Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение

«Основная общеобразовательная школа № 4 города Белово»

**Групповые формы взаимодействия**

**как средство формирования компетентности**

**младших школьников**

Методические рекомендации

2017

**Содержание**

Введение

1. Теоретические аспекты коммуникативной компетентности и ее роль в образовательном процессе.
2. Развитие групповых форм обучения в истории педагогики.
3. Организация групповых форм взаимодействия младших школьников.

Заключение.

Список литературы.

**Введение**

В настоящее время, в свете современных требований к выпускнику, которые складываются под влиянием ситуации на рынке труда и таких процессов, как ускорения темпов развития общества и повсеместной информатизации среды, авторитарно – репродуктивная система обучения устарела. Основа концепции модернизации Российского образования – не накопление у обучающихся зун – ов в узкой предметной деятельности, а становление личности, ее «самостроительство» в процессе деятельности ребенка в предметном мире, причем не просто индивидуальной, а совместной, коллективной деятельности. Новое качество образования заключается в формировании целостной системы универсальных знаний, умений, навыков; опыта самостоятельной деятельности и ответственности обучающихся, то есть ключевых компетентностей, определяющих качество содержания образования и обеспечивающих личности возможности социальной адаптации. Одной из таких компетентностей является коммуникативная компетентность.

Так, по результатам диагностики, низкие показатели отмечаются в области:

* активного коммуникативного поведения (50%);
* взаимооценки и взаимопонимания при сотрудничестве (48%);
* удовлетворенность общением с товарищами (33%);
* рост ответственности и самостоятельности в совместной познавательной деятельности (29%).

Отмечается низкий уровень коммуникативной культуры при построении социальных стратегий:

* затруднения и проблемы, возникающие в процессе общения – 69%;
* отсутствие диалога, умения сотрудничать и работать в группе – 41%;
* отсутствие желания принимать решения, уметь договариваться, войти в группу и внести свой вклад – 32%;
* нежелание нести ответственность за общий результат – 23%;
* затруднения в создании устных и письменных связных высказываниях;
* недостаточность сформированности навыков самоконтроля и взаимоконтроля.

Все эти данные говорят о необходимости создания условий для формирования коммуникативной компетентности обучающихся.

Решение данной проблемы заключается в поиске таких подходов, которые были бы направлены на формирование коммуникативной компетентности обучающихся.

Считаю, что решение данной проблемы заключается в совершенствовании организации учебных занятий. Использование групповых форм взаимодействия - один из основных моментов в формировании коммуникативной компетентности младших школьников, так как создают возможность переноса знаний и опыта знаний из учебной ситуации в реальную и способствуют формированию коммуникативной компетентности младших школьников.

Это подтверждает актуальность выбранной темы: «Групповые формы взаимодействия как средство формирования коммуникативной компетентности младших школьников».

**Цель:** формирование коммуникативной компетентности младших школьников за счет активного использования групповых форм взаимодействия.

**Задачи:**

1. рассмотреть теоретические аспекты коммуникативной компетентности и ее роль в учебной деятельности школьников;
2. проанализировать развитие групповых форм обучения в истории педагогики;
3. организовать групповые формы взаимодействия на уроке и внеурочное время;
4. создать условия для формирования коммуникативной компетентности средствами групповых форм взаимодействия младших школьников.

**Теоретические аспекты коммуникативной компетентности и ее роль в образовательном процессе**

Одно из перспективных направлений модернизации образования - разработка идей компетентностного подхода в обучении. При этом подходе основным результатом деятельности образовательного учреждения определяется не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор ключевых компетентностей в интеллектуальной, гражданско-правовой, коммуникационной и прочих сферах. С психологических позиций акцент в образовании смещается с преимущественного развития предметно-обусловленных познавательных способностей школьников на создание условий, необходимых для полифункционального развития познавательной и личностной сфер школьника, в первую очередь его способности к рефлексивному, ответственному поведению, к осознанной регуляции своей социальной активности.

Что предполагает ориентация школы на компетентность?

Термин «компетентность» является производным от слова «компетентный» (competens – с латинского языка: соответствующий). Слово «компетентный» означает:

1. способный, знающий, сведущий в определенной области;

2. обладающий компетенцией.

Понятие компетентности тесным образом связано с дефиницией «компетенция». Опираясь на словарные определения компетентности, представляется значимым разведение понятий «компетенция» и «компетентность». В различных толковых словарях (Советский энциклопедический словарь,1989; Словарь русского языка,1988) толкования понятия «компетенция» включают два понятия аспекта: «круг вопросов..», и «значение и опыт в той или иной области», «компетентность» - эффективное использование способностей личности, позволяющее плодотворно осуществлять деятельность.

Таким образом, и определяет сферы, «компетенция» имеет большое отношение к кругу полномочий человека и определяет сферы, в которых человек должен проявить компетентность, в то время как «компетентность» имеет отношение к личностной характеристике и выражает возможность реализовывать заданный круг полномочий. Подтверждение этому тезису мы находим в психологических исследованиях.

Компетенция, по мнению В.И.Панова, может выступать в качестве психологической основы педагогически определяемого понятия компетентности. На основе работ Е.Д.Божович автор включает в понятие компетенции собственный опыт ребенка, усвоенные в школе знания и возникающий на стыке опыта и знания интуитивный компонент понимания. В связи с этим, проблема формирования компетентности представляет собой проблему создания условий для развития познавательных, специальных, творческих способностей, способности быть субъектом деятельности, ведущей для возраста, а также личностных особенностей, самосознания, Я – концепции и прочее.

И.А.Зимняя рассматривает понятие «компетенция» - потенциальное качество личности ( то есть скрытая способность, возможность которая может проявиться при определенных условиях). «Компетентность – актуальное, формируемое качество».

В стратегии модернизации содержания общего образования определены характерные признаки, которыми должны обладать ключевые компетентности. Во-первых, они многофункциональны. Овладение ими должно позволять человеку решать различные проблемы в повседневной, профессиональной или социальной жизни. Ими необходимо овладеть для достижения различных важных целей и решения сложных задач в различных ситуациях. Во- вторых, ключевые компетентности должны быть надпредметны, то есть применимы в различных ситуациях не только в школе, но и в семье, на работе, в политической жизни и так далее. В – третьих- ключевые компетентности многомерны, то есть включают различные умственные и эмоционально-волевые процессы, интеллектуальные умения, здравый смысл.

Авторы стратегии модернизации содержания общего образования в нашей стране считают, что в структуре ключевых компетентностей должны быть представлены компетентности в различных сферах деятельности:

- самостоятельно – познавательной, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации;

- гражданско-общественной;

- социально-трудовой;

- бытовой и культурной.

Формирование фундамента компетентной личности происходит в начальной школе, способной брать на себя ответственность в различных ситуациях, готовой расширять границы своих знаний и совершенствовать их.

Применительно к начальной школе компетентность предполагает умения:

1. Искать – опрашивать окружение, консультироваться с учителем, получать информацию; думать – устанавливать взаимосвязи, критически относиться к тому или иному высказыванию, занимать позицию в высказывании и вырабатывать свою точку зрения.

2. Сотрудничать – уметь работать в группе, принимать решения, улаживать разногласия и конфликты, договариваться, выполнять взятые на себя обязательства.

3. Приниматься за дело – войти в группу или коллектив, внести свой вклад, организовать свою работу.

4. Адаптироваться – использовать новые технологии информации и коммуникации, стойко противостоять трудностям, находить новые решения.

Поскольку начальная школа закладывает базу общих учебных умений и учебной деятельности, нацелена на создание фундамента для продолжения образования личностью в средней школе, а потом и далее, то именно на начальной ступени значимо формирование тех ключевых компетентностей, которые составляют основу образования на протяжении всей жизни. К ним относятся:

- коммуникативная компетентность;

- информационная компетентность;

- учебно-познавательная.

В настоящее время подрастающему поколению нужны особые способности, позволяющие легко адаптироваться к часто меняющимся условиям жизни, налаживать контакты с разными людьми, устанавливать взаимодействие с ними, найти свое «я» в обществе людей.

Решением данных проблем является коммуникативная компетентность. Коммуникативная компетентность – совокупность навыков и умений, необходимых для эффективного общения; ситуативная адаптивность и свободное владение вербальными и невербальными средствами общения.

Коммуникативная компетентность – имеет особую значимость в жизни человека. Во- первых, она влияет на учебную успешность. Во – вторых, от коммуникативных компетентностей во многом зависит процесс адаптации ребенка в школе, в частности его эмоциональное благополучие в классном коллективе. В – третьих, коммуникативная компетентность обучающихся может рассматриваться в образовательном процессе не только как условие сегодняшней эффективности и благополучия его будущей взрослой жизни.

Для развития данной компетентности необходимо:

- определить ее понятие и структуру а также определить содержание на разных возрастных этапах;

- применить системный подход, обеспечить взаимодействие различных субъектов.

Коммуникативная компетентность предполагает владение всеми видами речевой деятельности, культурой речевого поведения; включает знание основных речеведческих понятий, систему коммуникативных умений, среди которых главными являются умения и навыки речевого общения применительно к различным сферам, ситуациям общения, с учетом адресата, стиля.

Коммуникативная компетентность- это владение навыками взаимодействия с окружающими людьми, умение работать в группе, знакомство с различными социальными ролями и многое другое.

В структуре выделяются следующие компоненты: когнитивный, личностный, эмоциональный и поведенческий.

Когнитивный компонент образует знания о ценностно-смысловой стороне общения, о личностных качествах, способствующих и препятствующих общению, наблюдая поведение близких людей, подражая их примеру, что происходит недостаточно осознанно. Ребенок и даже взрослый, не задумывается о самой форме этого процесса и может познавать его на протяжении всей жизни. Это позволяет лучше понять особенности собственного стиля общения, усовершенствовать его, разнообразить коммуникативные возможности.

Для возрастного уровня младшего школьника актуальны и доступны знания о самом себе и других людях. В ограниченной степени – о личностных качествах, проявляющихся в общении.

Личностный компонент образуют особенности личности, вступающей в общение, которые естественным образом влияют на содержание, процесс и сущность коммуникации. Застенчивость, отчужденность и эгоистичность, заносчивость и тревожность, агрессивность и конфликтность негативным образом сказываются на общении. Коммуникативная компетентность младшего школьника должна базироваться на уверенности в себе, оптимизме, доброжелательности и уважении к людям, справедливости, альтруизме, честности и эмоциональной стабильности. В младшем школьном возрасте многие из них уже заложены, но изменения (развитие и коррекция) вполне возможны.

Эмоциональный компонент коммуникативной компетентности связан, прежде всего, с созданием и поддержанием позитивного эмоционального контакта с собеседником, саморегуляцией, умением не только реагировать на изменение состояния партнера, но и предвосхищать его. Именно эмоциональный фон создает ощущение психологически благоприятного и неблагоприятного, комфортного или дискомфортного общения. Обозначенные составляющие эмоционального компонента в доступной форме могут вырабатываться у младшего школьника.

Поведенческий компонент образуют коммуникативные умения, способы деятельности и опыт, который является образованием, интегрирующим в себя на уровне поведения и деятельности все проявления коммуникативной компетентности. Коммуникативные умения как элементы создают коммуникативное поведение. Их особенности, степень сформированности могут быть изучены и измерены, а также стать конкретной задачей развития или коррекции ребенка.

Указанные компоненты не являются частями целого, однако предполагают взаимовлияние, взаимопроникновение и существование каждой в остальных, что означает следующее:

- содержание отдельного компонента «раскрывается» через другие, взаимодействует с ними, проявляется в них;

- все компоненты(направления) должны быть включены в работу;

- более эффективным считается занятие, обеспечивающее развитие ребенка по всем или многим обозначенным направлениям.

Коммуникативная компетентность – сложное по структуре образование, что определяется сложной структурой коммуникации. Последняя включает ряд этапов:

1 этап – самоопределение в коммуникативной ситуации, когда определяется необходимость и цель участия в коммуникации;

2 этап – анализ намерений партнеров и способов коммуникации с учетом своих целей и возможностей;

3 этап – выбор соответствующего речевого жанра, поведения;

4 этап – собственно коммуникация;

5 этап – самооценка ценности, степени значимости, результативности прошедшей коммуникации.

Результативность формирования коммуникативной компетентности обучающихся в начальной школе определяется систематической работой учителя по включению учеников в специально организованную деятельность по овладению данной компетенции.

На первом этапе обучающихся под руководством учителя отрабатывают в себе следующие умения:

- готовность обучающихся участвовать в урочном общении;

- отвечать на вопросы, давая исчерпывающий ответ;

- задавать вопросы, следя за темой:

- делать сообщения.

На втором этапе обучающиеся приобретают следующие умения:

- простота и четкость речевого высказывания;

- отработка умения сделать свое высказывание понятным каждому;

- умение подбирать примеры, подтверждающие высказывание;

- вступать в контакт с другими.

На третьем этапе уже отрабатываются умения коммуникативного сотрудничества:

- умение вести беседу в паре, группе;

- умение вести конструктивный диалог, дебаты;

- умение участвовать в дискуссии;

- участвовать в конференциях, играх.

Поскольку коммуникативная компетентность формируется непосредственно при взаимодействии на основе опыта общения между людьми, то одним из средств ее формирования могут стать применение групповых форм обучения на уроке и внеурочное время.

**Развитие групповых форм обучения в истории педагогики**

Кто учит учиться! Этой мудрость руководствовались еще древние греки. В школах Спарты каждый отрок, прошедший курс обучения, посвящал 2 года обучению младших. Считалось, что младшие приобретают в лице наставников не только учителя, но главное надежную защиту, поддержку старшего друга. Сами же наставники оттачивали свои свежеприобретенные знания и способности, давая воспитанником образцы поступков, суждений, оценок, атлетических и музыкальных совершенств.

Должностные лица присутствовали на занятиях отроков с детьми, не вмешиваясь, но, наблюдая за тем, чтобы старшие пользовались своей властью в разумных пределах. Мудрые принципы спартанской педагогики римляне отчеканили в пословицу: «Люди учатся, обучая» (Сенека).  
Принцип сотрудничества учеников в процессе обучения был одним из четырех Великих Принципов конфуцианской педагогики, утверждавшей, что «если учится в одиночестве, не имея товарищей, кругозор будет ограничен, а познания скудные».

Считая, что в учении друг - друга значит умножать доброе, древнекитайские педагоги стремились удержать в единстве то, что мучительно пытаются и не могут воссоединить современные дидакты: нравственное и интеллектуальное развитие, приобретение знаний и добродетелей. В конфуцианских школах после третьего года обучения, проверяли, питает ли ученик почтение к науке и наслаждается ли обществом товарищей, а через семь лет проверяли способность рассуждать о науках и выбирать друзей. Считалось, что заботиться только о продвижении учеников в науках и не заботиться об утверждении в главном – в отношениях с наставниками и учениками, то ученики останутся невежественными будут страдать от трудностей учения и не увидят в нем пользы.

