# Министерство общего и профессионального образования РФ

### Дипломная работа

тема:**Коллективная форма организации начального развивающего обучения на уроках русского языка**

СОДЕРЖАНИЕ

Введение 3

Глава 1 Теория организации учебно-воспитательного

процесса в обучении. 7

1.1 Развивающее обучение в начальной школе

и формы сотрудничества в ней 7

1.2 Коллективная форма организации

учебно-воспитательного процесса в начальной школе 14

Выводы по главе 1 19

Глава 2 Экспериментальная работа по выявлению

эффективности развития учащихся при

коллективной форме организации учебно-

воспитательного процесса на уроках русского языка. 21

2.1 Организация коллективной формы обучения

на уроках русского языка в начальный классах. 21

2.2 Описание и анализ проведенной экспериментальной работы 32

Выводы по главе 2 43

Заключение 44

Литература 47

Приложение 49

ВВЕДЕНИЕ

На протяжении нескольких лет современная школа нуждалась в коренных качественных изменениях в отношении обучения и воспитания. В последние годы произошли большие перемены в жизни современной школы: изменяются учебные планы; разрабатываются и успешно вводятся в обучение альтернативные программы и учебники; появились частные школы, лицеи, гимназии, колледжи; изучается опыт зарубежных школ.

Качество знаний учащихся при традиционной системе обучения давно вызывает всеобщую тревогу. Сохранение традиционного урока, традиционной классно-урочной системы приводит к формализму в оценке деятельности учащихся и учителей, в невозможности решения многих жизненно важных задач обучения и воспитания. Совершенствование урока - основной формы процесса обучения - призвано обеспечить органическое единство образования, воспитания и развития учащихся.

В связи с этим в начальной школе возникла проблема выхода из создавшегося положения.

Такой выход увидели в развивающем обучении, при котором психические новообразования у ребенка возникают не только в содержательной стороне психики, но и в процессуальной стороне, то есть способах психической, в частности интеллектуальной деятельности.

Особое значение для развивающего обучения имеют результаты психолого-педагогических исследований, проводимые под руководством Л.В.Занкова, В.В.Давыдова, Д.Б.Эльконина. Основная задача начального обучения данных исследований - общее развитие учащихся и его тесная связь с обучением.

Д.Б.Эльконин писал: «Чтобы обучение в начальной школе было развивающим, необходимо позаботиться прежде всего о научности» [35].

Исследования показали, что введение младших школьников в основы наук, освоение системы теоретических понятий открывают возможность перестройки всего характера развития ребенка, формируют способность к теоретическому обобщению.

Качественно новое содержание обучения младших школьников предполагает качественно новые формы усвоения. Исходной формой освоения любого культурного содержания является сотрудничество. Отношение формы и содержания сотрудничества, сформировал Л.В. Выготский: «Новый тип обобщения требует и нового типа общения» [3].

По дидактической концепции, разработанной под руководством педагога В.К. Дьяченко, обучение - есть общение, в процессе которого происходит воспроизведение и усвоение всех видов человеческой деятельности. Он считает, что самым важным в учебно-воспитательном процессе необходимо считать два фактора – коллективизм и самостоятельность [9].

Классно-урочная система не в полной мере дает возможность приобретать навыки коллективизма, сотрудничества, взаимопомощи, самостоятельности, а следовательно сдерживает процесс развития учащихся.

Развивающее обучение должно охватывать всю систему начального обучения, поскольку только система обеспечивает единство действия частей процесса обучения. Целостность развивающего обучения обеспечивается прежде всего единой педагогической идеей – максимальной эффективностью обучения для развития школьников [27].

В единой концепции развивающего обучения изменения коснулись прежде всего содержания методов, использования различных средств обучения, но осталась неизменной организационная форма обучения.

Встала проблема пересмотра разработанных в дидактике организационных форм обучения, которая более отвечала бы требованиям развивающего обучения. Г.А. Цукерман считает, что требованиям развивающего обучения отвечает коллективная (парная, групповая) форма организации учебно-воспитательного процесса относит и динамические пары (пары сменного состава) [10].

В современной школе развивающее обучение с каждым годом занимает все более прочные позиции наряду с традиционным. В нашем городе в каждой школе можно встретить учителей, работающих по альтернативным программам. Ведется поиск новых методов работы, новых форм организации развивающего обучения.

С недавних пор в начальных классах стала практиковаться коллективная форма организации учебно-воспитательного процесса. Учителя средней школы №32 Л.В. Белокурова и А.Я. Ибрагимова на уроках используют парную, групповую формы организации учебно-воспитательного процесса, основываясь на предположении, что общение и совместная деятельность со сверстниками – один из факторов развития учащихся.

Все вышеупомянутое побудило нас взять темой нашего исследования коллективную форму организации начального развивающего обучения на уроках русского языка.

Цель дипломной работы с опорой на анализ литературы и опыт практической работы: организовать коллективную работу с младшими школьниками на уроках русского языка. Мы полагаем, что данная форма учебного процесса повысит уровень развития учащихся.

Объектом дипломного исследования является коллективная форма организации учебно-воспитательного процесса в начальных классах.

Предметом исследования являются приемы коллективной формы обучения.

В нашем исследовании мы исходим из гипотезы: если при осуществлении развивающего обучения использовать коллективную форму организации учебно-воспитательного процесса, то уровень развития младших школьников значительно повысится.

В соответствии с поставленной целью дипломной работы, предметом и объектом исследования ставятся следующие задачи:

* сделать анализ педагогической, психологической и методической литературы по вопросам организации учебно-воспитательного процесса и развивающего обучения;
* подготовить задания для определения уровня развития при коллективной форме организации учебного процесса;
* провести экспериментальную работу;
* проанализировать результаты проведенного эксперимента;
* разработать методические рекомендации для учителей начальных классов по использованию коллективной формы организации учебного процесса при развивающем обучении.

При написании дипломной мы использовали комплекс методов исследования:

* изучение и теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы;
* педагогическое наблюдение процесса обучения;
* беседы с учителями начальных классов;
* анализ результатов ученической деятельности;
* педагогический эксперимент;
* количественный и качественный анализ полученных результатов.

В качестве экспериментальной базы, для проведения опытно-экспериментальной работы по теме дипломного исследования были выбраны 2Б и 2Д классы средней школы №32 г.Стерлитамака.

Эксперимент осуществлялся в 4 этапа.

Задача первого этапа (февраль 1996 – декабрь 1997) заключалась в изучении литературы по данной проблеме.

Второй этап (февраль – май 1997) был посвящен изучению опыта учителей, работающих в системе развивающего обучения, и учителей, применяющих в своей работе коллективные формы обучения. Написана курсовая работа.

На третьем этапе (сентябрь – ноябрь 1997) проводилась экспериментальная работа.

Четвертый этап (февраль – апрель 1998) – обобщение и систематизация материалов опытно-экспериментальной работы, выступления на студенческой научно-практической конференции, литературное оформление дипломной работы.

Научная новизна выполненного исследования определяется тем, что, сочетая развивающее обучение и используя коллективную форму организации учебного процесса, разработана методика проведения коллективных занятий на уроках русского языка, разработан дидактический материал к урокам и методические рекомендации по использованию коллективных форм обучения в условиях развивающего обучения.

Практическая значимость определяется тем, что использование полученных в ходе исследования материалов позволит в практике учителей организовать по альтернативным учебникам обучение русскому языку, применяя при этом коллективные формы обучения, что значительно повысит уровень развития учащихся. Наши рекомендации по изучению материала могут быть использованы студентами-практикантами во время педагогической практики.

Данная дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения. В первой главе дан анализ литературы по данной проблеме, рассматриваются различные приёмы коллективной формы обучения, описанные в современной методической литературе. Во второй главе обобщается опыт применения коллективной формы обучения учителями-новаторами на уроках русского языка в начальных классах, описывается ход эксперимента, анализ его результатов, выводы. В заключении подводится итог проделанной нами работы, а также даются рекомендации студентам-практикантам и учителям в их работе.

**Глава 1. Теория организации учебно-воспитательного процесса в обучении.**

* 1. **Развивающее обучение в начальной школе и формы сотрудничества в ней.**

Традиционная школа направлена на решение двух основных задач. Во-первых, она должна вооружить учащихся прочными знаниями, во-вторых, подготовить к жизни, сформировав важнейшие умения и навыки. Таким образом, в традиционным курсе обучения, развитие долгое время отодвигалось на второй план. Эта проблема волновала как зарубежных, так и отечественных педагогов. Выход из сложившейся ситуации нашли в развивающем обучении.

Идея развивающего обучения впервые была сформулирована Л.С. Выгодским. Он ввел два уровня развития ребенка. Первый-это уровень актуального развития. Второй уровень Выготский назвал зоной ближайшего развития. «Обучение ребенка должно вести за собой его развитие – только в том случае, его можно признать хорошим».

Развивающее обучение – это целостная педагогическая система, альтернативная традиционной системе начального обучения [28]. Это ориентация учебного процесса на потенциальные возможности ребенка и на их реализацию [22]. Цель развивающего обучения состоит в том, чтобы воспитать из каждого ученика субъекта собственной жизни, то есть человека способного самостоятельно ставить перед собой те или иные задачи и находить оптимальные средства и способы их решения.

Первым, кто в период советской школы совместил решение практических задач с теоретическим исследованием, был ученик Л.С. Выготского известный педагог , психолог Л.В. Занков (1901-1977).

Развитие детей в данной системе понимается не в узком смысле, не как развитие отдельных сторон – внимания, памяти, воображение и тому подобное, а как общее развитие личности. Общее развитие Л.В. Занков рассматривает как целостное движение психики.Каждое новообразование в психике в ходе общего развития возникает как следствие взаимодействия и ума, и воли, и чувств ребенка, как следствие их целостного, нерасчлененного единства [26].

Система отличается верой в каждого ребенка, в его силы. При этом учитывается, что развитие каждого ребенка идет неравномерно – то замедленно, то скачкообразно – в зависимости от его индивидуальных особенностей, от особенностей высшей нервной системы, его опыта и так далее. «Система принимает ребенка таким, каков он есть, видя в каждом взрослого человека со своими особенностями, складом ума и характера» [1].

Регулирующую и направляющую роль в системе имеют дидактические принципы, сформулированные Л.В. Занковым:

1. «обучение на высоком уровне трудности;
2. продвижение вперед быстрым темпом;
3. осознание школьниками процесса учения;
4. целенаправленное, систематическая работа над общим развитием как сильных, так и слабых учащихся;
5. ведущая роль теоретических знаний»[26].

Идеи Л.С. Выготского были также разработаны в рамках психологической теории деятельности (А.Н.Леонтьев, П.Я. Гальперин , А.В. Запорожец) [5], которая не только подтвердила реалистичность и плодотворность идей Л.В. Занкова, но в конечном счете привела к кардинальному пересмотру традиционных представлений о развитии и его соотношении с обучением. Включение этих процессов в контексты деятельности фактически означало отказ от сведения развития ребенка к развитию познавательных функций и выдвижение на первый план его становления как субъекта разнообразных видов и форм человеческой деятельности [5].

Этот подход был сформулирован в начале 60-х годов Д.Б. Элькониным [35], который, анализируя учебную деятельность школьников, усматривал ее своеобразие и сущность не в усвоении тех или иных знаний и умений, а в самоизменении ребенком самого себя как субьекта.

Свой развернутый вид эта концепция приобрела в итоге ряда исследований, осуществленных в 60-80 годах под общим руководством Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова.

Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, В.В. Репкин считают, что каждому возрасту соответствует определенная ведущая деятельность, которая осваивается на соответствующей возрастной ступени и присваивается как индивидуальная способность, как психическое новообразование [34].

Исходя из этой периодизации для младшего школьного возраста ведущей является учебная деятельность, а соответствующее новообразование – теоретическое сознание и мышление и соответствующие способности – рефлексия, анализ, мысленное планирование. Все другие педагогические задачи в этом возрасте могут решаться лишь на базе оформляющейся учебной деятельности и именно она определяет и развитие воображения, и становление эмоциональной сферы и тому подобное.

В традиционной школе всё содержание учебных дисциплин базируется на эмпирических знаниях, эмпирическом общении. Ребенок формально – логически или с помощью внешних ассоциаций и аналогий расчленяет, классифицирует мир.

В.В. Давыдов [4] говорит, что для построения искусственного педагогического действия, обеспечивающего глубокое проникновение ученика в учебное содержание, надо помочь ребенку сделать содержательно-генетическое обобщение, когда, анализируя конкретное явление, мы вычленяем его сущность, «выступающую как всеобщее отношение», а затем, анализируя, мысленно экспериментируя с этой сущностью, мы строим новые её конкретные проявления. Данный путь есть интерпретация особого пути познания известного как «восхождение от абстрактного к конкретному».

Разворачивание предметного материала представляет собой разворачивание во времени системы теоретических понятий. Ребенок в результате в специально выстроенном обучении должен узнать его происхождение. Такое получение ребёнком знаний (понятий) как всеобщего способа (принципа) для конкретного явления и называется В.В.Давыдовым процедурой содержательно-генетического обобщения [4].

В системе развивающего обучения меняется сам урок. Дидактическом стержнем урока является деятельность учащихся [5,28]. Ученики не просто решают, обсуждают, а наблюдают, сравнивают, классифицируют, группируют, делают выводы, выясняют закономерности. Их действия с учебным материалом носят преобразующий характер.

От организации работы на уроке зависит взаимосвязь между деятельностью учителя, ученика, классного коллектива. Сотрудничество, взаимодействие с другим человеком–это единственный способ освоения, присвоения культуры. Но культура многоуровнева, разнородна. И столь же разнородны формы сотрудничества, погружаясь в которые ребенок осваивает различные слои культуры. Наиболее точно отношение культурного содержания и формы сотрудничества сформулировал Л.С. Выготский: «Новый тип обобщения требует нового типа общения» [3].

Будучи дошкольником, ребенок был вовлечен в развитие формы сотрудничества (младенческие, детские, игровые). Однако, переступив порог школы, ему предлагается освоить еще одну совершенно новую форму сотрудничества - учебное сотрудничество.

Учебное сотрудничество следует отличить от предшествующих - дошкольных, доучебных форм сотрудничества ребенка и взрослого. Для удобства воспользуемся таблицей возрастной периодизации ведущих форм сотрудничества ребенка со взрослым, построенной Д.Б.Элькониным [34].

Возрастная периодизация ведущих форм сотрудничества ребенка со взрослым.

Таблица 1.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Младенчество | Раннее детство | Дошкольное детство | Младший школьный возраст | Отрочество |
| Непосредственно-эмоциональное общение ребенка с любящим взрослым, как универсальным источником тепла, заботы, понимания, защиты и принятия ребенка в самоценности его уникального существования. | | | | |
|  | Предметно-действенное сотрудничество ребенка с действующим взрослым, как носителями социальных отношений. | | | |
|  | Игровое сотрудничество группы детей с идеальным взрослым как носителем социальных отношений. | | |
|  | Учебное сотрудничество группы детей с идеальным взрослым как носителем культурных норм и общих способов мышления и деятельности. | |

Следует отметить, что ни одна из освоенных ребенком форм сотрудничества не умирает с окончанием собственного возраста, а продолжает существовать на протяжении всей человеческой жизни.

Рассмотрим примеры, где на уроке учитель использует различные формы сотрудничества с классом:

1. учительница улыбается классу, просит всех посмотреть на нее, встречается глазами с детьми (младенческая).
2. Учительница пишет на доске образец буквы, дети в воздухе повторяют ее движения (собственно учебная)
3. Учительница диктует слово орфографически, дети пишут, проговаривая шепотом каждый звук (собственно учебная).
4. Учительница просит детей встать парами и при помощи ног, рук, или изменения позы составить буквы которые она называет (игровая).

Данными примерами было показано, что дошкольные формы сотрудничества являются необходимым, но недостаточным условием освоения специального содержания учебной деятельности - системы научных понятий.

Учебное сотрудничество направлено на общие для всех людей способы мышления и действия, а не на уникальную неповторимость каждого человека. Учебное сотрудничество направлено на результат, а результатом являются новые способы действия, освоенные ребенком[29].

Чтобы обеспечить условия рефлексивного развития сознания младших школьников средствами обучения существует по крайней мере две причины утверждать, что без специально организованного сотрудничества развивающее обучение невозможно [401].

Первая причина : теоретические понятия, являющиеся содержанием ведущей - учебной деятельности младших школьников не могут быть усвоенными детьми в их формах сотрудничества со взрослыми, которыми ученики овладели до школы. Когда учитель приглашает учеников к совместной учебной деятельности, то дети отвечают ему только так, как умеют: неучебным образом.

Вторая причина связана с развитием личности младшего школьника. Новые учебные отношения детей с миром взрослых, с культурой должна появиться для того:

1. чтобы, опираясь на достижения предыдущих возрастов, преодолеть их ограниченность, не дать развиться их слабым сторонам;
2. чтобы доверчивость ребенка не переросла в некритичность как свойство мышления и личности;
3. чтобы способность и склонность к подражанию не переродилась в исполнительскую репродуктивность, отказ от самостоятельности, склонность действовать по готовой инструкции;
4. чтобы ребенок начал осваивать учебную позицию раньше, чем он пресытится ролью «хорошего ученика».

Таким образом учебное сотрудничество необходимо в обучении, направленном на воспитание человека способного учить, менять самого себя. Следовательно, можно выделить три формы сотрудничества [23]:

1. учебное сотрудничество со взрослыми;
2. учебное сотрудничество со сверстниками;
3. встреча (множество встреч) ребенка с самим собой, изменяющаяся в ходе обучения.

Учебное сотрудничество должно строиться как договор о сотрудничестве и взаимопомощи: в составлении которого участвуют обе стороны - и учитель, и дети. Учебное сотрудничество учителя с учеником есть прообраз будущей индивидуальной способности ребенка к учебному совершенствованию. Попав в новые условия и выяснив для себя ограниченность собственных возможностей человек имеет три варианта действия:

1. создать, изобрести новый способ;
2. найти недостающий способ в книгах;
3. узнать о нужном способе действия у человека владеющего им.

Первый и второй варианты встречаются у отдельных младших школьников, и в этих случаях мы говорим об одаренности или об опережающим развитии. Третий путь - норма для младшего школьника, владеющего учебным сотрудничеством. Что же должен уметь ученик для того, чтобы обратиться ко взрослому как к учителю. вступить со взрослым именно в учебные, а не какие-либо иные отношения:

1. выделить в задаче принципиально новые условия;
2. провести анализ имеющихся у него средств и способов действия, применительно к новым условиям;
3. зафиксировать несоответствие задачи и наличных способов действия;
4. указать на это противоречие взрослому.

То есть учебное обращение ко взрослому означает следующее: ребенок знает, чего он не знает, хочет это узнать, указывает учителю чему именно он хочет научиться, где нуждается в помощи и в какой помощи.

Рассмотрим эпизод урока, где подобная форма сотрудничества возникает впервые.

Учитель. Я загадала имя девочки, начинающееся на букву «эль». С какого звука начинается это имя?

Дети. Ллл.

Учитель. Почему?

Дети. Л`л`л`

Учитель. Почему? Вы можете ли точно определить, с какого звука начинаеся мое слово? Что нужно еще у меня спросить?

Дети. Какая гласная стоит позади «эль»?

Учитель. Буква «а». Теперь кто может точно назвать первый звук в моем слове?

Дети. Лллллл..... Лариса....

Учитель. Отлично. А следующее мое слово начинается на букву «тэ». Хором назовите первый звук.

Часть детей немедленно попадаются в эту «ловушку». Но по крайней мере треть класса, сияя, тянут руки.

На описанном выше уроке дети поднялись с игровой, до школьной ступеньки гадательного отношения к заданию учителя на следующую, более содержательную ступень.

В отличии 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 [32].

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 крайне редко, в виде исключений или дисциплинарных нарушений. Дети учатся рядом, но не вместе, не сотрудничают друг с другом.

Каким же должно быть учебное сотрудничество учителя с классом, готовящее ребёнка к активной позиции учащегося, то есть учащего самого себя с помощью взрослого и сверстников.

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 [6,34].

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

* 1. **Коллективная форма организации учебно-воспитательного процесса в начальной школе.**

В поисках путей более эффективного использования структуры уроков разных типов особую значимость приобретает форма организации учебной деятельности учащихся на уроке.

Урок–это сочетание двух или нескольких форм организации учебной работы. Поскольку на уроке могут быть использованы разные формы организации учебной работы учащихся, то можно рассматривать урок как некоторую совокупность организационных форм обучения.

В современной дидактике под понятием «общие формы организации обучения» объединяются фронтальные (общеклассные), групповые (бригадные) и индивидуальные формы учебной работы.

Фронтальной формой организации учебной деятельности учащихся называ6ется такой вид деятельности учителя и учащихся на уроке, когда все ученики одновременно выполняют одинаковую, общую для всех работу, всем классом обсуждают, сравнивают и обобщают её результаты.

Индивидуальная форма организации работы учащихся на уроке предполагает, что каждый ученик получает для самостоятельного выполнения задание, специально для него подобранное в соответствии с его подготовкой и учебными возможностями.

Групповая форма организации учебной работы учащихся. Главными признаками групповой работы учащихся на уроке являются:

1. класс на данном уроке делится на группы для решения конкретных учебных задач;
2. каждая группа получает определенное задание и выполняет его сообща под непосредственным руководством лидера группы или учителя;
3. задания в группе выполняются таким способом, который позволяет учитывать и оценивать индивидуальный вклад каждого члена группы.

Кроме выше перечисленных форм, В.К. Дьяченко относит к ним и коллективную форму организации учебного процесса [10]. Коллективное обучение – это только такое обучение, при котором коллектив обучает каждого своего члена и каждый член коллектива активно участвует в обучении своих товарищей по совместной учебной работе.

Таким образом, коллективная форма организации учебной работы – это обучение обучающих и обучаемых в динамических парах, или парах сменного состава[9].

Коллективные 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 [14].

Переход к обучению в парах сменного состава или динамических парах возможен лишь в том случае, если учащиеся научились работать в постоянных парах и группах[32]. Поэтому в качестве подготовительной работы на уроках в начальных классах чаще всего имеет место сочетание общеклассной и индивидуальной формы работы. Но на практике можно наблюдать, что не все активно участвуют в общеклассной (фронтальной) работе, так же как и не все могут индивидуально справиться с тем заданием, которое учитель предлагает для самостоятельной работы, так как всем дается одинаковое задание. Таким образом учитель не может учесть уровень подготовленности и индивидуальные особенности каждого ученика. Такая работа может быть осуществлена с помощью дифференцированных заданий. Применяя на уроке дифференцированные задания, учитель тем самым выводит класс на коллективную форму обучения.

Освоение коллективной формы работы учащимися проходит с 1-го класса. Сначала дети работают парами (например, проверяя друг у друга домашние задания по предметам). Со 2-го класса они начинают проверять и запись заданий в дневники.

При работе парами дети приучаются внимательно слушать ответ товарища (ведь ребенок выступает здесь как учитель), постоянно готовиться к ответу, ибо тебя обязательно тоже спросят (а детям это очень важно). Поэтому правила заучиваются всегда. Кроме того, ученик получает возможность ещё раз проверить и закрепить свои знания, пока слушает соседа. Учится говорить, отвечать, доказывать товарищу какое-то положение. Ребенок может делать на этом уроке или в этот момент урока то, что в другое время не разрешается – свободно общаться с товарищем, свободно сидеть. Ему очень нравится такая работа. Он говорит, но разговор-то деловой. Дети ограничены временем, поэтому стараются не отвлекаться, чтобы не отстать от других групп. Интересно, что, опрашивая друг друга, дети-«учителя» оказываются нередко более требовательны друг к другу, нежели учителя.

Но эта работа учит их и сочувствовать тем, кто с трудом справляется с заданием или не справляется совсем. Они стараются объяснить непонятное товарищу, заставляют посторить еще и еще раз правило.

В.К. Дьяченко выделяет признаки коллективной работы [10] :

1. наличие у всех ее участников единой цели;
2. разделение труда, функций и обязанностей, привлечение участников работы к контролю, учету, управлению;
3. налаженное сотрудничество и товарищеская взаимопомощь;
4. осознанный общественно-общественно полезный характер всех и каждого ученика в отдельности задается деятельностью;
5. культивируется забота всех о каждом и каждого обо всех;
6. достигается равенство объективных условий для каждого.

Рассмотрим несколько приемов организации коллективной работы.

Простейшим случаем коллективных учебных занятий могут служить взаимные диктанты учащихся, если каждый по очереди работает с разными партнерами и выполняет функции то обучению (диктующего и проверяющего), то обучаемого. Взаимные диктанты в парах постоянного и сменного состава можно проводить начиная с 1 класса (используя, например, разрезную азбуку).

Следующий прием организации коллективной работы – смена заданий в четверках. Для этого объединяются четверо ребят, сидящие за двумя соседними партами, они поворачиваются лицом друг к другу. Обмен карточками-заданиями происходит следующим образом:

по горизонтали:

по диагонали:

по вертикали:

Возможная смена заданий такова:

выполнят задания в парах постоянного состава, а затем меняются друг с другом.

«Ручеек». В ручейке идет общение ребят внутри одного ряда, где работают 10 учащихся. Для этой работы учитель заготавливает к уроку карточки по числу учащихся в ряду. Содержание карточек отличается друг от друга. Для ребят второго и третьего ряда составляются аналогичные карточки. Итак, у учителя 3 комплекта карточек, по 10 штук в каждом. Маршрут движения учащихся по ручейку [рис.1]:

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 позиция | | 2 позиция | | 3 позиция |
| Рис.1 | |

На уроке русского языка работа в динамических парах проводится с диктантами. Сначала заготавливаются разные тексты диктантов по изучаемой теме. Каждый ученик получает один из текстов, отличный от всех. Все учащиеся работают в парах сменного состава в следующем порядке:

1. один из работающих в паре читает по предложениям текст, другой пишет;
2. затем другой ученик (тот, который перед этим писал) читает, а первый, прежде диктовавший, пишет;
3. потом каждый берет тетрадь своего соседа и без заглядывания в карточку проверяет написанный им диктант;
4. открывают карточки и по карточкам проверяют второй раз (уже вместе);
5. допустивший ошибки под контролем диктовавшего делает устный разбор своих ошибок;
6. каждый в своей тетради записывает разбор своих ошибок.
7. снова берут тетради друг друга, еще раз все просматривают и ставят свои подписи: «Проверил Иванов», «Проверила Петрова».

После того, как задания выполнены, друг у друга проверены, пара распадается. Освободившиеся ученики образуют новые пары. Учащиеся в выборе партнера для совместной работы свободно перемещаются по классу, образуя новые диалогические сочетания обучают друг друга по своим карточкам-заданиям.

Рассмотренные выше приемы форм коллективной работы применяются на отдельных этапах урока. Но на уроках обобщения и закрепления той или иной темы мы рекомендуем проводить коллективные учебные занятия, используя различные коллективные формы организации на протяжении всего урока.

При организации коллективных занятий важно учитывать ряд специфических особенностей:

1. каждый участник занятий попеременно выступает в своеобразной роли то «ученика», то «учителя».
2. ближайшая цель каждого участника занятий и «ученика» и «учителя» – учить всему тому, что он знает или изучает сам.
3. деятельность каждого участника занятий имеет отчетливо общественно полезную краску, так как он не только учится, но и постоянно отучает других.
4. основной принцип работы–все по очереди учат каждого и каждый всех.
5. каждый отвечает не только за свои знания, но также за знания и успехи товарищей по учебной работе.
6. полное совпадение и единство коллективных и личных, индивидуальных интересов: чем лучше и больше я обучаю других, тем больше и лучше знаю сам.

До настоящего времени проблема коллективного обучения остается актуальной: существует множество «за» и «против». Однако следует признать, что обучение в группах постоянного состава и обучение в группах сменного состава, взаимосвязано друг с другом, так как в обеих формах происходит общее развитие личности ребенка, учащиеся сотрудничают друг с другом, самостоятельно ставят задачи, планируют действия, отыскивают новые, объективные способы в различных вариантах. Для организации работы в паре сменного состава необходимо иметь навыки организации работы в паре постоянного состава.

Существенным фактором развития в учебной деятельности младших школьников является взаимодействия самих детей. Однако учебное сотрудничество в современной школе часто отодвигается на второй план. В результате реализуется лишь часть возможностей развития ребенка.

Поэтому рекомендуется использовать коллективную форму организации учебно-воспитательного процесса, так как она строится на сотрудничестве и взаимопомощи, обеспечивает участие в учебном процессе учащихся, хорошо раскрывает их индивидуальные особенности, обеспечивает развитие индивидуальных свойств личности.

**Выводы по Главе 1.**

«Обучение ребенка должно вести за собой его развитие – только в этом случае, его можно признать хорошим» (Выгодский Л.С.)

Развитие детей в системе развивающего обучения понимается не как развитие отдельных сторон – внимания, памяти, воображения и тому подобное, а как общее развитие личности.

Развивающее обучение – целостная педагогическая система. Основные характеристики развивающего обучения: содержание, методы, тип учебной активности учащихся, особенности взаимодействия между участниками учебного процесса и характер взаимоотношений между ними, форма организации учебного процесса и развертывающийся в ней коммуникации – взаимосвязаны и обусловлены целями развивающего обучения.

Ведущими концепциями развивающего обучения являются концепция развивающего обучения, разработанная лабораторией под руководством академика Л.В. Занкова и концепция развивающего обучения, разработанная коллективом московских психологов под руководством Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. В предложенных ими концепциях предлагается кардинально изменить содержание школьного образования, основу которого должна составлять система научных понятий, предметом совместной работы учителя и ученика является учебная деятельность ученика.

Системы Л.В. Занкова, В.В. Давыдова и Д.Б. Эльконина отмечаются верой в каждого ребенка, в его силы они разработаны с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка (складом ума и характера, уровнем развития).

Изменение в содержании, методах школьного обучения требуют изменения и форм организации учебно-воспитательного процесса. В связи с этим возникает необходимость в учебном сотрудничестве, где участвуют обе стороны: и учитель, и дети. Существуют три формы учебного сотрудничества:

1. Учебное сотрудничество со взрослыми;
2. Учебное сотрудничество со сверстниками;
3. Учебное сотрудничество с самим собой.

Требованиям развивающего обучения: приучить детей к самостоятельности суждений, сформировать умение спорить, отстаивать свое мнение, задавать вопросы, быть инициативным в получении новых знаний – отвечает учебное сотрудничество со сверстниками.

Учебное сотрудничество является основой для развития коллективной формы организации учебно-воспитательного процесса, которая выступает как ведущая форма организации в развивающем обучении.

Коллективная форма организации включает в себя работу в парах сменного состава, в группах и в динамических парах.

Использование коллективной формы организации на уроках дает возможность продвигаться каждому ученику в индивидуальном темпе, способствует проявлению и развитию способностей каждого ребенка. Все это еще раз подтверждает тесную взаимосвязь развивающего обучения с коллективной формой организации учебно-воспитательного процесса.

**Глава II Экспериментальная работа по выявлению эффективности развития учащихся при коллективной форме организации учебно-воспитательного процесса на уроках русского** **языка.**

* 1. **Организация коллективной формы обучения на уроках русского языка в начальный классах.**

Попадая в новые условия, дети не умеют общаться со сверстниками. Задача учителя – научить детей работать вместе, сообща.

Передовой опыт учителей начальной школы на современном этапе характеризуются поисками такой организации совместной учебной деятельности учащихся, которая создавала бы наиболее благоприятные условия для включения каждого школьника в активную работу на уроке.

Устный опрос, проверка выполнения письменных домашних и классных самостоятельных работ занимают в учебном процессе до двадцати пяти процентов рабочего времени урока. Но именно здесь ученик чаше всего остается один на один с учителем, отвечая только перед ним за результаты своей личной работы, а класс фактически остается «вне игры».

При групповой форме организации учебного процесса в 1 классе главным становится выработка умения договориться. Но задания способствуют и развития у учащихся обобщенных интеллектуальных умений. С этой целью мы рекомендуем проводить игры «Однорукие», «Повтори! Дополни! Отличись!» (смотри в Приложении)

При организации коллективной работы на плечи учителя ложатся хлопоты по подготовке карточек с заданиями, разработка специальных заданий, обучение детей новому для них виду сотрудничества. Эффективно вводить элементы коллективной работы уже с первых дней учебы детей в школе. Детей можно рассадить по группам. Группы формируются за счет определенной расстановки мебели (хотя это необязательно). Группы по содержанию возникают уже позже. Пока группа – это механизм поддержки. Задания по организации групп даны в Приложении.

В экспериментальном классе урок остается основной формой организации обучения, сохраняются домашние задания, но носят разнообразный, часто индивидуальный характер (индивидуальные карточки-задания), это снижает возможность перегрузки учащихся. Урок, благодаря старанию учителя, богатому содержанию, сочетанию различных форм работы учащихся, характеру взаимоотношений между учителем и учащимся, приобретает черты нестандартности, мобильности. По удельному весу высказываний, конкретных действий на первый план выходят ученики, учитель ставится как бы дирижером, усиливается его роль по организации подлинно творческой поисковой деятельности, которая является основным направлением развивающего обучения русскому языку. Необходимо подготовить учащихся к самостоятельной деятельности в нестандартных условиях, а для этого необходимо сформировать у учащихся обобщенные интеллектуальные умения:

* анализ сложившейся ситуации и выводы относительно этой ситуации;
* видение разных функций одного и того же объекта;
* устанавливание связи данного объекта с другими;
* выделение в них существенных признаков.

Для того, чтобы сформировать умения с большим развивающим эффектом необходима постановка учителем нестандартных учебных задач, и при этом организация коллективного поиска (процесс познания идет «от учеников»).

Постановка и решение познавательных задач проблемного характера приобретает особое значение на начальном этапе формирования умения коллективного труда. Содержащееся в них «неизвестное новое» в силу возникающей познавательной потребности выступает перед классом как общая познавательная задача, решение которой становится доступным благодаря объединению индивидуальных усилий усилий учащихся в процессе совместной работы. В дальнейшем, по мере становления умения «работать коллективно», коллективная работа возникает и в том случае, если общая задача ставится в форме задания, которое может и не иметь проблемного содержания.

Привычка к коллективному труду возникает не спонтанно, не приходит сама собою с возрастом учащихся. Формирование навыков коллективного труда требует систематической и целенаправленной организации учебной работы на коллективных началах. При этом очень важно, чтобы коллективная деятельность с самого начала приносила учащимся эмоциональное удовлетворение от самого факта участия в общей работе на уроке.

Далее мы предлагаем фрагменты уроков и их краткий анализ у различных учителей-новаторов, работающих в системе развивающего обучения и применяющих на практике коллективную форму организации учебно-воспитательного процесса.

Простейшим случаем коллективных учебных занятий могут служить взаимные диктанты учащихся (о них говорилось в Главе I).

Учитель средней школы №12 г.Стерлитамака Н.И. Заплатина начинает приобщать детей к коллективной деятельности с первого класса. Ниже рассмотрен фрагмент урока русского языка по В.В. Репкину.

Учитель ставит перед учащимися учебную задачу «Способы проверки слабых позиций гласных».

На доске записаны следующие слова:

*КОСА, ЖИТЕЛЬ, МОРЕ, ЖИВУ, ПИСЬМО,*

*ДРОВА, ПИШЕТ, ПОЛЕТ.*

Учитель. Посоветуйтесь в парах и решите в каких словах можно проверить букву, стоящую в слабой позиции. Но будьте осторожны, так как есть слова-«ловушки», которые мы еще не можем проверить.

Когда дети готовы отвечать, они берутся за руки, образуя «домик».

Учитель. Посоветуйтесь в парах и решите, кто из вас будет отстаивать ваши мнения.

Затем в парах решают кто будет выступать и один из учеников от каждой пары поднимает руку. Учитель еще раз спрашивает отвечающего, договорились ли они в группе, чтобы именно этот ученик выступал от пары? (это не случайно, так как через эти постоянные вопросы учителя вырабатывается умение договориться между собой).

Далее заслушиваются ответы учеников. Остальные учащиеся при несогласии с мнением отвечающих показываются пальчиком «минус».

На данном примере коллективная работа находится на начальной ступени своего развития, то есть используются элементы коллективной работы. Но как уже говорилось деятельности учащихся надо приучать постепенно, вырабатывая умения и навыки работать в паре.

Широкие возможности коллективная работа находится на начальной ступени своего развития, то есть используются элементы коллективной работы. Но, как уже говорилось выше, к коллективной деятельности учащихся надо приучать постепенно, вырабатывая умение и навыки работать в паре.

Широкие возможности организации групповой работы при самостоятельном изучении нового материала заложены в использовании на уроке тетрадей с печатной основой. Опыт такой работы в школах Эстонии обобщен Х.И. Лийметсом и др.

Учителя г.Москвы Л.В. Кудрявцева и С.В. Тархова предлагают при изучении нового материала организовать работу в парах постоянного состава по карточкам. Ниже приведены примерное содержание карточек по теме «Именительный и винительный падежи прилагательных мужского рода единственного числа» в 3 классе.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Тема | | | Карточка 1 |
| дубок (какой ?) | молодой | | |
| дубок (какой ?) | красивый | | |
| дубок (какой ?) | высокий | | |
| Сделай вывод, проверь себя по правилу,  помещенному в учебнике. | | | |
| Вставь пропущенные окончания, поставь  ударение, выдели окончания. | | | |
| соседск… дом | | делов… разговор | |
| дружн… класс | | чудесн… земля | |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Тема | | | Карточка 2 |
| ветер (какой ?) | холодный | | |
| ветер (какой ?) | весенний | | |
| ветер (какой ?) | степной | | |
| Сделай вывод, проверь себя по правилу,  помещенному в учебнике. | | | |
| Вставь пропущенные окончания, поставь  ударение, выдели окончания. | | | |
| городск… парк | | пушист… елка | |
| пионерск… галстук | | красив… значок | |

Дети работают по знакомому им алгоритму:

* прочитай и разберись в том, что дано в верхней части карточки;
* ответь на вопросы и выполни задания (если они есть);
* прочитай нижнюю часть карточки;
* выполни это задание в тетради;
* проверь себя;
* расскажи товарищу о том, что дано в верхней части карточки;
* обменяйтесь карточками и тетрадями, проверьте друг у друга выполнение задания, помещенного в нижней части карточки.

Если в тетради товарища найдена ошибка, то ее зачеркивают карандашом и объясняют, как выполнить задание правильно. На работу в паре по таким карточкам в среднем уходит 10-12 минут. Тех учащихся, которые закончили работу по карточкам раньше других, проверяет учитель, затем они помогают проверить остальных: услышать вывод, проверить записки в тетрадях.

Затем подводится общий итог работы по карточкам. Здесь возможны разные варианты: можно провести фронтальную работу, можно вызвать любую пару к доске и выслушать их. Отметки могут быть выставлены за работу по карточке (в тетради) и за устные ответы.

На итоговом уроке по теме «Повторение изученного об имени прилагательном» использовались следующие карточки.

|  |  |
| --- | --- |
| Тема | Контрольная карточка №1 |
| 1. Что называется именем прилагательным? 2. С какой частью речи всегда связано имя прилагательное? 3. Как можно проверить безударные окончания имени прилагательного?   Проверь себя по правилам, помещенным в учебнике. | |
| Запиши предложения, вставь пропущенные окончания, докажи:  По ясн… небу неслись высок… и редк… облака. | |

|  |  |
| --- | --- |
| Тема | Контрольная карточка №2 |
| 1. Как изменяется имя прилагательное? 2. Как определить род, число, падеж имени прилагательного? 3. В каком числе имя прилагательное не изменяется по родам?   Проверь себя по правилам, помещенным в учебнике. | |
| Запиши предложения, вставь пропущенные окончания, докажи:  Поднялась высок… трава и скрыла птенцов от чуж… глаз. | |

Обе карточки дополняют друг друга в верхней части, включая все вопросы повторения об имени прилагательном.

Иногда возникают опасения: не будут ли дети списывать при такой работе? Опыт этих учителей показал, что систематической работе в парах постоянного состава учащиеся приходят к выводу, что списывать нет смысла, так как каждый должен этот материал рассказать товарищу и доказать, почему вставил именно данные окончания. Кроме того можно пользоваться учебником как справочником, чтобы предупредить ошибки и разрешить свои сомнения.

Учитель С.Г. Косицина, работающая по системе Л.В. Занкова, применяет коллективную и групповую форму при закреплении того или иного материала. В качестве примера можно рассмотреть фрагмент урока грамматики в 1 классе по теме «Части речи».

В качестве закрепления учащиеся еще раз объединяют слова в 3 группы: имя существительное, имя прилагательное, глагол. Формулируют правила.

Учитель. Трудный был урок, много работали. Как теперь можно будет называть слова?

Дети. Части речи.

Учитель. Давайте хором скажет названия частей речи: имя существительное, имя прилагательное, глагол. А теперь поиграем. Я буду говорить слова, а вы должны выбрать из них имена существительные и имена прилагательные, а затем записать в тетради. Первый вариант будет записывать имена прилагательные, а второй вариант – имена существительные. Итак, будьте внимательны, помните о словах-«ловушках». Книга. Красный. Картина. Идет. Пушистый. Птица. Стол. Летит. Холодный. Стакан. Яркий… Закончили? Какие же слова-«ловушки» встретились в моей речи?

Дети. Глаголы.

Учитель. А сейчас поменяйтесь своими тетрадями с соседями по парте и проверьте работу своих товарищей.

После проверки задания в парах учащиеся объясняют друг другу свои ошибки (если таковые имеются). Затем проверяют правильность задания всем классом на доске.

Данным фрагментом учитель хотела показать ненавязчивое приобщение детей к коллективной форме обучения.

В.К. Дьяченко были разработаны и апробированы два варианта новейшей педтехнологии по организации коллективной формы обучения. Приводим их алгоритмы.

## Красноярский вариант

(12 звеньев-этапов)

1. Обучающий, используя опорный конспект и учебник, излагает обучаемому одну или несколько новых тем. Обычно изложение нового материала двукратное. Второй раз сокращенное – выделяется только главное. Для правильности изложения обучающий пользуется учебником.
2. Обцчаемый перерисовывает опорный конспект (ОК) себе в тетрадь и уточняет, если есть необходимость, значение каждого опорного сигнала. Перерисовывание можно заменить, как у Шаталова, раскрашиванием.
3. Обучаемый читает тексты по учебнику, ищет ответы на вопросы, которые даны в программе-вопроснике. В программе-вопроснике к каждой теме поставлены вопросы которые в целом охватывают всю теорию изучаемого учебного предмета, а также указаны все необходимые упражнения по каждой теме.
4. Обучающий ставит вопрос по всем изученным темам, представленным в опорном конспекте. В программе-вопроснике указаны страницы учебника, где можно найти ответ на поставленный вопрос. Поэтому такой вопросник мы называем путеводителем.
5. Выполнение упражнений, указанных в вопроснике.
6. Обучающий проверяет выполненные обучаемым упражнения. Некоторые учителя готовят «решебники», по которым ученики сверяют свои решения.
7. Контрольные работы или зачеты (иногда то и другое).
8. Ученики, значительно опережающие программу (на полгода или год), могут выполнять внепрограммные задания, олимпиадные, выходить за пределы существующих стандартов и программ.
9. Повторение и проверка за год.
10. Выполнившие годовые контрольные работы на «4» и «5» приступают к непосредственной подготовке к экзамену.
11. Экзамен принимает комиссия, а не учитель, который работает в этом классе.
12. Послеэкзаменационная работа: каждый сдавший экзамен на «4» и «5» готовят одного-двух очередников к экзаменам. Те, кто получил «4», восполняют пробелы. Учитель имеет право, если они заслужили, повысить им переводную оценку на один балл. Те, кто получил «5», могут сразу же приступить к изучению данного учебного предмета по программе следующего класса и одновременно выполнять свое главное дело: готовить одного-двух очередников к экзаменам.

Красноярский вариант был апробирован В.К. Дьяченко в 3 классе школы №21 г.Красноярска. его опыт был подхвачен многими учителями этой же школы. Затем педтехнология стала распространяться в школах Новокузнецка, Якутска, Новосибирска, Ростова, Екатеринбурга, в школах Казахстана и Украины.

В экспериментальной школе №6 г.Лангепаса Тюменской области В.К. Дьяченко были внесены существенные изменения и таким образом уже в 1994-95 учебном году появился новый вариант.

Лангепасский вариант   
новейшей педтехнологии.

Весь вариант разделили на три части::

1)первоначальное знакомство с новым материалом; 2)повторение, закрепление, контроль (основной этап); 3)экзаменационный.

1-й этап. Первоначальное ознакомление с новым материалом.

1. обучаемый под контролем обучающего читает новый текст по учебнику. Обучающий по ходу чтения ставит вопросы.
2. Обучаемый перечитывает текст (про себя) и отвечает на вопросы к тексту, которые даны в учебнике.
3. Обучаемый выписывает себе в тетрадь образцы выполнения упражнений, определения, формулировки правил, отдельные схемы, чертежи (по указанию обучающего)
4. Обучающий (впереди идущий) ставит вопросы обучаемому, проверяет его записи и знание теории.
5. Обучаемый выполняет простейшие задания, иллюстрирующие применение теории. Обучаемые выписывают в тетрадь образцы выполнения упражнений.
6. Обучающий проверяет выполнение упражнения и по ходу проверки ставит вопросы.
7. Обучаемый по проработанной теме становится обучающим того, кто идет вслед за ним, и может приступить к изучению новой темы под контролем обучающего.

Первый этап проводится быстро и без контрольных работ. Упражнений дается мало и только простейшие.

2-й этап. Повторение, контроль, допуск к непосредственной подготовке к экзамену.

1. Повторение всех тем годичного курса (или большого раздела) и ответы на вопросы по программе-вопроснику сначала себе, затем впередиидущему. Ученики добиваются целостного изложения каждой темы.
2. Выполнение более сложных упражнений.
3. Система контрольных работ и для допускающих ошибки дополнительные задания и повторные контрольные работы.
4. Годовая контрольная работа или зачет (или то и другое). Допуск к непосредственной подготовке к экзамену.
5. Ученики, значительно опережающие программу, получают задания факультативного содержания, изучают дополнительную литературу и т.д.

3-й этап. Работа учащихся до и после экзамена.

1. Непосредственная подготовка к экзамену (использование опорных конспектов), проверка и помощь тех, кто сдал экзамен.
2. Экзамен.
3. Сдавшие экзамен готовят одного-двух очередников, дифференцированный подход к сдавшим экзамен, выполнение функций ассистента учителя.

Красноярский и Лангепасский варианты представляют собой новейшую педтехнологию, при которой каждый ученик продвигается вперед в соответствии со своими способностями. При этом часть учеников могут качественно овладеть программным материалом в полтора-два раза быстрее, чем это принято в условиях традиционного обучения. Цель всех нововведений: обеспечить каждому ученику обучение по способностям и здоровый образ жизни. Всячески стимулируется коллективное методическое творчество учителей, ориентируемое на переход от традиционного группового способа обучения к коллективному.

Опыт многих учителей показал целесообразность применения вопросников со 2-го класса. Если ученики в 1-2 классах изучали русский язык в парах постоянного и переменного состава, используя карточки, а в отдельных случаях и вопросники, то в 3 классе работу с вопросниками можно проводить систематически, начиная с первых дней занятий в сентябре, используя для этого вопросники, по которым дети работали во 2-ом классе. Далее представлен вопросник, соответствующий расположению материала в учебнике русского языка для 3-го класса.

**Вопросник «Повторение за 1 и 2 класс»**

1. Как называются главные члены предложения? Что обозначает подлежащее? На какие вопросы оно отвечает? (с.6). что обозначает сказуемое? На какой вопрос оно отвечает? Как называются члены предложения? (с.6)
2. Какие слова называются родственными? Что называется корнем? Какие слова называются однокоренными? (с.10)
3. Какая часть слова называется окончанием? (с.10)
4. Что такое приставка? Для чего она служит? (с.11)
5. Что такое суффикс? Для чего он служит? (с.12)
6. Как проверять безударные гласные? (с.13)
7. Как проверять парные звонкие и глухие? (с.18)
8. Чем отличается приставка от предлога? Как пишутся гласные и согласные в предлогах и приставках? (с.21)
9. Когда пишется разделительный твердый знак? (с22)

В скобках указаны страницы, где где ученик может найти полный ответ на каждый поставленный вопрос. Но учитель может поставить также и номера упражнений, которые должны быть выполнены, чтобы повторение было более основательным.

Методика работы с вопросниками может вестись по разному. Можно опросный лист вывесить на доске и предложить по каждому вопросу всем ученикам подготовиться, а затем дать ответы, обратив особое внимание на лучшие. Каждый ответ ученики иллюстрируют своими примерами. Так как уроки сдвоенные, то ученики успевают выполнить значительную часть упражнений. Когда все вопросы рассмотрены и выполнены необходимые упражнения, учитель перед классом показывает, как нужно отвечать, чтобы получить за знание теории высший балл.

Дома ученики самостоятельно повторяют какую-то часть материала согласно указаниям учителя, выполняют упражнения. В классе, работая в парах, ученики проверяют друг друга, добиваясь правильных и полных ответов на каждый вопрос, и приводят свои примеры. Те, кто подготовилсяпо всем вопросам, давая правильные формулировки и объяснения, умело их конкретизируя, отвечают учителю. Получившие «5» становятся проверяющими. Они ставят оценки в ведомости, которая вывешивается на видном месте. При такой работе почти все ученики получат «5» и «4», «2» и «3» в ведомости и в журнале не ставятся, так как изучение данной темы продолжается. Окончательную оценку за всю тему (по всему вопроснику) ставит учитель.

В классе может идти изучение учебного предмета по одному и тому же вопроснику (например, все ученики работают по теме «Имя существительное» или «Глагол»). Если же класс более подготовлен, то все ученики могут одновременно работать по нескольким вопросникам. Сколько времени следует отводить на работу по каждому вопроснику – дело индивидуальное и определяется учителем или его помощниками.

Процедура совместной работы в паре по вопроснику довольно простая. Один ученик ставит вопросы, другой отвечает. Обычно спрашивающий является учеником более подготовленным и уже проверенным, хотя это и не обязательно. Если возникли затруднения с ответом, то ответ дает проверяющий, но после этого они вместе сверяют ответы по учебнику, ищут, если возникла необходимость, примеры, подтверждающие правило.

Такое доучивание происходит на первом этапе работы по данному вопроснику. Если же отвечающий сравнительно легко и правильно отвечает и не нуждается в специальном доучивании, то проверяющий отмечает только те пункты (вопросы), по которым нужно еще поработать.

Как правило, проверяющие (помощники учителя) предъявляют очень жесткие требования и оценивают довольно часто и строже педагога. Работа по вопросникам может идти одновременно с работой по карточкам.

Описанные выше методики коллективных учебных занятий достаточно убедительно показывают существенное различие между групповой и коллективной формой организации процесса обучения. При коллективных учебных занятиях учащиеся работают в парах сменного состава, и притом у всех или почти у всех темы разные, а сотрудничество и взаимопомощь являются всеобщими и постоянными.

* 1. **Описание и анализ проведенной экспериментальной работы**

Экспериментальная работа проводилась в обычных естественных условиях обучения и воспитания.

Эксперимент проходил в течение второго полугодия 1996-1997 учебного года и первого полугодия 1997-1998 учебного года, охватив 1 и 2 классы

В качестве экспериментальной базы выступила средняя школа №32

Экспериментальным объектом был выбран 2 «Б» класс.

Этот класс в качестве экспериментального был выбран по следующим причинам:

а) в выбранном для эксперимента классе мною проходились две педагогические практики;

б) в классе работает опытный и образованный учитель – Белокурова Любовь Владимировна, которая поддерживает новые начинания и поиски;

в) учитель Белокурова Л.В. работает по программе развивающего обучения (математика – Н.Б. Истомина, русский язык и чтение – В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, В.В. Репкин) и практикует коллективную форму организации учебно-воспитательного процесса.

В классе обучаются 28 учеников, класс разделен на 7 групп по 4 человека.

В качестве контрольного класса был выбран 2 «Д» класс, учитель Козлицкая Мария Ивановна. Она опытный учитель, работает по программе развивающего обучения, но коллективную форму деятельности учащихся практикует редко.

Учитель школы №32 Белокурова Л.В. на уроках русского языка использует парную, групповую формы организации учебного процесса. Сначала работа над развивающими упражнениями строилась традиционно (работа ученика направлялась и корректировалась учителем), но затем учитель стал использовать коллективную форму деятельности учащихся, роль которой усложнялась.

В обоих классах было предложено следующее задание:

Найди в каждой группе слов лишнее.

1. желток, железо, желтый;
2. носильщик, нос, носатый;
3. часовщик, часть, час;
4. печурка, печать, печь;
5. циркуль, циркач, цирк.

В экспериментальном классе была организована групповая работа. Дополнение к заданию: «Подумай сам. Посоветуйся с группой.»

В работе участвовало 7 групп. Пять групп справились с заданием полностью, а остальные две допустили ошибки, но тоже пытались отстоять свое мнение. Таким образом в классе сложилась проблемная ситуация. Учитель организовал фронтальную работу, где сообща учащиеся пришли к мнению, что две группы все-таки ошибались. В процессе наблюдения за выполнением задания выявлено, что в группах каждый ученик предлагал свой вариант, а затем все вместе в группе выбирали наиболее удачный.

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.

При коллективной форме организации учебного процесса более осознанно формируются умения и навыки выполнения различных заданий.

Непосредственно перед экспериментом в обоих классах был проведен констатирующий срез. Были предложены следующие задания.:

1. Спиши текст. Поставь знаки в конце предложений и замени, где нужно, маленькие буквы заглавными.

зачем верблюду горбы

на спине у верблюда большие горбы зачем они ему оказывается, это склад жира когда верблюду не хватает воды, жир превращается в воду из ста граммов жира семь граммов воды получается вот так горбы настоящая водяная фабрика

2. Подумай, какие из записанных пар слов являются однокоренными, а какие – нет:

рука – ручонка; ручонка – ручей;

ножонка – нож; ножонка – нога;

смех – смешить; смешить – смешать.

3. Подумай, от какого слова образованы слова каждой группы.

лесной, лесник, перелесок;

дружный, дружишь, дружба;

моряк, морской, заморский;

городской, горожанин, пригородный.

Затем в течение недели в контрольном классе велась групповая работа, а в экспериментальном групповая работа продолжалась.

После недели работы по применению коллективной формы обучения в классах был проведен контрольный срез.

Задания контрольного среза:

1. Спиши текст. Поставь знаки в конце предложений и замени, где нужно, маленькие буквы заглавными:

птичья школа

в этой школе нет тетрадей и карандашей ученики сидят не за партами в классе, а на веточках зато у них есть учителя и уроки взрослые птицы учат малышей летать, говорить на птичьем языке, искать червяков, ловить мошек.

2. Подумай, какие из записанных пар слов являются однократными, а какие – нет:

коса – кошу, кошу – кошка;

выше – вышивка, высота – выше;

висит – вишу; вишу – вишневый.

3. Подумай, от какого слова образованы слова каждой группы.

кормушка, кормовой, кормить;

домовой, домашний, домик;

садовник, посадить, садовый;

сильный, силач, осилить.

Результаты констатирующего среза показали, что в экспериментальном классе качественный уровень выполнения различных заданий выше на 16% (таблица 2).

Количество детей, работавших без ошибок (%)

Таблица 2.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Класс, число детей | Констатирующий срез | Контрольный срез |
| Экспериментальный (28) | 56% | 60% |
| Контрольный (29) | 40% | 59% |

Контрольный срез показал, что качественный уровень выполнения заданий повысился в экспериментальном классе на 4%, а в контрольном классе на 19%.

Цифры, приведенные в таблице 2, говорят о высокой результативности недельной групповой работы детей.

Работа по применению коллективной формы обучения проводилась на каждом уроке русского языка в течение всего года. Ниже мы приводим фрагменты и конспекты уроков, где используются задания по организации коллективной формы обучения.

Тема: Разгадывание кроссвордов (фрагмент)

Цель: познакомить детей с кроссвордом и с порядком его разгадывания.

Оборудование: словари, учебник «Русский язык 2 класс» Репкина В.В

Ход урока:

1. Комментированное письмо

а) название месяцев;

б) дни недели.

2. устно упр.25

Отгадай загадку:

Летят друг за другом двенадцать птиц. Каждая со своим особым именем. У каждой птицы по четыре крыла. В крыльях по семи перьев. Одна половина пера белая, другая черная. Махнет птица раз – станет светлым-светло, махнет другой – станет темным-темно.

* Кто догадался, какие это птицы? (Это месяцы.)
* Что за крылья у них? (Крылья – это недели.)
* Почему в каждом крыле семь перьев? (В каждой неделе по семь дней.)
* А почему перья двухцветные? (Это день и ночь.)

3. Кроссворд упр.26.

Работа ведется в парах. Один ученик отгадывает (или подбирает несколько слов-синонимов, которые могут являться ответом) слова, а другой проверяет написание этих слов по словарю.

Слева направо: 3.Полоса земли, приспособленная для движения транспорта. 4.Вязаная рубашка без застежки с высоким воротником.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 1 |  |  | 2 |  |
| 3 |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |
| 4 |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |

Сверху вниз: 1.Часть тела человека или животного. 2.Огородное растение с продолговатыми зелеными плодами.

4. Кроссворд упр.27

(Так как кроссворд в данном упражнении более объемный, то целесообразнее работу вести уже в группах-четверках).

Двое учеников отгадывают слова, а двое других проверяют написание этих слов по словарям.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 1 |  | 2 |  | 3 |  |
| 4 |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
| 5 |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
| 6 |  |  |  |  |  |  |

Слева направо: 4.Игра, в которой ходят с песнями по кругу. 5.Друг, приятель. 6.Ударный музыкальный инструмент.

Сверху вниз: 1.Домашнее животное. 2.Инструмент для копания. 3.Страна или местность, в которой человек родился.

Тема: Родственные слова. Однокоренные слова. Корень слова (фрагмент)

Цель: 1. Познакомить детей с частью слова – с корнем.

2. Отрабатывать слабую и сильную позицию в слове.

Оборудование: словарь, учебник «Русский язык. 2 класс» Репкина В.В.

Ход урока.

* Какую тему изучаем?
* Какие слова называют родственными?

1. Однажды сказочник пригласил к себе на работу слова: соль, гору и пятно. Слова должны были придти не одни, а с родственниками. И вот кого привели с собой слова:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Соль | Гора | Пятно |
| солист | Горло | пятнистый |
| солонка | Горняк | пять |
| засолка | Горе | пятнышко |

Сказочник увидел некоторых родственников и отправил их домой

- Кого отправил Сказочник и почему? (работа в парах)

Тема: Образование слов при помощи приставок.

Цель: Формировать умения в разборе слов по составу. Довести до сознания, когда пишется Ь

Оборудование: таблицы приставок.

Ход урока.

1. Чистописание

Объяснить значение пословицы.

2. На доске слова:

* На какие вопросы отвечают эти слова?
* Какая первоначальная форма этих слов?

3. Работа в парах

От слов снять (I в.) и отнять (II в.) образовать при помощи приставок: в-, об-, от-, под-, раз-, с- новые слова.

По окончании работы ученики меняются тетрадями со своим соседом по парте и проверяют выполнение задания своего соседа.

* Что интересного заметили? (слова у I и II в. получились одинаковые)
* Найдите и выделите корень во всех этих словах.
* Не показался ли вам странным этот корень? Что значит ня(ть)? Ничего не значит. Может быть, это и не корень вовсе?
* Оказывается все-таки корень. Если вы сравните слова отнять, снять, принять, то убедитесь, что в них есть общее значение – «взять»: отнять – значит «взять силой у кого-то»; снять – «взять откуда-то сверху»; принять – «взять, получить у кого-то для себя». Вот это общее их значение и заключено в корне -ня-. Но, в отличие от большинства других корней, он без приставки не употребляется и без них непонятен.
* С помощью приставок и корня -езд- образуйте слова:

Въезд, изъездил, объезд, отъезд, подъезд, разъезд, съезд.

* Какую орфограмму заметили вы во всех словах?(ъ)
* Если разделительный знак стоит перед корнем, то пишется буква Ъ. Во всех остальных случаях пишется разделительный Ь.

4. Работа по опоре. Разделительный Ъ и Ь знаки.

5. Запишите слова в два столбика (работа в четверках). Слова записаны на доске:

дерев\_я, обез\_яна, об\_еду, осен\_ю, об\_явился, с\_ежился, л\_ет, с\_ехал, в\_юга, с\_ел.

6. Диктант (работа в парах)

Ночью разыгралась вьюга. Под старой елью была лисья нора. Кто на ветке шишки грыз и бросал объедки вниз? Подъехал к стройке кран подъемный. Знают люди с давних пор несъедобен мухомор.

По окончании работы учащиеся меняются диктантами между собой, проверяют их и ставят оценки.

7. Итог урока.

8. Оценки.

Тема: Мягкий знак после шипящих.

Цель: 1. Формировать умение распознавать существительные мужского и женского рода.

2. Отрабатывать умение в определении склонений.

Оборудование: орфографические словари, плакаты с набором падежных окончаний.

Ход урока:

1. Орг. момент.
2. Чистописание.
3. На доске слова в два столбика:

|  |  |
| --- | --- |
| кирпич | весть |
| шалаш | ветвь |
| руль | мышь |
| конь | власть |
| ключ | горечь |
| дуги | тишь |
| еж | помощь |
| конь | полночь |
| уж |  |

Учитель. Прочитайте эти слова. Что это за слова?

Дети. Слова-предметы.

Учитель. Почему я разделила их в 2 столбика?

Дети. 1-й столбик – слова м.р., 2-ой – ж.р.

Учитель. Что вы можете сказать о словах с шипящей на конце?

Дети. В ж.р. Ь пишется, а в м.р. – нет.

4. Работа в группах.

1) Упр.147

Учитель. Измените сочетание слов так, чтобы названия были в им.п. ед.ч.

Учитель. Какие слова входят в эти сочетания?

Дети. Слова-предметы и слова-признаки.

Учитель. Вы должны изменить слова-признаки так, чтобы они сочетались со словами предметами.

Два ученика на обороте доски выполняют это задание: один слова-предметы м.р., другой – ж.р.

Затем всем классом проверяют. Если согласны, то покажите «+».

2) Работа со словарями.

Учитель. Откройте словари и найдите слова на буквы «л» (I в.) и «м» (II в.) с 3-м набором 🞏, по 3 слова к каждому. Затем дети меняются тетрадями с соседом по парте и проверяют выполненное задание.

3) упр. 151. Работа в четверках.

Учитель. Прочитайте текст. Найдите в тексте слова с орфограммой с шипящей на конце. Выпиши в 3 столбика: 1)слова, в которых ь знак в конце не пишется и ты не можешь объяснить почему; 2) слова, в которых ты можешь объяснить, почему эта буква пишется; 3) слова, в которых эту орфограмму ты пока объяснить не можешь.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| мяч | выучишь | передач |
| ключ | подумаешь | неудач |
| товарищ | прилечь |  |
|  | дочь |  |

Проверка. Если вы согласны, то покажите «+».

5. Итоги урока. Выводы. Оценки.

Учитель. Насколько дружно, аккуратно и насколько трудно вам было на уроке? (на полях 3 линии)

Проанализировав упражнения, предлагаемые в учебнике «Русский язык. 2 класс» В.В. Репкина, мы пришли к выводу, что большинство из них рассчитаны на организацию коллективной формы обучения русскому языку. Ниже приводится краткий анализ упражнений данного учебника.

Упражнение 5 [28, с10]. Работу можно провести в парах. После того, как учащиеся найдут и расставят потерянные точки, они меняются тетрадями, проверяют работу своего соседа, а затем рассуждают между собой о правильности выполненного задания.

Упражнение 28 [28, с26]. Работа в группах. Сначала ученики разбирают слова с выделенными орфограммами (каждому ученику группы дается по два-три слова, которое они должны проверить по словарю), затем сообща решают задачу о границах предложений. Какая группа быстрее выполнит задание.

Контрольное задание 1[28, с30]. Работа по карточкам в парах. Ученики получают карточку с заданием. После его выполнения они обмениваются с соседом по парте тетрадями и оценивают работу своего напарника.

Упражнения 56-60 [28, с50-51]. Прием «Ручеек» между группами. Каждый группе дается карточка с заданием, после его выполнения группы обмениваются заданиями. Так происходит до тех пор, пока все группы не выполнят все упражнения.

Упражнения 157-159 [28, с154]. Работа в четверках. Сначала учащиеся вставляю пропущенные орфограммы, а затем между четверками происходит обмен выполненными заданиями и их оценивание. Целесообразнее учителю выписать эти упражнения на отдельные листы для каждой четверки.

Упражнения 188-189 [28, с1182-183]. Работа в парах. Взаимные диктанты. Учащиеся выполняют каждый свое упражнение, а затем диктуют друг другу свои тексты по очереди. Затем они обмениваются своими работами и оценивают работу своего соседа.

Итак, мы вкратце рассмотрели те формы коллективной работы, которые можно применять на уроке русского языка, используя упражнения учебника.

Упражнения в учебнике расположены так, что часто предлагаются несколько однотипных упражнений с одинаковыми заданиями. Поэтому целесообразнее организовать работу в парах, или группах. В итоге дети проходят учебный материал намного быстрее и качественнее. У них повышается интерес к этим упражнениям, ведь они оказываются не только в роли учеников, но и в роли учителей, когда проверяют выполнение заданий своего напарника.

Эксперимент доказал, что при организации коллективной формы работы учащихся на уроках русского языка повышается уровень развития, обучения и воспитания младших школьников.

Эксперимент по выявлению эффективности решения учебных задач показал, что в группах рождаются споры, каждый ученик формирует свою точку зрения. Учащимся не навязываются готовые рецепты, они самостоятельно обсуждают. А учитель помогает в затруднительном положении (когда класс разделился на две группы, каждая группа доказывала, что их способ легче и быстрее и учащиеся долго бы спорили, если бы учитель не помог).

Каждый ученик мыслит, а не просто сидит на уроке, предлагает свое мнение, пусть оно и неверное. А при фронтальной работе не все учащиеся участвуют в обсуждении. Да и учитель не смог бы выслушать мнение всех детей. Учитель – центральное лицо в обсуждении.

Экспериментальная работа показала, что сотрудничая друг с другом дети осваивают задания гораздо эффективнее, чем сотрудничая со взрослым. Благодаря групповой работе все учащиеся в течение одного урока могут прокомментировать выполненное ими задание, быстрее освоить алгоритм.

Кроме того, ребята, выполняя свою часть работы, чувствуют ответственность не только за себя, но и за своего соседа. