменяться тетрадями и проверить работу соседа. В этом возрасте дети наиболее критичны в оценке действий друг друга, поэтому была сделана установка на положительный результат, то есть найти правильный ответ и под ним нарисовать точку красным карандашом («зажечь огонёк»). Постепенно парную работу мы использовали на всех уроках и на разных этапах урока.

На этапе актуализации знаний мы использовали приём «гусеница»

Дети по-разному включаются в урок, и этот приём способствует повышению мотивации учения. Паре предлагалась за определённое время как можно больше вспомнить о пройденном материале и рассказать друг другу. Каждое высказывание сопровождается выкладыванием кружка, на столе появляется «гусеница».

Была организована работа в паре на классификацию по разным основаниям. Чем больше оснований для классификации, тем лучше. За определённое время детям предлагалась разделить на 2 группы предметы, явления или признаки предметов.

В жизни младших школьников особую роль имеет игра. Игры, организуемые в паре, повышают мотивацию учения даже у самых равнодушных учеников, а вместе с тем позволяют усвоить учебный материал.

На уроках русского языка проводились языковые игры: «Наборщик»

(из предлагаемого слова или набора букв составить новые слова), «Конструктор» (из слов составить предложение)...

На уроке математики использовались игры: «Покорите вершину» (Дети в паре находят значения выражений и записывают ответы), «Лабиринт», «Расшифруй слово», «Карлики и великаны».

На занятиях трудового обучения мы использовали парную работу на протяжении всего урока. По инструкции дети распределяли обязанности по изготовлению изделия и выполняли одну работу на двоих.

Когда дети научились работать в паре постоянного состава, мы перешли к организации учебной деятельности в парах сменного состава. Для каждого класса этот переход будет индивидуален.

Сначала работа в парах сменного состава использовалась на этапе проверки и оценки знаний. В любом классе дети имеют разный темп работы.

После выполнения задания дети с быстрым темпом вынуждены ждать остальных, либо приступить к другому заданию. А когда все дети закончат им приходится отрываться от своей новой работы и включаться в проверку.

При этом уровень мотивации учения у них резко понижается и они без желания, формально проверяют свою работу, в результате часто допускают ошибки. А некоторые так увлекутся своим заданием, что совсем к проверке не приступают. Этих негативных ситуаций можно избежать за счёт проверки заданий в парах сменного состава.

Как только первые два ученика выполнили задание, они садятся за свободный стол и осуществляют проверку друг у друга. После проверки они получают другое

задание. Остальные пары образуются постепенно из детей, которые одновременно выполнили задание.

Сотрудничество в паре сменного состава постепенно проводилось и на других этапах урока по разным предметам. При этом менялась только цель взаимодействия, принцип организации оставался прежним.

Парная работа на протяжении всей начальной школы занимает огромное место в обучении и является пропедевтикой для групповой работы.

Важно, что перед группой стоит двойственная задача: с одной стороны – достижение познавательной или творческой цели, с другой – реализация определённой культуры общения.

При групповой работе в сотрудничестве все ученики класса работают на уроке. Сама организация урока настолько захватывающая, что никто из них не может отсидеться, заняться не общим, посторонним делом. Нами были проведены уроки, организованные в групповой форме (приложение 3).

Принцип личной ответственности каждого за успехи всех, правило распределения ролей и работы, а также принцип рефлексии приводят к тому, что ученики стремятся выбрать себе форму внутригруппового участия с учётом максимальной пользы для общего дела, это способствует повышению адекватной самооценки и самоопределению школьника, помогает его личностному росту.

Наблюдается положительная динамика в качестве знаний и уровне обучаемости. Обучение в сотрудничестве на основе парной и групповой работы помогает каждому ученику лучше усвоить учебный материал, глубоко вникнуть в его содержание, так как даёт возможность каждому ученику систематически проговаривать учебный материал, выражать свои мысли вслух. Это способствует осознанному обобщению знаний.

Организация сотрудничества в учебной деятельности через парную и групповую работу позволила не только повысить мотивацию учения, но и привела к качественным изменениям в развитии личности каждого ребёнка.

Таким образом, развития сотрудничества положительно сказывается на формировании у младшего школьника, следующих качеств: причастность к общему делу, ответственность, коллективность, обязательность, дисциплинированность. В процессе воспитания сотрудничества происходит социализация младшего школьника,

его приобщение к обществу; ребенок становится более общительным, раскрытым, у него проявляется потребность к активизации познавательного процесса.

2.3. Результаты опытно – экспериментальной работы

После формирующего этапа нашей работы мы провели анкетирование среди учащихся 3 «А» класса предложив им ответить на вопросы, для того, чтобы понять, предпочитают ли учащиеся организацию сотрудничества в учебной деятельности.

Так, по результатам опроса, 72% учащихся выбрали бы для занятий на уроке групповую или парную работу. Среди причин выбора форм работы, организующих совместную деятельность, младшие школьники указали следующие:

большая результативность учения: “Мне нравится работать вдвоём, потому что один одно, другой – другое, и получается хорошая работа”, “Когда мы в группе, то друг от друга узнаём новое, и вместе на уроках больше узнаём”, “В группе я больше запоминаю”;

возможность получения помощи от одноклассников: “Если ты что-то неправильно скажешь, группа может помочь тебе”, “Если кто-то не уверен в своей работе, то можно проверить у товарищей”;

возможность оказывать помощь другим: “Если человек неправильно говорит, то его можно исправить и доказать”, “Работая в группах, мы всё разъясняем, и тот, кто не понял, - понимает”;

реализация потребности в самовыражении: “Мне нравится работать в группе, потому что каждому хватит времени сказать”, “...каждый выскажет своё мнение”;

овладение навыками сотрудничества: “Польза групповой работы в том, что мы научимся сотрудничать с товарищами”, “...мы учимся работать вместе, обсуждать”, “...мы учимся понимать друг друга”;

совершенствование межличностных отношений: “При групповой работе больше внимания друг к другу”, “Работая в группе, становишься лучше”.

Исследование показало, что процент учащихся, предпочитающих совместную деятельность в учении, наиболее высок в группах “слабо” и “хорошо” успевающих. Помимо прочих причин, это может быть связано с тем, что “хорошо” успевающие школьники имеют возможность реализовать в такой деятельности свой потенциал, организуя работу учащихся и объясняя остальным участникам группы непонятный им

материал. “Слабо” успевающие ученики, в свою очередь, получают помощь от более сильных. С другой стороны, выполняя доверенную им часть работы, они также реализуют свои возможности. Достижение при этом положительных результатов, отсутствие “давления” учителя, доброжелательное отношение сверстников делает для них учение привлекательным.

После проведения с детьми комплекса мер по повышению мотивации сотрудничества (групповые формы организации урока, беседы, внеклассные мероприятия) при обработке данных повторного диагностирования был выявлен новый уровень сформированности исследуемых параметров после формирующего эксперимента. При сравнении результатов завершающего этапа эксперимента со стартовым уровнем получили следующее распределение детей в ходе мониторинга.

Таблица 2. Сравнение констатирующего и контрольного экспериментов

Показатель	Уровень	Количество учащихся в процентном соотношении			
		Констатирующий		Контрольный	
		3«А» класс	3«Б» класс	3«А» класс	3«Б» класс
Сотрудничество учащихся в процессе обучения	Низкий	14,3%	33,3%	0%	38,0%
	Средний	80,9%	57,1	85,8%	52,3%
	Высокий	4,8%	9,5%	14,2%	9,5%

Рассмотрим динамику изменения уровней сформированности каждого критерия.

Таблица 3. Сравнение констатирующего и контрольного экспериментов по критериям.

Параметр	Среднее арифметическое			
	Констатирующий		Контрольный	
	3«А» класс	3«Б» класс	3«А» класс	3«Б» класс
Мотивация сотрудничества	3,76	3,8	4,14	3,71
Уровень сформированности знаний	3,81	3,76	3,9	3,76
Уровень коммуникативной активности	3,4	3,61	3,86	3,6
Итоговое знание по 3 критериям	3,7	3,6	4,0	3,6

Средний арифметический балл в экспериментальном 3 «А» классе по критерию «Мотивация сотрудничества» повысился с 3,76 до 4,14 баллов, средний арифметический балл по критерию «Уровень сформированности знаний» повысился с 3,81 до 3,9 баллов, «Уровень коммуникативной активности» повысился с 3,7 до 4,0 баллов. То есть большинство детей в классе обладают знаниями по предмету на уровне среднего и выше среднего уровня, знания учащихся стали более глубокими и разносторонними. Существенно повысилось владение смыслом, умение оперировать понятиями. Наиболее осязаемый прогресс в развитии умения доказывать, аргументировать своё мнение, повысилась также гибкость, способность оперировать знаниями в новых условиях, умение использовать свои знания в практическом отношении, появились коллективные интересы, на первое место по привлекательности в совместной деятельности ставились общение с разными людьми, возможность поделиться своими знаниями. Дети стали лучше осознавать цели действия, стали более решительными, личные интересы стали отходить на второй план.

В контрольном 3 «Б» классе средний арифметический балл по критерию «Мотивация сотрудничества» снизился с 3,8 до 3,71 баллов, средний арифметический балл по критерию «Уровень сформированности знаний» остался на том же уровне 3,76 и 3,76, «Уровень коммуникативной активности» тоже остался на том же уровне 3,61 до 3,6 баллов. В контрольном классе была организована общеклассная работа. Больше половины класса не участвовали в обсуждении задания. В центре внимания всегда был учитель, он сам подсказал более удобный способ.

Сравнение активности учащихся

3 «А» класса до начала и во время эксперимента

	Активны	Средне активны	Пассивны
Во время эксперимента	38%	48%	14%
Количество человек	8	10	3
До начала эксперимента	29%	33%	38%
Количество человек	6	7	8

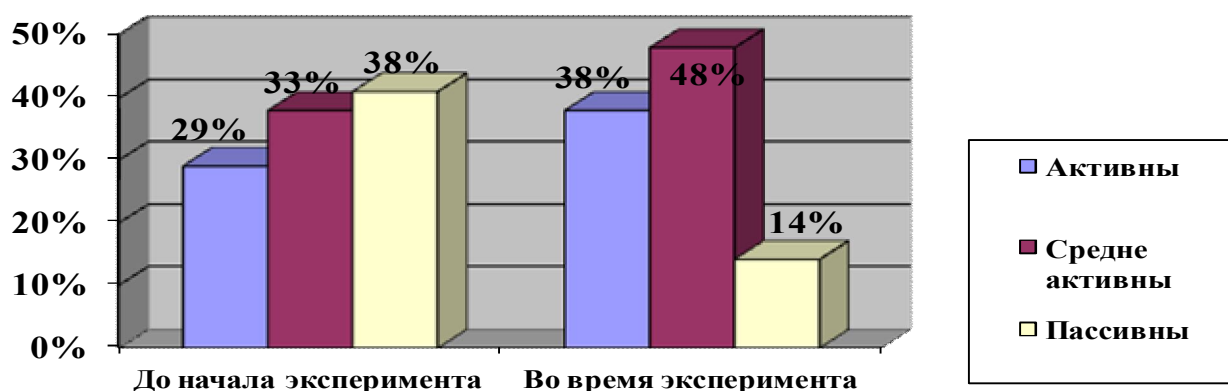


Рис.2. Динамика активности учащихся за время эксперимента

В результате исследования выяснилось, что на уроках активны стали 39% учащихся против 29%, 48% стали средне активны против 33 %, а пассивны остались лишь 14% против 38 %. Выявилась положительная динамика: повысилась активность работы учеников на уроках, можем отметить, что материал стал усваиваться легче, дети тратили меньше времени на приготовление домашних заданий по данному предмету, повысилась учебная мотивация у ребят с низким уровнем успеваемости.

Подводя итоги важно отметить учебно-воспитательную работу, как средство реального улучшения ситуации с сотрудничеством младших школьников в процессе обучения.

Суть проводимого эксперимента заключалась в том, что для работы на уроке учащиеся были объединены в малые группы сотрудничества. Каждая группа включала в себя четырёх учеников. Деление на группы осуществлялось на основании анализа когнитивных и аффективных качеств учащихся, причём в группу входили разноуровневые дети. В результате деления, было, создано четыре группы.

Цель создания малых групп сотрудничества заключалось в том, чтобы организовать самостоятельную деятельность по усвоению новых знаний каждого учащегося в процессе учебной деятельности.

Выводы по II главе.

Эффективности формирования компонентов учебной деятельности, успешности решения учебных задач и повышению уровня развития межличностных взаимоотношений младших школьников достигается систематическим использованием групповой формы обучения в педагогическом процессе; учетом возрастных и психологических особенностей детей младшего школьного возраста в подборе методов, средств и способов групповой работы; введением в традиционную методику обучения чтению творческих заданий в групповой деятельности; созданием комфортных психолого-педагогических условий для становления гармонично-развитой подрастающей личности.

Это подтвердили результаты диагностики, показавшие, что представленная обобщенная "зона актуального" развития обучающихся в начале и конце эксперимента соответствует необходимым требованиям, обеспечивающим возможность реализации предлагаемой формы обучения, отражает отрицательную динамику низших уровней сформированности компонентов учебной деятельности и положительную динамику высших уровней сформированности компонентов учебной деятельности.

Проведённая работа способствовала повышению уровня межличностных отношений в классе.

Заключение

Сотрудничество - феномен, незаменимый в обучении младшего школьника. Оно является важнейшим звеном в цепи действий, ведущих к становлению ученика как субъекта учебной деятельности. Субъект учебной деятельности - это ученик, который хочет учиться, знает чему учиться и умеет учиться. Это цель, достижимая лишь за пределами начальной школы. Но она может быть не достигнута и к концу обучения в школе, если не вести специальную работу.

Анализ педагогической теории позволил выделить следующие закономерности:

1. Учебное сотрудничество является важнейшим звеном в цепи действий, ведущих к становлению ученика как субъекта учебной деятельности.

2. Организация сотрудничества младших школьников друг с другом наиболее актив но осуществляется в различных видах групповой работы.

Сотрудничество учащихся младшего школьного возраста с учителем и особенно друг с другом приближает каждого ребенка к состоянию субъекта учебной деятельности, так как способствует развитию важнейших психических новообразований: самоконтроля, самооценки, внутреннего плана действий, делает ученика активным и заинтересованным в учении, создает субъект - субъектные отношения в деятельности учащихся.

Организация сотрудничества младших школьников друг с другом - одна из важнейших задач учителя. Наиболее активно такое сотрудничество осуществляется в различных видах групповой работы, так как они предполагают непосредственное взаимодействие учащихся и относительную автономию ученика по отношению к учителю.

Для того, чтобы сотрудничество учащихся способствовало эффективному решению педагогических задач, необходимо соблюдать следующие требования: учить младших школьников приемам делового сотрудничества; развивать у них положительное отношение к совместной деятельности на уроках; подбирать детей в группу с учетом их учебных возможностей и психологических особенностей; обеспечить активность каждого ученика при работе в группе; учитывать особенности содержания учебного материала и степень его усвоения учениками. И важнейшее требование – обеспечить усложнение деятельности учащихся в группах путем

постепенного усложнения учебного материала, а также повышения степени самостоятельности учеников при выполнении учебных заданий в группах, что обеспечивает передачу все большего числа функций (таких как постановка цели, планирование работы, контроль, оценка процесса и результатов работы) от учителя работающим совместно детям. Именно этот процесс способствует активному присвоению этих функций каждым из них и приближает их к самостоятельным формам учения, овладение которыми может характеризовать школьника как субъекта учебной деятельности.

Список использованных источников

1. Асеев, В.Г. Критерии социальной оценки личности в воспитательном процессе // Психологические исследования социального развития личности / В.Г. Асеев. – М., 1991. - С. 58-72.
2. Асеев, В.Г. Мотивационная регуляция нравственного поведения личности. Социально-психологические и нравственные аспекты изучения личности / Сб. научн. трудов. отв ред. Шорохова Е.В., Левкович В.П. – М., 1988. С.36-42.
3. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Методические основы / Ю.К. Бабанский. - М.,1982.
4. Белова Е.С. Развитие диалога в процессе решения школьниками мыслительных задач // Вопросы психологии.- 1991.- №2.- С.148.
5. Бодалев, А.А., Ковалёв, Г.А. Психологические трудности общения и их преодоление // Педагогика / А.А. Бодалев, Г.А. Ковалев.- 1992.- №5-6.
6. Вергелес, Г.И. Дидактические основы формирования учебной деятельности младших школьников / Г.И. Вергелес. - Л.,1989.
7. Взаимоотношения детей в совместной деятельности и проблемы воспитания/ С.Г.Якобсон, Ф.Т.Михайлов. - М.,1976.
8. Виноградова, М.Д., Первин, И.Б. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников / М.Д. Виноградова, и.Б. Первин. - М.,1977.
9. *Витковская, И. М.. Обучение младших школьников в совместной деятельности / И.М. Витковская. - Псков, 2000. – 96 с.*
- 10.Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования / Л.С.выготский. - М.,1956.
- 11.Давыдов, В.В., Слободчиков, В.И., Цукерман, Г.И. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопросы психологии / В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Г.И. Цукерман. - 1993.- № 3-4.
12. Дьяченко, В.К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие / В.К. Дьяченко. - М.,1989 – 192с.
13. Дьяченко, В.К., Попова, А.И. Организация коллективных учебных занятий // Начальная школа / В.К. Дьяченко. - 1990. - №1.
14. Жирова, В. Диалогические и дискуссионные формы обучения общению в американской школе // Педагогический вестник / В.Жиров. - 1992.- № 20.

15. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя.- М.: Просвещение, 1998.- 360 с.
16. Зоткина, Е.Ю. Перестройка форм учебного сотрудничества ребенка со взрослым в младшем школьном возрасте // Новые исследования в психологии / Е.Ю. Зоткина. – 1987, № 2/37/, с. 37-40.
17. Коломинский, Я.Л. Психология детского коллектива. Система личностных взаимоотношений / Я.Л. Коломинский. - Минск, 1984.
18. Конев, А.Н. Индивидуально - типологические особенности младших школьников как основа дифференцированного обучения / А.Н. Конев. - М., 1968.
19. Котова, Е.И. Разновозрастное учебное сотрудничество при обучении русскому языку // Русский язык в школе / Е.И. Котова. – 1987, № 3, с. 9-14.
20. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология / И.Ю. Кулагина. – М., 1997. - С.41-47.
21. Нартова-Бочавер, С.К. Психология личности и межличностных отношений / Нартова-Бочавер. М.: ЭКСМО-Прес, 2001. - С. 54 - 68.
22. Панюшкин, В.П. Групповые методы обучения как средство формирования сотрудничества учащихся // Психологические проблемы процесса обучения младших школьников / Под ред. Л.М.Фридмана. - М., 1978.
23. Реан, А.А., Коломинский, Я.Л. Социальная педагогическая психология / А.А.Реан, Я.Л. Коломинский. – С-Пб., 1999.
24. Романеева, М.П. Кооперация со сверстниками как существенное условие обучения младших школьников // Вопросы психологии / М.П. Романеева. – 1982, № 1, с.50-58.
25. Рубцов, В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения / В.В. Рубцов. - М., 1987.
26. Слободчиков, В.И. Генезис рефлексивного сознания в младшем школьном возрасте // Вопросы психологии / В.И. Слободчиков. – 1990, № 3, с. 25-36.
27. Унт, И. Индивидуализация и дифференциация в обучении / И.Унт. - М., 1990.
28. Цукерман, Г.А., Елизарова, Н.А. и др. Обучение учебному сотрудничеству // Вопросы психологии / Г.А. Цукерман, Н.А. Елизарова.- 1993.- №2.

Приложение 1

**Диагностические показатели по констатирующему эксперименту в
экспериментальном 3 «А» классе**

Фамилия, имя учащегося	Мотивация сотрудничества	Уровень сформированности знаний	Уровень коммуникативной активности	Среднее значение
1.Абакунчик Александр	Н	С	С	С
2.Бабицкий Никита	Н	В	Н	С
3.Белая Дарья	С	Н	В	С
4.Белогуров Данила	С	С	С	С
5.Гривул Наталья	Н	С	Н	Н
6.Гуляев Артём	С	Н	В	С
7.Каленик Анастасия	Н	В	В	С
8.Каптуров Егор	С	С	С	С
9.Королева Дарья	Н	Н	Н	Н
10.Костюкочич Олег	С	Н	Н	Н
11.Мекшун Валерия	В	С	В	В
12.Мирук Никита	С	В	С	С
13.Новицкая Анастасия	Н	С	С	С
14.Петракович Станислав	С	Н	С	С
15.Поздняк Алина	В	Н	Н	С
16.Сироткина Александра	С	С	Н	С
17.Толстыко Екатерина	Н	С	С	С
18.Урбанович Татьяна	В	С	Н	С
19.Хацкевич Карина	С	С	Н	С
20.Шибалко Иван	Н	С	С	С
21.Шувалов Олег	С	Н	С	С
Среднее арифметическое	В-5 С-4 Н-3 3,76	В-5 С-4 Н-3 3,81	В-5 С-4 Н-3 3,4	3,7

**Диагностические показатели по контрольному эксперименту в
экспериментальном 3 «А» классе**

Фамилия, имя учащегося	Мотивация сотрудничества	Уровень сформированности знаний	Уровень коммуникативной активности	Среднее значение
1.Абакунчик Александр	С	С	С	С
2.Бабицкий Никита	Н	В	С	С
3.Белая Дарья	В	С	В	В

4.Белогуров Данила	С	С	С	С
5.Гривул Наталья	С	В	С	С
6.Гуляев Артём	С	С	В	С
7.Каленик Анастасия	С	В	В	В
8.Каптуров Егор	С	В	С	С
9.Королева Дарья	Н	С	В	С
10.Костюкочич Олег	В	С	С	С
11.Мекшун Валерия	В	С	В	В
12.Мирук Никита	С	В	С	С
13.Новицкая Анастасия	Н	С	В	С
14.Петракович Станислав	В	С	С	С
15.Поздняк Алина	В	Н	С	С
16.Сироткина Александра	С	В	Н	С
17.Толстыко Екатерина	С	С	С	С
18.Урбанович Татьяна	В	С	С	С
19.Хацкевич Карина	С	В	Н	С
20.Шибалко Иван	С	С	С	С
21.Шувалов Олег	С	С	В	С
Среднее арифметическое	В-5 С-4 Н-3 4,14	В-5 С-4 Н-3 3,9	В-5 С-4 Н-3 3,86	4,0

Диагностические показатели по констатирующему эксперименту в контрольном 3 «Б» классе

Фамилия, имя учащегося	Мотивация сотрудничества	Уровень сформированности знаний	Уровень коммуникативной активности	Среднее значение
1.Бойко Олег	С	С	С	С
2. Воронина Ирина	С	Н	Н	Н
3.Голубев Александр	Н	Н	Н	Н
4.Гренкевич Матвей	С	С	С	С
5.Дмитрук Ирина	Н	Н	Н	Н
6.Добрякова Валерия	С	Н	Н	Н
7.Желкевич Ангелина	Н	С	С	С
8. Качан Арина	С	С	С	С
9. Климашенок Мария	С	Н	В	С
10. Копцова Ольга	Н	Н	Н	Н
11. Коростелев Николай	В	С	Н	С

12.Кунцевич Максим	Н	В	С	С
13.Метелица Павел	В	С	В	В
14.Мозырская Ангелина	С	С	С	С
15.Морозов Борис	С	С	Н	С
16.Неведомский Владислав	С	Н	Н	Н
17.Нестерович Маргарита	Н	Н	Н	Н
18.Папко Мария	В	С	Н	С
19.Равино Максим	С	В	В	В
20. Урбанович Татьяна	Н	С	Н	С
21.Хоров Дмитрий	С	С	Н	С
Среднее арифметическое	В-5 С-4 Н-3 3,8	В-5 С-4 Н-3 3,71	В-5 С-4 Н-3 3,61	3,6

**Диагностические показатели по констатирующему эксперименту в
контрольном 3 «Б» классе**

Фамилия, имя учащегося	Мотивация сотрудничества	Уровень сформированности знаний	Уровень коммуникативной активности	Среднее значение
1.Бойко Олег	С	С	С	С
2. Воронина Ирина	С	Н	Н	Н
3.Голубев Александр	Н	Н	Н	Н
4.Гренкевич Матвей	С	С	С	С
5.Дмитрук Ирина	Н	Н	Н	Н
6.Добрякова Валерия	С	Н	Н	Н
7.Желкевич Ангелина	Н	С	С	С
8. Качан Арина	С	С	С	С
9. Климашенок Мария	С	Н	В	С
10. Копцова Ольга	Н	Н	Н	Н
11. Коростелев Николай	В	С	Н	С
12.Кунцевич Максим	Н	В	С	С
13.Метелица Павел	В	С	В	В
14.Мозырская Ангелина	С	С	С	С
15.Морозов Борис	С	С	Н	С
16.Неведомский Владислав	С	Н	Н	Н

17.Нестерович Маргарита	Н	С	Н	Н
18.Папко Мария	В	С	Н	С
19.Равино Максим	С	В	В	В
20. Урбанович Татьяна	Н	С	С	С
21.Хоров Дмитрий	Н	С	Н	Н
Среднее арифметическое	В-5 С-4 Н-3 3,71	В-5 С-4 Н-3 3,76	В-5 С-4 Н-3 3,6	3,61

Приложение 2

Определение межличностных отношений в классной группе (социометрическая методика)

Обработка результатов.

Составляется основная таблица результатов. В первой графе помещаются фамилии всех учеников класса по алфавиту, сначала – мальчиков, потом девочек (или наоборот). Каждому ученику присваивается порядковый номер. По горизонтали в первой строке таблицы наносятся те же порядковые номера учащихся класса. Клетки на пересечении одинаковых номеров для удобства заштриховываются. Напротив каждой фамилии в соответствующих клетках проставляются номера выборов учащихся, с которыми данный ученик хотел бы сидеть.

После нанесения всех отданных выборов на вертикальные линии, над которыми стоят номера учеников, обозначатся все выборы, полученные каждым из учеников класса. Взаимные выборы обводятся в кружок.

Затем результаты суммируются в двух последних строках таблицы. В предпоследней “Число полученных выборов” проставляются результаты подсчёта количества выборов, полученных каждым учеником в данном опросе. Если ученик не получил ни одного выбора, в его клеточке ставится 0. В последней графе проставляется число взаимных выборов.

Структура групповой работы.

Работа на этапах.

I этап. Групповая работа, как правило, начинается с фронтальной работы всего класса, в ходе которой учитель ставит проблемы и дает задания группам. На этом этапе очень действенным приемом являются разного рода памятки, инструкции.

II этап. Фронтальная постановка проблемы и последующее расчленение темы и разделение между группами задач создают в классе новую ситуацию: весь класс узнает о роли каждой группы, таким образом устанавливаются четкие взаимные ожидания.

III этап. Группы отчитываются перед классом, и содержание их отчетов для остальных учащихся представляют новую информацию. Значит, от качества выполнения задания каждой группой зависит то, насколько хорошо другие группы усвоят материал.

IV этап. При обсуждении отчетов усиливается взаимодействие, контакты между учащимися, взаимооценка и самооценка.

ИНСТРУКЦИЯ

Работать мы будем в группах. Перед началом работы повторим правила:

- уважать позицию товарища;
- не обижать и не обижаться;
- быть внимательным;
- соблюдать тишину;
- слушать и слышать друг друга;
- участвовать всем.

ПРАВИЛА РАБОТЫ В ГРУППЕ

Говори вполголоса.

Один говорит - другие слушают.

Не перебивай выступающего.

С уважением относись друг к другу.

Разговор должен идти только о предмете задания.

Схема анализа групповой работы на уроке.

1. Тема урока, его цели.
2. Цель и место групповой работы на уроке (ее целесообразность).
3. Вид групповой работы. Его соответствие цели.
4. Задания для групповой работы:
 - тип задания в зависимости от характера познавательной деятельности учащихся (репродуктивная, преобразующая, творческая); обоснованность данного типа задания;
 - степень сложности и доступности задания для групп учащихся данного класса.
5. Наличие инструктажа (вид: устный, письменный; степень регламентации действий учащихся; целесообразность).
6. Структура занятия, и ее соответствие целям работы и заданию.
7. Работа консультантов; степень их ориентации в учебном материале и умение организовывать работу группы.
8. Степень активности каждого члена группы.
9. Степень сформированности у учащихся приемов совместной деятельности и умений делового общения:
 - спланировать работу;
 - распределить ее между собой;
 - найти рациональный путь решения;

- контролировать;
 - оценивать;
 - вести предметный спор и др.
10. Наличие разногласий и способы их разрешения.
 11. Деятельность учителя в ходе групповой работы.
 12. Результаты групповой работы:
 - успешность выполнения задания;
 - умение сделать вывод, подвести итог.

Приложение 3.

Занятие №1

Тема: Путешествие на материк ОБЩЕНИЯ.

Форма занятия: групповая.

Цель: создание толерантных отношений в группе.

Задачи:

1. развивать внимание к окружающим, умение общаться
2. развивать умение выслушивать точку зрения другого
3. показать связь культуры общения с толерантностью

Материал: изображение корабля с названием «Стремительный», карта путешествия, изображение и названия всех материков, игрушка, которую ребята возьмут в путешествие.

План занятия

- Сегодня мы отправимся с вами в увлекательное путешествие. Представьте, что Вы, не ученики 3 «А» класса, а матросы корабля. Вы одеты в тельняшки и парусиновые штаны. И наш быстроходный корабль, который называется "Стремительный" отправится через несколько минут в необыкновенное плавание. Мы совершим большое кругосветное путешествие и будем делать остановки на всех материках, которые встретятся на нашем пути. Нас ждут интересные приключения и задания. Мы должны познакомиться с законами и правилами, которые есть на этих материках, научиться самому главному – бережному и внимательному отношению друг к другу. В путешествие мы возьмём с собой ... (*название игрушки*).

Прежде, чем мы отправимся в плавание, мы получим знания. Девизом нашего сегодняшнего путешествия будет: "Толерантность – путь к миру и сотрудничеству!". Что же такое толерантность? Кто-нибудь может сказать. (*После ответов детей*). А вот что это такое.

(Идёт вступительная беседа о толерантности)

- Эта информация пригодится нам во время нашего плавания. А сейчас мы больше не будем задерживаться на земле и немедленно отправимся в путешествие. (АУТОТРЕНИНГ). Устраивайтесь все поудобнее, закройте глаза и представьте, что наш корабль вышел в открытое море. На море спокойно...Над нами голубое небо...Солнечные лучи ласково и тепло светят на наше лицо... Открываем глазки и что

же мы видим? Перед нами карта нашего путешествия, на ней изображены материки, которые надо нам посетить. Подумайте и решите небольшую задачку, как называется первая страна, в которую мы попадём с вами.

(Ребята составляют слово из предложенных букв и у них получается слово "ОБЩЕНИЕ")

- Первый материк, на который мы прибываем это МАТЕРИК ОБЩЕНИЯ.

1 упражнение "ЧЕМ МЫ ПОХОЖИ".

Члены группы сидят в кругу. Ведущий приглашает круг одного из участников на основе какого-либо реального или воображаемого сходства с собой. Например, "Света, выйди, пожалуйста, ко мне, потому что у нас одинаковый цвет волос (или мы похожи тем, что мы жители Земли, или мы одинакового роста и т. д.)". Света выходит в круг и приглашает выйти кого-нибудь из участников таким же образом. Игра продолжается до тех пор, пока все члены группы не окажутся в кругу. Психолог: Все мы очень разные, но всё же есть то, чем мы похожи друг на друга. И вот на этом острове есть различные предметы, но и они тоже чем-то похожи друг на друга.

(Участники продолжают игру и ищут сходства в предметах и различных вещах, которые окружают их).

2 упражнение "АТОМЫ И МОЛЕКУЛЫ".

Участники игры ходят по комнате в произвольном порядке. По команде ведущего: "Атомы собираются", все они должны собраться в определённое количество. Такое, которое назвал ведущий.

3 упражнение "КОМПЛИМЕНТЫ".

Ведущий предлагает участникам придумывать комплименты друг для друга. Он бросает мяч одному из участников и говорит ему комплимент. Например: "Дима, ты справедливый человек" или "Катя, у тебя замечательная причёска". Получивший мяч, бросает его тому, кому хочет сказать комплимент и так далее. Важно проследить, чтобы комплимент был сказан каждому участнику.

АНАЛИЗ ЗАНЯТИЯ: Что нового и интересного узнали вы сегодня на занятии?

Домашнее задание: Подумай и ответь какими словами можно называть своих друзей, взрослых людей, как нужно обращаться к близким людям?

Задания для работы в динамических парах.

Русский язык.

Тема. Словосочетание. 3 класс.

Цели. Закреплять знания о словосочетании.

Закреплять умение составлять словосочетания и использовать их в речи.

Задание. Выполните задания с карточек. Любые ли два слова можно считать словосочетанием? Докажите.

КАРТОЧКА 1.

1. Составь и запиши три словосочетания по схеме: существительное + прилагательное.

2. С одним из них составь и запиши предложение.

КАРТОЧКА 2.

1. Составь и запиши три словосочетания по схеме:

глагол + существительное.

2. С одним из них составь и запиши предложение.

КАРТОЧКА 3.

1. Составь и запиши три словосочетания по схеме:

прилагательное + существительное.

2. С одним из них составь и запиши предложение.

КАРТОЧКА 4.

1. Составь и запиши три словосочетания по схеме:

существительное + существительное.

2. С одним из них составь и запиши предложение.

Памятка.

1. Распределите карточки между собой.
2. Работая самостоятельно, выполни все задания со своей карточки.
3. В первой паре проверьте работу друг друга, оцените ее.
4. Обменяйтесь карточками в первой паре.
5. Работая самостоятельно, выполни задание с карточки, которую ты получил.
6. Во второй паре проверьте работу друг друга, оцените ее.
7. Обменяйтесь карточками во второй паре.
8. Продолжайте работу по тому же принципу снова в первой, а затем – во второй парах.
9. У каждого из вас должны быть выполнены задания всех четырех карточек.
10. Подготовьте ответ на вопрос задания.
11. Оцените работу всей группы и каждого.

Работа в парах сменного состава.

Русский язык.

С целью закрепления правописания тех или иных орфограмм детям предлагается работа с диктантами.

Заготавливаются разные тексты диктантов. Каждому дается текст, отличный от всех других. Все учащиеся работают в парах.

Один из работающих в паре читает текст по предложениям, другой пишет. После этого читает свой текст второй ученик, а первый пишет под диктовку. Затем каждый берет тетрадь своего соседа и без карточки проверяет написанный им диктант.

Вторично проверяют диктанты по карточкам, но уже вместе, сначала один диктант, потом другой. Допустивший ошибки под контролем диктовавшего делает устный разбор. В своей тетради каждый записывает разбор своих ошибок. В конце работы ученики берут друг у друга тетради, еще раз все просматривают и ставят свои подписи: проверял Никитин; проверяла Андреева.

Затем дети переходят на другие места, образуя новые пары. Прodelывается аналогичная работа, причем новому товарищу диктуется тот текст диктанта, который диктующий сам перед этим писал. После этого учащиеся переходят на новое место и т.д. Таким образом, учащиеся работают в парах сменного состава столько раз, сколько позволяет время на уроке.

Примечание. Подобная работа может проводиться в любом классе после соответствующей подготовки.

Математика.

Тема. Решение задач на вычитание произведения из произведения. 3 класс

Цели. Закрепить умение решать задачи способом вычитания произведения из произведения; учить сравнивать решения задач; учить определению учебной задачи задания; закреплять знание таблицы умножения.

Оборудование: карточки с текстами задач (по количеству учеников в ряду); “ключ” с записью решений задач; памятка для парно-коллективной работы; памятка для групповой работы.

Ход урока.

На данном уроке смена пар осуществляется в пределах ряда, поэтому заготавливается столько одинаковых комплектов карточек, сколько рядов парт в классе. Количество карточек в комплекте равно количеству учащихся в ряду (в данном случае их четыре). Каждый ученик получает свою карточку.

1. Для оклейки комнаты потребовалось 8 рулонов обоев по 9 м в каждом, а для оклейки прихожей 4 рулона по 7 метров. На сколько метров обоев меньше потребовалось на оклейку прихожей?

2. Блокнот стоит 4 кроны, ручка – 8 крон. Юра купил 7 блокнотов, а Таня – 3 ручки. На сколько больше денег израсходовал Юра, чем Таня?

3. Света прочла вчера 7 страниц, а сегодня – в 3 раза больше. Алик прочёл вчера 3 страницы, а сегодня – в 6 раз больше. Кто прочёл сегодня больше страниц и на сколько?

4. В магазине было 6 ящиков апельсинов по 9 кг в каждом. Восемью покупателям продали по 3 кг апельсинов. Сколько килограммов апельсинов осталось в магазине?

Учитель: - Каждый из вас получил карточку с задачей.

Работайте по памятке, записанной на доске.

Памятка

(для парно – коллективной работы).

1. Прочитай задачу на карточке.

2. Реши её. Запиши решение в тетрадь.
3. Объясни соседу решение своей задачи.
4. Послушай объяснение товарища.
5. Обсудите: верно ли вы решили задачи.
6. Обменяйтесь карточками.
7. Покажите готовность.
8. Совершите переход по указанию учителя.

Переход осуществляется в пределах ряда следующим образом: ученики первого варианта остаются на своих местах, а ученики второго варианта встают и сдвигаются на одну парту вперёд. При этом ученик, сидевший за первой партой, уходит за последнюю. В каждой паре работа возобновляется по памятке, но уже с новой задачей. Работа закончена, когда у каждого ученика в тетради записаны решения всех шести задач.

Затем работа идёт в группах, включающих всех учащихся одного ряда. Они проверяют решённые задачи по ключу, делают необходимые выводы. При этом используется памятка для групповой работы.

Ключ.

1. $9 \times 8 - 7 \times 4 = 44$ (м)
2. $4 \times 7 - 8 \times 3 = 4$ (кр.)
3. $7 \times 3 - 3 \times 6 = 3$ (с.)
4. $9 \times 6 - 3 \times 8 = 30$ (кг)

Памятка.

1. Проверьте решение задач по ключу.
2. Сравните задачи: чем они различаются, что в них общего?
3. Назовите способ решения задач.
4. Какая задача имеет и другой способ решения?
5. Чему вы учились, выполняя задание?
6. Оцените работу всей группы и каждого.

Единая групповая работа на уроке.

Математика. 3 класс.

Тема. Решение задач.

Цели урока и групповой работы. Закреплять умение анализировать задачу; учиться определять способ решения задачи; применять знания в условиях близкого переноса.

Ход урока.

Учитель: - Сегодня на уроке мы будем учиться определять тип задачи. Работать будем в группах по четыре человека.

Задание. Определите типы задач и решите их.

Каждая группа получает карточку с решениями четырех задач (карточка №1) и тексты пяти задач (карточка №2). Выражения с карточки №1 распределяются между участниками группы. Консультант зачитывает текст задачи с карточки №2, и все ищут “свою” задачу, т.е. ту, которая решается тем же способом, что и задача, решение которой лежит перед каждым из них.

Этот поиск может быть совместным. После того, как каждый нашел “свою” задачу, в тетради записывает ее решение.

КАРТОЧКА №1 (с решениями задач).

1. $850 : 50 + 840 : 60 = 31$
2. $24 \times 6 - 15 \times 5 = 69$
3. $(930 + 930 : 3) - 544 = 896$
4. $1200 - (1200 : 4 \times 3) = 300$

КАРТОЧКА №2 (с текстами подобных задач).

1. С одного участка собрали 1200 ц капусты, с другого - в 4 раза меньше, чем с первого, а с третьего – на 372 ц меньше, чем с первого и второго вместе. Сколько центнеров капусты собрали с третьего участка?

2. Мастер разложил 24 кг гвоздей в пакеты по 6 кг в каждый, а 15 кг шурупов - по 5 кг в каждый пакет. Сколько всего пакетов потребовалось мастеру?

3. В библиотеке на 8 больших полках стоит по 246 книг и на 7 маленьких - по 124 книги на каждой. Сколько всего книг в библиотеке?

4. Водителю автобуса надо проехать 930 км. Он проехал $\frac{3}{5}$ этого расстояния. Сколько км ему осталось проехать?

5. На овощной базе было 850 ящиков с яблоками по 50 кг в каждом и 840 ящиков с апельсинами по 60 кг в каждом. На сколько больше апельсинов, чем яблок было на базе?

Памятка.

1. Прочитайте первую задачу с карточки N2.
2. Проведите ее анализ.
3. Составьте план решения задачи.
4. Определите тип задачи.
5. Определите, чья задача с карточки N1 решается таким же способом.
6. Так же работайте со всеми остальными задачами.
7. Решите каждый свою задачу.
8. Проверьте работу друг друга.
9. Оцените работу всей группы и каждого.

Примечание. Работа может быть построена иначе. Можно распределить между учениками тексты задач с карточки №2

Тогда пункты 1 - 5 памятки выполняются каждым учеником самостоятельно. Затем результаты работы обсуждаются в группе, и после этого дети работают по пп. 7 -

10 памятки. В этом случае на карточке 2 записывают четыре задачи, а на карточке 1 - пять (одно выражение лишнее).

Фрагмент урока по математике в 3м классе

Учитель, обращаясь к классу, объясняет условия работы: "Сейчас проведем математический диктант, в ходе которого повторим нумерацию чисел в пределах 100. Вы будете работать в паре со своим товарищем. Задания предлагаю в двух вариантах. Задания второго варианта исходят из ответов первого варианта. Работая в паре, можно и нужно помогать своему товарищу".

Содержание диктанта включает следующие задания

Вариант I. Запиши число 100

Вариант II. Запиши число, предыдущее этому числу.

Вариант I. Запиши число на 1 меньше, чем 60.

Вариант II. Запиши, сколько в полученном числе десятков.

Вариант I. Запиши число на 1 больше, чем 78.

Вариант II. Запиши, сколько в полученном числе единиц первого разряда.

Вариант I. Запиши число, состоящее из 3 дес. и 6 ед.

Вариант II. Запиши число, следующее за этим числом.

Вариант I. Запиши наибольшее двузначное число.

Вариант II. Представь полученное число в виде суммы разрядных слагаемых.

Приложение 4

Занимательный материал на уроке

Подбираем такие задания, чтобы элементы групповой формы работы носили занимательный характер. Например: "Дети, с Буратино случилась беда. Он держал в одной руке примеры с одинаковым ответом, а в другой - с разными. Он так спешил к нам на урок, что упал и все примеры рассыпал. Помогите Буратино". На доске записаны примеры:

$$73-70$$

$$43+50$$

$$38+20$$

$$90-30$$

$$60-2$$

$$49-30$$

$$56+2$$

$$18+40$$

Предлагается детям работать в паре. Один будет решать примеры на сложение, а другой - на вычитание, а потом один будет выписывать примеры с одинаковым ответом, а другой - с разными.

Групповая форма работы при объяснении нового материала

При знакомстве с темой "Прибавление числа к сумме разными способами" работу над новым материалом строим следующим образом:

"Прочитайте выражение, записанное на доске: $(4 + 3) + 2$

Как называются числа при сложении?

Изобразим наглядно числа, которые даны в примере.

Ученики, сидящие слева, положите 4 треугольника (первое слагаемое), ученики, сидящие справа, - 3 квадрата (второе слагаемое), а посередине стола положите 2 кружка. Придвиньте к 4 треугольникам 3 квадрата. Посчитайте, сколько всего квадратов и треугольников. Придвиньте к ним 2 кружка. Сколько всего геометрических фигур? (одновременно запись на доске: $(4 + 3) + 2 = 7 + 2 = 9$.) Объясните решение. Правильно. Сначала вычислили сумму и к полученному результату прибавили число 2. А теперь придвиньте к 4 треугольникам 2 кружка. Сколько вместе треугольников и кружков? Придвиньте к ним еще 3 квадрата. Сколько всего геометрических фигур? (Одновременно запись на доске: $(4 + 2) + 3 = 6 + 3 = 9$.) Объясните решение. Правильно. Прибавили число 2 к первому слагаемому и полученный результат сложили со вторым слагаемым".

Фрагмент урока по математике в 3м классе

Каждой группе предлагаем отдельную задачу

Группа 1. "Для отопления школы в один день привезли 10 машин угля, а в другой день - на 4 машины меньше. Сколько машин угля привезли на эти два дня?"

Группа 2. "За день в магазине продали 7 женских велосипедов, а мужских на 6 больше. Сколько всего велосипедов продали?"

Группа 3. "В одной банке было 10 соленых огурцов, а в другой 6 огурцов. За обедом съели 4 огурца. Сколько всего огурцов осталось?"

Группа 4. "В столовую привезли 60 кг моркови. Для приготовления обеда взяли 40 кг, а потом привезли еще 50 кг моркови. Сколько килограммов моркови стало в столовой?"

Учитель руководит работой учащихся в группах: "Прочитайте задачу про себя: выделите условие и вопрос задачи. Коллективно обсудите в группах запись краткого условия задачи. Запишите краткое условие задачи, решите задачу самостоятельно. Кто затрудняется при решении задачи, обращайтесь за помощью к товарищу по группе. Обсудите свой ответ задачи с товарищами".

Урок по математике в 3м классе

При организации коллективного способа обучения возможен такой вариант, который приучает детей обращать внимание не только на свои знания и умения, но и контролировать усвоение знаний и качество работы товарища.

Например, четыре ребенка получили текст одной задачи или ее краткую запись. Краткий записи задач можно оформить на доске, с тем, чтобы коллективно подобрать сюжет к ним, не противоречащий жизненной ситуации. Они размещены с таким расчетом, чтобы под каждой из них можно было записать решение.

1. I - 18

II - ?, в 3 р.б.?

2. I - 18

II - ?, в 3 р.м.?

3. I - 45

II - ?, на 4 б.?

4. I - 45

II - ?, на 4 м.?

5. 4 по 12

6 по 24

6. 6 - 18

5 - ?

Разбив детей на группы по четыре человека, учитель объясняет цель и порядок работы:

- Ребята, многие из ваших родителей добывают уголь, шьют одежду. Они работают в бригадах, таких группах, которые делают одно задание все вместе. Мы сегодня тоже, как мамы и папы, попробуем работать сообща. Ваша работа - решить задачу. Но прежде чем решить, ее сначала надо составить по краткой записи, затем проанализировать, сформулировать вопросы, найти ответ. При этом вы будете учиться работать быстро, не отвлекаясь, помогать друг другу, отстаивать свою точку зрения. Вникайте в то, что делает ваш товарищ по группе. Если кто-то из вас будет отвечать недостаточно четко, оценка работы группы в целом будет ниже.

В каждой группе выбирается ведущий, который распределяет работу между членами группы.

С целью развития памяти учащихся учитель предъявляет задание только один раз, дети запоминают его и распределяют в группе:

- рассмотреть краткую запись задачи, выделить в ней основное;
- придумать условие задачи по краткой записи;
- подготовиться к анализу задачи;
- поставить вопрос и выбрать действие для ответа на него, доказать правильность его выбора;
- назвать ответ задачи;
- экономно расходовать время;
- самостоятельно распределить роли при подготовке к отчету о работе группы.

Время, отводимое на работу, доводится до сведения учащихся, оно зависит от уровня сформированности навыка организации работы в группе и умения учащихся решать задачи данного вида.

Групповой отчет происходит таким образом: один ученик рассказывает условие задачи, другой анализирует задачу, третий определяет, что он будет узнавать, четвертый выбирает действие и данные и доказывает целесообразность своего выбора. Высказываются группы поочередно. Учащиеся класса внимательно следят за ходом обоснования решения задач. А затем к доске идет представитель от каждой из групп и по заданию учителя под краткой записью задачи, решенной учащимися другой группы, записывает выражение. Этот прием способствует развитию внимания.

После окончания работы под условием записывается решение:

1. $18 \times 3 + 18 = 72$

Ответ: 72 дерева посадили в парке.

2. $18 : 3 + 18 = 24$

Ответ: 24 кг яблок собрали.

3. $(45 + 4) + 45 = 94$

Ответ: 94 человека были заняты при закладке сада.

4. $(45 - 4) + 45 = 86$

Ответ: 86 человек были заняты при закладке парка.

5. $12 \times 4 + 24 \times 6 = 192$

Ответ: 192 куста роз высадили школьники вдоль дорожек школьного двора.

6. $5 \times (18 : 6) = 15$

Ответ: 15 л воды надо отстоять для полива цветов в пяти классах.

Интерактивные игры

Игра **“Мостик дружбы”**- дети образуют пары, придумывают какой –нибудь мостик (при помощи рук, ног, туловища). Потом можно построить мостик втроем, вчетвером и т.д. до тех пор пока будут находиться желающие. Заканчивается тем, что все дети становятся в круг и поднимают руки вверх, изображая большой мост дружбы.

“Волшебная палочка” -можно регулярно начинать неделю, так как каждому ребенку дает возможность задуматься и подвести итог прошедшей недели. Развивает навыки общения, групповую сплоченность. Дети учатся попеременно говорить и слушать других. “Волшебная палочка” используется для регулирования детских монологов. Рассказчик сам решает кому передать палочку дальше.

“Любимые вещи”- дети обсуждают со своими одноклассниками вещи, которые обладают для них особой ценностью, тем самым получают возможность развивать свои коммуникативные способности. В то же время игра способствует укреплению единства группы. Игра проводится в тройках. Затем дети объединяются, и каждый ребенок рассказывает классу о вещи, которую любит один из членов его тройки.

“Письмо”- письма помогают детям развивать способность и умение общаться. Появляется возможность правильно и точно сформулировать свое послание. В этой игре лучше писать письма не человеку, а предмету, по отношению к которому ребенок испытывает сильные эмоции. В заключение игры дети по желанию зачитывают письма.

“Равновесие”- диагностическая игра, в ходе которой дети учатся настраиваться друг на друга и сохранять равновесие в общении. Выполняется в паре, используйте возможность выполнить это задание с разными партнерами. Используются три позиции: сидя напротив друг друга, взявшись за руки и отклониться назад, при этом удерживать равновесие; стоя на коленях; стоя, поставив ступни ног вплотную друг к другу и отклонившись.

“Браво” - эта игра способствует сплочению группы. Дети, в чей адрес раздаются аплодисменты, получают точно такое же наслаждение от игры, как и те, кто им рукоплещет. Поставьте стул в центре класса и попросите всех плотно окружить его со всех сторон. Спросите детей, кто из них хочет первым встать на этот пьедестал и насладиться громом наших аплодисментов? В первый раз помогите классу рукоплескать изо всех сил. Когда дети увидят, как аплодисменты приятны стоящему на стуле ребенку, они будут хлопать еще сильнее.

“Биография друга” - эта игра побуждает задумываться о жизни своих друзей.. По жребии каждый ребенок выбирает себе заранее заготовленные карточки с именами детей класса. Нужно обязательно проверить не досталось ли свое собственное имя ребенку, в таком случае нужно будет поменяться с кем - то. Дети должны составить биографию того человека, чье имя записано на карточке. В помощь детям предлагается анкета: “ напиши историю жизни (биографию) того человека, который тебе достался по жребии. Разузнай о нем как можно больше. При этом обязательно включи в биографию следующее: имя и фамилию этого ребенка; возраст; день рождения; адрес; описание внешности; имена членов семьи; что любит делать; что тебе в нем нравится; переезжал ли когда –нибудь этот человек на другое место; кем работают родители; что украшает его жизнь; твой собственноручный портрет этого человека. 10 минут дается на то, чтобы поговорить с тем ребенком, про которого нужно написать, и еще 10 минут, чтобы самому ответить на вопросы, которые зададут. После чего дается 30-40 (может и меньше, в зависимости от уровня класса) минут для записи истории жизни своего одноклассника. После этого несколько детей зачитывают написанные биографии, по желанию могут подарить их своим партнерам.