В переводе на язык современной педагогической науки размышления древних китайцев звучат так: качество знаний учащихся, развитие учебной мотивации, познавательных интересов страдают, учитель не занимается организацией сотрудничества учеников, их взаимодействия в учебном процессе. Проблема связи обучения и воспитания ставится остро, оригинально и по сей день не лишена актуальности.

В средневековой еврейской школе было принято, чтобы старшие мальчики экзаменовали младших, и теоретики школ считали, что, как малый кусок дерева зажигает большой, так меньшие ученики изощряют старших.  
По сути та же система отношений между старшими и младшими учениками культивировалась в средневековой Англии сохраняется по сей день во многих знаменитых английских учебных заведениях. Старший должен был не только помогать младшему в выполнении учебных заданий, но главные – разрешить трудности школьной жизни. Само название «tutor» происходит от латинского «tuchi» -защищать, оберегать, заботиться.Самые совершенные учебные заведения в Европе 16 – 18 в. были созданы изуитами. Суммировав все известные европейскому просвещению методы встречавшиеся ранее формы соорганизации учащихся и разновозрастная кооперация помогающая где старшим ученикам поручалось обучение и воспитание младших, и одновозрастная кооперация помогающих друг –д ругу мальчиков; и свободный обмен мнениями в детском семинаре, воспитывающих творческую независимость, и иерархические отношения между командиром группы и подчиненными ему сверстниками, отношения, дисциплинирующие ум и волю, и подчиненных, и командиров. Педагогическая практика еще до реформы Я.А.Каменского знала множество форм организации общения, сотрудничество и взаимопомощи детей. В 1819 году в Петербурге было учреждено Общество училищ взаимного обучения.

Аналогичными методами действовали советские подвижники школьного дела, столкнувшиеся в первые годы революции с бедствием беспризорничества, массовой безграмотностью и развалом старой школы. Прежде всего они создавали детские коллектив, систему взрослых отношений между воспитанниками, того или иного рода организацию учащихся. Перелистав еще страницы истории педагогики, можно увидеть названий еще нескольких реформ: Мангеймская система, Дельтон – план и план Трампа; бригадно-лабораторный метод и метод консультантов; учебный кооператив и кружки взаимопомощи; детское самоуправление, групповой, звеньевой, коллективно – распределенный, совместно –разделенный, педагогика сотрудничества и другое.

Много имен и обликов у одной и той же педагогической идеи и практики: учитель, воспитатель должны строить взаимодействие не с каждым учеником в отдельности, а с группой совместно работающих.

Прослушав все эффекты такого рода организации обучения, получается весьма занимательный перечень того, что получается, когда дети в процессе обучения объединяют свои усилия в решении задач, в упражнении навыков:  
• возрастает объем усваиваемого материала, глубина его понимания;  
• на формирование понятий, умений, навыков тратится меньше времени, чем при фронтальном обучении;

• уменьшаются дисциплинарные трудности (например, не остается учеников, не работающих на уроке, не выполняющих домашнее задание);  
• ученики получают удовольствие от занятий, комфортней чувствуют себя в школе;  
• возрастает познавательная активность и творческая системность учащихся;  
• меняется характер взаимоотношений между детьми: исчезает безразличие, прибавляется теплота, человечность;

• сплоченность класса резко возрастает, дети начинают лучше помогать друг другу;

• относиться к друг другу с большим удовольствием;  
• в то же время растет самокритичность : ребенок имевший опыт работы со сверстниками, более точно оценивает свои возможности, лучше себя контролирует;  
• дети, помогающие в учебе своим товарищам, с большим уважением, менее потребительски относятся к труду учителя;

• приобретают навыки, необходимые для жизни в обществе: ответственность, такт, умение строить свое поведение с учетом позиций других людей, гуманистические мотивы поведения;

• учитель получает возможность реально осуществлять индивидуальный подход к учащимся: учитывать их взаимные склонности, способности, темп работы при делении класса на группы, давать группам задания, дифференцированные по трудностям, уделять больше внимания «слабым»;  
• воспитательная работа учителя становится необходимым условием группового обучения, так как все группы в своем становлении проходят стадию конфликтных отношений;

• групповая работа - не панацея от всех школьных бед.

В данном случае рассматриваются замыслы, идеалы и удачи детской кооперации, не обсуждается то, какие формы она принимала порой в действительности. Так, например, тьюторская система вырождалась иногда в позорное рабство, жесткую зависимость младших школьников от старших, плодила ненависть и унижение; как экономически вынужденное «тиражирование» взрослого учителя, создание штата менее квалифицированных учителей и среды старшеклассников приводила к падению качества знаний; как повсеместное распространение бригадно-лабораторного метода привело к обезличиванию учебной работы и паразитированию одних ребят за счет других.

Спор сторонников и противников группового обучения далек от завершения, ибо решающий аргумент в этом споре никем еще не найден. Сейчас можно считать устоявшимся лишь следующие положения:

1. Многовековая практика организации учебного сотрудничества показала колоссальные возможности этого метода обучения.  
2. Психология признала общение и совместную деятельность со сверстниками одним из факторов психического развития ребенка, его необходимым условием, наряду с общением со взрослыми.  
3. Современная школьная жизнь устроена так, что в учебной деятельности младших школьников такой существенный фактор развития, как взаимодействие самих детей, действует крайне слабо, богатые возможности учебного сотрудничества практически не используются.  
Исходной формой учебного сотрудничества является взаимодействие «учитель – группа совместно действующих детей».

**Организация групповых форм взаимодействия младших школьников**

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 взаимодействовать, сотрудничать с людьми в разных группах. В связи с этим исследования учебного сотрудничества и обучения ему как средства формирования коммуникативной компетентности школьников являются актуальными в настоящее время.

Сущность понятия «сотрудничество в учебном процессе» как взаимодействие между педагогом и ребенком и как совместное деятельность учителя и обучающихся рассматривается с различных позиций. 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, взаимодействие определяется в психологии следующим образом: «успех одного из партнеров способствует или препятствует реализации целей остальных» (М.И. Дьяченко). Это позволяет подчеркнуть взаимозависимость членов группы в процессе сотрудничества.

Учебное сотрудничество, которое направлено на рефлексивное развитие младших школьников, лежит в основе умения учиться. Это «новообразование, которое в первую очередь связано с освоением формы учебного сотрудничества». (Г.А. Цукерман).

Психологи давно определили, что «инкубатором» самостоятельного мышления, познавательной активности ребенка является не индивидуальная работа под руководством учителя (взрослого), а сотрудничество в группах совместно работающих детей.

Способы деятельности, которые ребенок постигает со взрослым, он воспроизводит со сверстниками в совместной познавательной, учебной, игровой и другой деятельности, где отсутствует регламентированное взаимодействие, и школьник строит свое поведение на основе собственных побуждений и учета своих возможностей. Важно помнить, что детская группа влияет на развитие личности ребенка не самим фактом объединение детей, а содержанием взаимодействия между участниками. В самом деле, независимо от предмета обучения в классе может быть построено таким образом, что ученики:

а) соревнуются с друг другом за право называться лучшими;

б) приобретают знания независимо друг от друга, ставя перед собой собственные цели и продвигаясь к ним с такой скоростью, которая им доступна;

в) работают, объединившись в небольшие группы. В случае, когда обучающиеся вынуждены соревноваться между собой за оценки, они работают друг против друга, стремясь к достижению цели, которая доступна лишь немногим, а иногда лишь одному из них.

Когда ученики работают индивидуально, они стремятся к достижению собственных целей, не оглядываясь на то, что и как делают их одноклассники.

Главная идея обучения сотрудничестве может быть сформулирована так: учиться вместе, а не просто что – то выполнять вместе.

Взаимодействие «учитель – группа совместно действующих детей» является исходной формой учебного сотрудничества.

Групповая работа – одна из самых продуктивных форм организации учебного сотрудничества детей, так как она позволяет:

* дать каждому ребенку эмоциональную содержательную поддержку, без которой у робких и слабых детей развивается школьная тревожность, а у лидеров искажается становление характера;
* дать каждому ребенку возможность утвердиться в себе, попробовать свои силы в микроспорах, где нет ни огромного авторитета учителя, ни подавляющего внимания всего класса;
* дать каждому ребенку опыт выполнения тех рефлексивных учительских функций, которые составляют основу умения учиться (в 1 классе – это функции контроля и оценки, позже целеполагание и планирование).
* Дать учителю дополнительные мотивационные средства вовлечь детей в содержание обучения.

Перечислим основные принципы обучения в сотрудничестве:

1 взаимозависимость членов группы, которую можно создать на основе:

* единой цели, которую можно достичь только сообща;
* распределенных внутригрупповых ролей, функций;
* единого учебного материала;
* общих ресурсов;
* полного поощрения на всех.

2 личная ответственность каждого. Каждый ученик группы отвечает за собственные успехи и успехи товарищей.

3 равная доля участия каждого члена группы. Совместная Учебно – познавательная, творческая и другая деятельность обучающихся в группе на основе взаимной помощи и поддержки достигается, как правило, либо делением общего задания на фрагменты.

4 рефлексия – обсуждение группой качества работы и эффективности сотрудничества с целью дальнейшего их совершенствования.

Таким образом, при обучении в сотрудничестве особое внимание уделяется групповым целям и успеху всего коллектива, который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена группы в постоянном взаимодействии с другими ее членами при работе над темой, подлежащей изучению.

Задача каждого ученика состоит не только в том, чтобы сделать что - то вместе, чтобы каждый участник команды овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки. При этом важно, чтобы вся команда знала, что достиг каждый ученик, то есть вся группа должна быть заинтересована в усвоении учебной информации каждым ее членом.

Важно, что перед группой стоит двойная задача: с одной стороны, академическая – достижение познавательной, творческой цели, а с другой – социальная или, скорее, социально – психологическая, которая заключается в реализации в ходе выполнения задания определенной культуры общения, то есть формируется коммуникативная компетенция.

Рассмотрим основные признаки групповой работы обучающихся на уроке:

* класс на данном уроке делится на группы для решения конкретных учебных задач;
* каждая группа получает определенное задание (либо одинаковое, либо дифференцированное) и выполняет его сообща под непосредственным руководством лидера группы или учителя;
* задания в группе выполняются таким образом, который позволяет учитывать и оценивать индивидуальный вклад каждого члена группы или учителя;
* состав группы непостоянный, он подбирается с учетом того, чтобы с максимальной эффективностью для коллектива могли реализоваться учебные и коммуникативные возможности каждого члена группы;
* величина групп различна. Она колеблется в пределах 3 – 6 человек. Состав группы непостоянный. Он меняется в зависимости от содержания и характера предстоящей работы. При этом не менее половины его должны составлять ученики, способные успешно заниматься самостоятельной работой.

Руководители групп и их состав могут быть разными на разных учебных предметах и подбираются они по принципу объединения школьников разного уровня обученности, информированности по данному предмету, совместимости обучающихся, что позволяет им взаимно дополнять и обогащать достоинства и недостатки друг друга. В группе не до негативного настроенных друг другу обучающихся.

Однородная групповая работа предполагает выполнение небольшими группами обучающихся одинакового для всех задания, а дифференцированное выполнение различных заданий разными группами. В ходе работы группы разрешается совместное обсуждение хода и результатов работы, обращение за советом друг к другу.

При групповой форме работы учащихся на уроке в значительной степени возрастает и индивидуальная помощь каждому нуждающемуся в ней ученику, как со стороны учителя, так и своих товарищей. При этом помогающий получает меньшую помощь, чем ученик слабый, поскольку его знания актуализируются, приобретают гибкость, закрепляются, именно при объяснении своему однокласснику.

Групповая форма работы учащихся на уроке наиболее применима и целесообразна при проведении практических работ, лабараторных и работ – практикумов по естественнонаучным предметам. При обработке навыков разговорной речи на уроках иностранного языка (работа в парах), на уроках трудового обучения при решении конструктивно – технических задач, при изучении текстов, копий исторических документов и т.п. и все это сопровождается интенсивной самостоятельной работой.

Исключительно эффективна групповая организация работы учащихся при подготовке тематических учебных конференций, диспутов, докладов по теме, дополнительных занятий всей группы, выходящих ща рамки учебных программ, за рамки урока. В тих условиях, как и в условиях урока, степень эффективности зависит, конечно, от самой организации работы внутри группы (звена). Такая организация предполагает, что все члены группы активно участвуют в работе, слабые не прячутся за спины более сильных, а сильные не подавляют инициативу и самостоятельность более слабых учеников. Правильно организованная групповая работа представляет собой вид коллективной деятельности, она успешно сможет протекать при четком распределении работы между всеми членами группы, взаимной проверке результатов работы каждого, полной поддержке учителя, его оперативной помощи.

Работа в парах – это выполнение задания двумя учениками, которые, общаясь и взаимодействуя, осуществляют процесс выполнения задачи, направленный на получение общего результата. Он складывается фактически из двух результатов его участников, поэтому соответствие общего итога поставленной цели зависит от правильности результата каждого участника. Парную работу можно рассматривать как начальную стадию формирования межличностных отношений детей. Это определяется тем, что в начале учебного года большинство первоклассников:

- не владеют умениями совместной деятельности;

- не готовы сотрудничать в группах;

- плохо знают друг друга;

- не умеют общаться с малознакомыми сверстниками, избегают совместной деятельности с ними.

Работа в парах дает возможность детям осуществить выбор напарника в соответствии со своими симпатиями, что обеспечивает положительно – эмоциональный фон совместной деятельности.

Работа в группах – более сложная форма взаимодействия и общения нескольких участников. Такая деятельность требует развитых умений (распределять обязанности, находя место каждому, учитывая интересы нескольких человек; выслушать точки зрения разных детей; умение подчиняться мнению большинства; умение принимать на себя разные роли: подчиненного, лидера, контролера, наблюдателя и т.д.)

Целесообразно применять групповую форму работы после того, как большинство учащихся научились работать в парах.

Групповая работа с элементами коллективной деятельности – это организация работы, которая объединяет все группы. Это открывает возможности организации коллективного познания на уроке в первом классе. В результате коллективного взаимодействия первоклассники понимают, что они занимаются общей деятельностью, проявляют заинтересованность в успехах других, оказывают помощь своим менее успешным товарищам.

Способов разделения существует множество, и они в значительной степени определяют то, как будет протекать дальнейшая работа в группе и на какой результат эта группа выйдет.

По желанию: объединение в группы происходит по взаимному выбору. Задание на формирование группы по желанию может даваться, как минимум, в двух вариантов:

Разделитесь на …..равные группы.

Разделитесь на группы по….человек.

Процедура разбиения на группы по желанию может проходить весьма драматично. Что еще более важно – принцип выбора участниками друг друга далеко не всегда ясен учителю – организатору, потому что при делении на группы по 3 человека какие – то «парочки» смогут работать вместе, а каким – то придется разделиться что может больно их задеть. Могут возникнуть и другие эмоциональные проблемы.

Основания для выбора партнеров действительно могут отличаться у разных участников. Одни выбирают тех, кому симпатизируют, вторые – тех, за чью спину можно будет спрятаться при выполнении задания, получив в итоге неплохую оценку; третьи – тех, с кем можно будет почувствовать себя лидером. Одни решают учебную проблему, другие – межличностные проблемы, третьи – вообще свои, личные…

Сравнивать работу таких групп между собой, можно, например по формальному учебному результату. Но это будет несправедливо, ведь работали они в разных психологических условиях.

Сказанное выше не означает, что данный способ деления всегда неэффективен. Его успешно можно применять в том случае, если педагог хорошо знает класс и понимает, что стоит за делением учащихся на группы по желанию. Или в том случае, если ребята только учатся работать в группе и важен не результат, а процесс. Такое обучение действительно часто проходит проще и комфортнее в группе эмоционально близких людей.

Если хочется соединить комфортность и обучение работе в группе малознакомых людей, можно усложнять процедуру выбора по желанию. Например, можно предложить группам разбиться на пары – тройки по желанию, а затем с помощью жребия объединить эти группки между собой в несколько малых групп. В результате объединения диад и триад получатся так называемые случайные группы. Случайным образом: группа, формируемая по признаку случайности, характеризуется тем, что в ней могут объединяться (правда, не по взаимному желанию, а волей случая) люди, которые в иных условиях никак не взаимодействуют между собой либо даже враждуют. Работа в такой группе развивает у участников способность приспосабливаться к различным условиям деятельности и к разным деловым партнерам.

Временами участникам таких объединений приходится брать на себя обязательства и функции, не свойственные им: руководить (тем, кто привык быть исполнителем).

Продуцировать идеи (тем, кто привык действовать по шаблону), подчиняться требованиям другого (тем, кто привык всегда и везде руководить).

Участники как бы попадают в безвыходное положение: им нужно с помощью имеющихся человеческих ресурсов решить учебную задачу. Поэтому иногда приходится осваивать новые виды деятельности. В таких ситуациях далеко не всегда все проходит гладко. Возможны конфликты, решать которые участникам должен помогать грамотный ведущий. Иногда в силу стойкого противостояния участников друг другу будет правильно несколько изменить состав такой «случайной группы».

В целом этот метод формирования групп полезен в тех случаях, когда перед ведущим стоит задача научить детей сотрудничеству. Метод также может использоваться в классах, в которых между учениками сложились в целом доброжелательные отношения. Но в любом случае ведущий должен обладать достаточной компетентностью в работе с межличностными конфликтами.

Способы формирования «случайной» группы: жребий; объединение тех, кто сидит рядом (в одном ряду, одной половине класса); с помощью импровизированных «фантов» (один из учеников с закрытыми глазами называет номер группы, куда отправится ученик, на которого указывает в данный момент педагог) и так прочее.

По определенному признаку: такой признак задается либо ведущим, либо выбранным участником. Так, можно разделиться по первой буквы имени (гласная – согласная), в соответствии с тем, в какое время года родился (на четыре группы), по цвету глаз и так далее.

Этот способ деления интересен тем, что, с одной стороны, может объединить людей, которые либо редко взаимодействуют друг с другом, либо вообще испытывают эмоциональную неприязнь, а с другой – изначально задает некоторый общий признак, который сближает объединивших людей. Есть нечто, что их роднит и одновременно отделяет от других. Это создает основу для эмоционального принятия друг друга в группе и некоторого отдаления от других (по сути дела – конкуренции). Любое разделение на группы так или иначе создает противопоставление «мы» - «они».

Этот способ – в большей степени, чем другие. Поэтому он может быть интересен в одних ситуациях и опасен в других.

Если есть время, деление на группы по определенному признаку можно организовать для участников в форме решения совместной задачи. Руководитель сам делит участников на группы по определенному признаку, не сообщая им его. Задача участников – понять, какой признак объединил их между собой и одновременно отделил от других учеников класса.

По выбору «лидера»: «лидер» в данном случае может либо назначаться организатором (в соответствии с целью, поэтому в качестве такого может выступать и аутсайдер), либо выбираться игроками. Формирование групп осуществляется самими «лидерами». Например, они выходят к доске и по очереди называют имена тех, кого они хотели бы взять в свою группу. Наблюдения показывают, что в первую очередь «лидеры» выбирают тех, кто действительно способен работать и достигать результата. Иногда даже дружба и личные симпатии отходят на второй план.

В том случае если в классе есть явные аутсайдеры, для которых ситуация набора в команду может быть чрезвычайно болезненной, лучше или не применять этот способ, или сделать их «лидерами».

По выбору педагога: в этом случае ведущий создает группы по некоторому важному для него признаку, решая тем самым определенные педагогические задачи. Он может объединить учеников с близкими интеллектуальными возможностями, со схожим темпом работы, а может, напротив, создать равные по силе команды. При этом организатор групповой работы может объяснить принцип объединения, а может уйти от ответа на вопросы участников по этому поводу.

Технологический процесс групповой работы:

1. Установить правила и обучить им:

* Нужно представить готовые правила или предложить обучающимися разработать их самостоятельно;
* Нужно обсудить эти правила, что будет и уроком ответственности, и уроком демократии;
* Правил должно быть не более 5;
* Правила положительные, лучше отрицательных (нужно указать, что «следует», а что «не следует»);
* Правила должны быть написаны на видном месте;
* Правила должны строго выполняться всеми участниками групповой работы

Примерные правила:

- объединитесь по группам быстро и тихо;

- принесите необходимые материалы;

- говорите негромко, спокойно и ясно;

- говорите только по делу;

- слушайте, когда кто – то говорит;

- знайте свое задание;

- оставайтесь в своей группе, пока вам не указано, делать другую работу.

Можно сделать плакат с правилами и напоминать ученикам правила перед тем, как они начнут работать в группах.

1. Назначить каждому свою роль. Роли могут быть, например:

- чтец читает вслух;

- секретарь – записывает что – то от лица группы;

- докладчик – у доски рассказывает, что решила группа;

- хронометрист следит за временем;

- организатор – отвечает за работу группы в целом;

- спикер – выступает перед классом с готовым решением;

- секретарь – записывает высказанные идеи и решения.

3. подготовка к выполнению группового задания:

- постановка учебных задач;

- инструктаж о последовательности работы;

- раздача дидактического материала по группам.

4. Групповая работа:

- знакомство с материалом, планирование работы в группе;

- индивидуальное выполнение заданий;

- обсуждение индивидуальных результатов работы в группе;

- работа по выполнению учебного задания.

5. Обсуждение общего задания группы (замечания, дополнения, уточнения, обобщения, взаимная проверка).

6. Сообщение о результатах работы в группах: группа выдвигает выступающего, который рассказывает о полученных результатах.

7. Общий вывод о работе групп и достижений поставленной задачи.

Можно выделить два внешне наблюдаемых критерий, по которым можно непосредственно судить о слаженности работы группы.

Во – первых, снижения числа ошибок, в тот период обучения, когда индивидуальные работы детей еще пестрят ошибками.

Во – вторых, удовольствие партнеров от совместной деятельности. На первых порах высокая продуктивность не должна быть ведущим критерием оценки групповой работы. В остро дискуссионных группах дети могут «застрять» на одном задании, но обсудить его глубоко и всесторонне.

В первую очередь учитель хвалит группы за безошибочную и дружную работу. При такой организации учебного сотрудничества «недружная» работа наблюдается лишь на первых этапах, когда навыки сотрудничества только начинают складываться. Но в течение двух – трех месяцев работа групп поднимается до уровня подлинного согласованного взаимодействия.

Трудности организационного характера, связанные с деятельностью учителя:

1. Большая наполняемость групп и, боязнь беспорядка на уроке.
2. Неприспособленность классного помещения (невозможность свободного перемещения и перестановки мебели).
3. Организация работы в группах требует много времени.
4. Нехватка методических пособий и разработок форм группового общения.
5. Невозможность проконтролировать все группы таким образом, чтобы ошибки были исправлены.

Трудности, связанные с деятельностью ученика:

1. Неготовность учащихся к подобной форме работы на уроке (они привыкли к традиционной форме общения: «учитель - ученик»);
2. Непонимание учащимися своей роли в процессе общения;
3. Выполнение заданий учащимися в разное время внутри группы, т.е. одни учащиеся выполняют задания раньше и начинают мешать другим.

Эти трудности, безусловно, преодолимы, и я предлагаю пути их преодоления. Общие рекомендации по организации группового общения:

1. Организацию группового общения следует начинать с формирования навыка общения в парах;
2. Сюжеты и ситуации для диалогов должны быть разнообразны, интересны учащимися и побуждать их к общению;
3. Преподавателю необходимо иметь под рукой необходимый вспомогательный материал, который поможет учащимися облегчить процесс общения (карточки с заданиями, карточки для организации ролевых игр и т.д.) . Весь этот инсирументарий должен быть подготовлен заранее;
4. Постепенный переход от назначения учителем партнера для общения к свободному выбору его самим учащимся. Для этого необходимо свободное передвижение по классу;
5. Прежде чем переходить к групповому общению в режиме «ученик – ученик», учащиеся должны привыкнуть к этому общению, так как в учебных условиях они более удобно себя чувствуют в режиме общения «учитель – ученик»;

6. как только учащиеся привыкнут к общению в парах, можно переходить к организации группового общения, которое следует начинать под руководством учителя (учитель должен следить за тем, чтобы в каждой группе был хотя бы один сильно подготовленный учащийся);

7. организация группового общения должна проходить в атмосфере сотрудничества, дружелюбия и и доверия. Авторитарный стиль учителя вызовет только негативную реакцию учащихся;

8. учитель должен четко, ясно, и по возможности, кратко объяснить задание так, чтобы оно было понятно всей группе и каждому члену группы в отдельности. Необходимо также проверить, все ли учащиеся поняли задание и если нет, то дополнительно ему объяснить;9. во время подготовки групповых заданий учитель должен переходить от одной подгруппы к другой, чтобы быть в курсе, как они работают, а также участвовать в общении;

10. очень важно не прерывать учащихся в процессе общения, и обращать внимание только на те ошибки, которые мешают процессу общения. Остальные ошибки преподаватель может отметить для себя, чтобы впоследствии поработать с детьми над ними дополнительно;

11. во время контроля или подведения итогов группового общения учителю следует делать акцент на наиболее удачные моменты в общении. Оценивание результатов групповой работы – важный и обязательный момент такого урока. Наряду с учебными достижениями учеников и выставлением им отметок, необходимо оценивать и социальные достижения школьников, комментировать проявленные ими коллективистские качества, подмечать проявления помощи товарищам, взаимовыручки, подчеркивать вклад в общее дело. Существует несколько правил такого оценивания, которые касаются учебных и социальных достижений школьников, а именно:

а) относительно учебных достижений:

• Производить оценку отдельных членов группы на основе сравнения с раннее достигнутыми этим учеником результатами;

• Любой член группы имеет право дополнять высказывания своего товарища по группе, за это можно поощрять группу дополнительным баллом;

• Групповую группу надо оценивать одинаковым баллом для всех членов группы;

б) относительно социальных достижений:

• Если группы работают охотно, то хвалить и поощрять группы не следует;

• Все члены группы должны получать одинаковое поощрение или не получать никакого;

• Необходимо избегать выделения какой – либо одной группы, не устраивать соревнования;

• Если какая – либо группа работала плохо, не заслужила поощрения, то ее не следует ругать, а надо постараться найти способ дополнительной практики, в крайнем случае попытаться переформировать ее;

• Необходимо обсудить психологические результаты: что удалось и почему; к чему следует стремиться;

• Важно обсудить трудности, с которыми участники групп встретились на этом уроке, выявить приемы, которые помогли справиться с ними.

Групповая форма несет в себе и ряд недостатков. Среди них наиболее существенными являются: трудности комплектования групп и организации работы в них; учащиеся в группах не всегда в состоянии самостоятельно разобраться в сложном учебном материале и избрать самый экономный путь его изучения. В результате, слабые ученики с трудом усваивают материал, а сильные нуждаются в более трудных, оригинальных заданиях, задачах. Только в сочетании с другими формами учения учащихся на уроке – фронтальной и индивидуальной – групповая форма организации работы учащихся дает положительные результаты. Сочетание этих форм, выбор наиболее оптимальных вариантов этого сочетания определяется учителем в зависимости от:

- решаемых учебно – воспитательных задач на уроке;

- учебного предмета, специфики класса и отдельных учеников, уровня их учебных возможностей;

- стиля отношений учителя и учащихся, отношений учащихся между собой, от той доверительной атмосферы, которая установилась в классе, постоянной готовности оказывать друг другу помощь.

Групповой опрос проводится для повторения и закрепления материала после завершения определенного раздела программы. Во время группового опроса консультант в соответствии с перечнем вопросов спрашивает каждого члена своей группы. При этом ответы ученика комментируют, дополняют и совместно оценивают все члены группы. Перечень вопросов к такому занятию составляет учитель. Опрос ведется во всех группах одновременно. Беседа происходит вполголоса, чтобы не мешать друг другу. Кроме высокой интенсивности группового опроса, позволяющего в течение урока выявить знания всех без исключения учащихся, эта форма организации коллективной деятельности способствует воспитанию у школьников чувства взаимной требовательности и ответственности за свою учебу.

Общие педагогические правила групповой работы организации таковы:

1. При построении учебного сотрудничества необходимо учесть, что такой формы общения в детском опыте еще не было. Поэтому детское сотрудничество следует культивировать с той же тщательностью, что и любой другой навык: не игнорируя мелочей, не пытаясь перейти к сложному до проработки простейшего. Как сесть за партой, чтобы смотреть не на учителя (как обычно), а на товарища; как соглашаться, а как возражать; как помогать, а как просить о помощи – без проработки всех этих «ритуалов» взаимодействия до автоматизма невозможно организовать более сложные формы совместной работы учащихся.

2. Вводя новую форму сотрудничества, необходимо дать ее образец. Учитель вместе с 1 – 2 детьми у доски показывает на одном примере весь ход работы, акцентируя форму взаимодействия (например, речевые клише: «Ты согласен?», «Не возражаешь?», «Почему ты так думаешь?»…). Несколько образцов разных стилей взаимодействия помогают детям подобрать свой собственный стиль.

3. По – настоящему образец совместной работы будет освоен детьми только после разбора 2 – 3 ошибок. Главный принцип разбора ошибок совместной работы: разбирать не содержательную ошибку (например, неверно составленную схему), а ход взаимодействия. Типичные ошибки взаимодействия стоит обыграть, даже если их еще не было в классе. По крайней мере, две – три сценки «неверного» общения учителю стоит показать классу (можно это сделать на куклах или с кем – то из взрослых). Во – первых, это типичный детский спор по схеме: «Нет, я прав!», «Нет, я!» (с возможным переходом к взаимным оскорблениям). Посмеявшись над такой сценкой, класс начинает формировать общественное мнение: «Так общаться смешно и глупо» - и легко выводит конструктивное правило: «Свое мнение надо не навязывать, а доказывать». Стоит разыграть и высмеять отношения ученика, который во всем уверен, не интересуется ничьим мнением и все делает так, как хочет, и его соседа, который сам ничего делать не желает и рад, когда за него действуют другие. Выход из таких отношений подскажут сами дети: «Обязательно спрашивай у товарища свое мнение».

4. Как соединять детей в группы? С учетом их личных склонностей, но не только по этому критерию. Самому слабому ученику нужен не только «сильный», сколько терпеливый и доброжелательный партнер. Упрямцу полезно помериться силами с упрямцем. Двух озорников объединять опасно (но при тактичной поддержке именно в таком взрывоопасном соединении можно наладить с такими детьми доверительный контакт). Самых развитых детей не стоит надолго прикреплять к «слабеньким», им нужен партнер равной силы. По возможности лучше не объединять детей с плохой самоорганизацией, легко отвлекаемых, со слишком разными темпами работы. Но и в таких «группах риска» можно решить почти не решаемые воспитательные задачи: помочь детям увидеть свои недостатки и захотеть с ними справляться.5. Для срабатывания групп нужны минимум 3 – 5 занятий. Поэтому часто пересаживать детей не стоит. Но закреплять единый состав групп, скажем, на четверть тоже не рекомендуется: дети должны получать опыт сотрудничества с разными партнерами.

6. При оценке работы группы следует подчеркивать не столько ученические, сколько человеческие добродетели: терпеливость, доброжелательность, дружелюбие, вежливость. Оценивать можно лишь общую работу группы, ни в коем случае не давать детям, работавшим вместе, разных оценок.

7. Групповая работа требует перестановки парт. Для работы парами удобны обычные ряды. Для работы тройками, а тем более четверками парты надо ставить так, чтобы детям, работающим вместе, удобно было смотреть друг на друга.

Несколько советов, чего не стоит делать при организации групповой работы:

1. Недопустима пара из двух слабых учеников: им нечем обмениваться, кроме собственной беспомощности.

2. Детей, которые по каким бы то ни было причинам отказываются сегодня работать вместе, нельзя принуждать к общей работе.

3. Если кто – то пожелал работать в одиночку. Учитель разрешает ему отсесть и не позволяет себе ни малейших проявлений неудовольствия, ни в индивидуальных, ни втем более в публичных оценках.

4. Нельзя занимать совместной работой детей более 10 – 15 минут урока в 1 классе и более половины урока во 2 классе – это может привести к повышению утомляемости.

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 полезен «шумомер» - звуковой сигнал, говорящий о превышении уровня шума.

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).

6. как только учащиеся привыкнут к общению в парах, можно переходить к организации группового общения, которое следует начинать под руководством учителя (учитель должен следить за тем, чтобы в каждой группе был хотя бы один сильно подготовленный учащийся);

7. организация группового общения должна проходить в атмосфере сотрудничества, дружелюбия и и доверия. Авторитарный стиль учителя вызовет только негативную реакцию учащихся;

8. учитель должен четко, ясно, и по возможности, кратко объяснить задание так, чтобы оно было понятно всей группе и каждому члену группы в отдельности. Необходимо также проверить, все ли учащиеся поняли задание и если нет, то дополнительно ему объяснить;

9. во время подготовки групповых заданий учитель должен переходить от одной подгруппы к другой, чтобы быть в курсе, как они работают, а также участвовать в общении;

10. очень важно не прерывать учащихся в процессе общения, и обращать внимание только на те ошибки, которые мешают процессу общения. Остальные ошибки преподаватель может отметить для себя, чтобы впоследствии поработать с детьми над ними дополнительно;

11. во время контроля или подведения итогов группового общения учителю следует делать акцент на наиболее удачные моменты в общении. Оценивание результатов групповой работы – важный и обязательный момент такого урока. Наряду с учебными достижениями учеников и выставлением им отметок, необходимо оценивать и социальные достижения школьников, комментировать проявленные ими коллективистские качества, подмечать проявления помощи товарищам, взаимовыручки, подчеркивать вклад в общее дело. Существует несколько правил такого оценивания, которые касаются учебных и социальных достижений школьников, а именно:

а) относительно учебных достижений:

* Производить оценку отдельных членов группы на основе сравнения с раннее достигнутыми этим учеником результатами;
* Любой член группы имеет право дополнять высказывания своего товарища по группе, за это можно поощрять группу дополнительным баллом;
* Групповую группу надо оценивать одинаковым баллом для всех членов группы;

б) относительно социальных достижений:

* Если группы работают охотно, то хвалить и поощрять группы не следует;
* Все члены группы должны получать одинаковое поощрение или не получать никакого;
* Необходимо избегать выделения какой – либо одной группы, не устраивать соревнования;
* Если какая – либо группа работала плохо, не заслужила поощрения, то ее не следует ругать, а надо постараться найти способ дополнительной практики, в крайнем случае попытаться переформировать ее;
* Необходимо обсудить психологические результаты: что удалось и почему; к чему следует стремиться;
* Важно обсудить трудности, с которыми участники групп встретились на этом уроке, выявить приемы, которые помогли справиться с ними.

Групповая форма несет в себе и ряд недостатков. Среди них наиболее существенными являются: трудности комплектования групп и организации работы в них; учащиеся в группах не всегда в состоянии самостоятельно разобраться в сложном учебном материале и избрать самый экономный путь его изучения. В результате, слабые ученики с трудом усваивают материал, а сильные нуждаются в более трудных, оригинальных заданиях, задачах. Только в сочетании с другими формами учения учащихся на уроке – фронтальной и индивидуальной – групповая форма организации работы учащихся дает положительные результаты. Сочетание этих форм, выбор наиболее оптимальных вариантов этого сочетания определяется учителем в зависимости от:

- решаемых учебно – воспитательных задач на уроке;

- учебного предмета, специфики класса и отдельных учеников, уровня их учебных возможностей;

- стиля отношений учителя и учащихся, отношений учащихся между собой, от той доверительной атмосферы, которая установилась в классе, постоянной готовности оказывать друг другу помощь.

**Групповой опрос** проводится для повторения и закрепления материала после завершения определенного раздела программы. Во время группового опроса консультант в соответствии с перечнем вопросов спрашивает каждого члена своей группы. При этом ответы ученика комментируют, дополняют и совместно оценивают все члены группы. Перечень вопросов к такому занятию составляет учитель. Опрос ведется во всех группах одновременно. Беседа происходит вполголоса, чтобы не мешать друг другу. Кроме высокой интенсивности группового опроса, позволяющего в течение урока выявить знания всех без исключения учащихся, эта форма организации коллективной деятельности способствует воспитанию у школьников чувства взаимной требовательности и ответственности за свою учебу.

**Общие педагогические правила групповой работы организации таковы:**

1. При построении учебного сотрудничества необходимо учесть, что такой формы общения в детском опыте еще не было. Поэтому детское сотрудничество следует культивировать с той же тщательностью, что и любой другой навык: не игнорируя мелочей, не пытаясь перейти к сложному до проработки простейшего. Как сесть за партой, чтобы смотреть не на учителя (как обычно), а на товарища; как соглашаться, а как возражать; как помогать, а как просить о помощи – без проработки всех этих «ритуалов» взаимодействия до автоматизма невозможно организовать более сложные формы совместной работы учащихся.
2. Вводя новую форму сотрудничества, необходимо дать ее образец. Учитель вместе с 1 – 2 детьми у доски показывает на одном примере весь ход работы, акцентируя форму взаимодействия (например, речевые клише: «Ты согласен?», «Не возражаешь?», «Почему ты так думаешь?»…). Несколько образцов разных стилей взаимодействия помогают детям подобрать свой собственный стиль.
3. По – настоящему образец совместной работы будет освоен детьми только после разбора 2 – 3 ошибок. Главный принцип разбора ошибок совместной работы: разбирать не содержательную ошибку (например, неверно составленную схему), а ход взаимодействия. Типичные ошибки взаимодействия стоит обыграть, даже если их еще не было в классе. По крайней мере, две – три сценки «неверного» общения учителю стоит показать классу (можно это сделать на куклах или с кем – то из взрослых). Во – первых, это типичный детский спор по схеме: «Нет, я прав!», «Нет, я!» (с возможным переходом к взаимным оскорблениям). Посмеявшись над такой сценкой, класс начинает формировать общественное мнение: «Так общаться смешно и глупо» - и легко выводит конструктивное правило: «Свое мнение надо не навязывать, а доказывать». Стоит разыграть и высмеять отношения ученика, который во всем уверен, не интересуется ничьим мнением и все делает так, как хочет, и его соседа, который сам ничего делать не желает и рад, когда за него действуют другие. Выход из таких отношений подскажут сами дети: «Обязательно спрашивай у товарища свое мнение».
4. Как соединять детей в группы? С учетом их личных склонностей, но не только по этому критерию. Самому слабому ученику нужен не только «сильный», сколько терпеливый и доброжелательный партнер. Упрямцу полезно помериться силами с упрямцем. Двух озорников объединять опасно (но при тактичной поддержке именно в таком взрывоопасном соединении можно наладить с такими детьми доверительный контакт). Самых развитых детей не стоит надолго прикреплять к «слабеньким», им нужен партнер равной силы. По возможности лучше не объединять детей с плохой самоорганизацией, легко отвлекаемых, со слишком разными темпами работы. Но и в таких «группах риска» можно решить почти не решаемые воспитательные задачи: помочь детям увидеть свои недостатки и захотеть с ними справляться.
5. Для срабатывания групп нужны минимум 3 – 5 занятий. Поэтому часто пересаживать детей не стоит. Но закреплять единый состав групп, скажем, на четверть тоже не рекомендуется: дети должны получать опыт сотрудничества с разными партнерами.
6. При оценке работы группы следует подчеркивать не столько ученические, сколько человеческие добродетели: терпеливость, доброжелательность, дружелюбие, вежливость. Оценивать можно лишь общую работу группы, ни в коем случае не давать детям, работавшим вместе, разных оценок.
7. Групповая работа требует перестановки парт. Для работы парами удобны обычные ряды. Для работы тройками, а тем более четверками парты надо ставить так, чтобы детям, работающим вместе, удобно было смотреть друг на друга.

Несколько советов, чего не стоит делать при организации групповой работы:

1. Недопустима пара из двух слабых учеников: им нечем обмениваться, кроме собственной беспомощности.
2. Детей, которые по каким бы то ни было причинам отказываются сегодня работать вместе, нельзя принуждать к общей работе.
3. Если кто – то пожелал работать в одиночку. Учитель разрешает ему отсесть и не позволяет себе ни малейших проявлений неудовольствия, ни в индивидуальных, ни втем более в публичных оценках.
4. Нельзя занимать совместной работой детей более 10 – 15 минут урока в 1 классе и более половины урока во 2 классе – это может привести к повышению утомляемости.
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 полезен «шумомер» - звуковой сигнал, говорящий о превышении уровня шума.

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)

**Заключение**

Ведущее место в формировании коммуникативной компетентности младших школьников отводится навыкам взаимодействия с окружающими людьми, умению работать в группе, знакомству с различными социальными ролями.

Коммуникативная направленность процесса обучения – одно из направлений гуманизации образования.

Готовность к сотрудничеству, развитие способности к созидательной деятельности, толерантность, терпимость к чужому мнению, умение вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы – требования современной школы. Основным направлением в формировании коммуникативной компетентности младших школьников должно отводиться урокам, удовлетворяющим потребность ученика в общении, сотрудничестве, формирующим способы взаимодействия с окружающими.

Сегодня очень важно последовательно использовать методы, активизирующие познавательную деятельность учеников, продуктивное, творческое усвоение знаний и умений, создавая положительный фон, инициировать активный диалог, стремиться обучить детей умению спорить, отстаивать свое мнение, задавать вопросы, быть самостоятельным в получении новых знаний.

Умение учиться – это «новообразование, которое в первую очередь связано с освоением формы учебного сотрудничества» (Г.А.Цукерман)

1. В условиях групповой работы возрастает глубина понимания учебного материала, познавательная активность и творческая самостоятельность учащихся;

2. Меняется характер взаимоотношений между детьми: исчезает безразличие, приобретается теплота, человечность;

3. Сплоченность класса резко возрастает, дети начинают лучше понимать друг друга и самих себя;

4. Растет самокритичность, дети более точно оценивают свои возможности, лучше себя контролируют;

5. Учащиеся приобретают навыки, необходимые для жизни в обществе: окровенность, такт, умение строить свое поведение с учетом позиции других людей.

Деятельность учителя как участника и основного организатора работы на уроке состоит в отборе и применении форм. Соответствующих реальным целям и задачам УВП процесса, его конкретным условиям. При этом каждый учитель оказался перед необходимостью решать несколько принципиальных вопросов.

1. Выбор задания для групповой работы. От типа и характера задания в большей мере зависит от возможности совместной учебной деятельности на уроке. Анализ учебных дисциплин школьного обучения показывает, что разные предметы имеют различные возможности для усвоения их в групповой форме. Вместе с тем практически каждый учебный предмет имеет темы и вопросы, которые могут быть успешно освоены в групповой форме.
2. Организация групп. В этом вопросе среди исследователей нет единства. Перечисляя наибольшее количество факторов, которые необходимо учитывать: взаимоотношение, уровень знаний, индивидуально – психологические особенности (темп продвижения в учебном материале, темперамент, сформированности у учеников навыков общения, контактность и другое), наличие лидера в создаваемой группе, цель урока, специфика учебного предмета и так далее.
3. Критерии результативности групповой работы. Этот вопрос до сих пор остается наиболее разработанным. Исследователи отмечают сложность оценки результативности и подчеркивают необходимость сопоставления результатов с результатами творческих форм обучения.

**Литература**

1. Андреева Г.М. Социальная психология. –М.: Аспект Пресс, 1996. – 376с.
2. Бодалева А.А. Психологическое общение. – М.: Изд – во «Институт практической психологии», Воронеж: Н.П.О, «Модек», 1996.- 256с.
3. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Соловьёва О.В. Введение в практическую и социальную психологию. М.: Смысл, 1996. – 373с.
4. Емельянов Ю.Н. Активное социально – психологическое обучение.- Издат. Лен. Гос. Ун., 1985. – 163с.
5. Мелибурда Е.Л. –Ты – мы: Психологические возможности улучшения общения. –М.: Прогресс, 1986. – 265с.
6. Сухова А.Н. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. 412с.
7. Петровская Л.А. компетентность в общении. – М.: Изд-во МГУ, 1989. -216с.
8. Руденский Е. В. Социальная психология: Курс лекций. М.: ИНФА –М; Новосибирск: ИГАЭиУ, 1997.-224с.
9. Рудесташ К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. – М.: Прогресс, 1990.-220с.
10. Столяренко Л.Д. основы психологии.- Ростов н/Д.: Изд. «Феникс», 1995.-736с.
11. Чистякова М.И. Психоглинастика.М.: Просвещение: Владос, 1995.-160с.
12. Мир мудрых мыслей (сост.Л.Л.Ермолинский, Т.Ф. Ермолинская). – Иркутск. «Символ», 1995.-698с.
13. Основы социально – психологической теории. Под редакцией Бодалева А.А., Сухова А.Н.-М.: Международная педагогическая академия, 1995.-412с.
14. Хрестоматия по социальной психологии. Учебное пособие для студентов под редакцией Кутасовой Т.-М.: Международная педагогическая академия,1994.-736с.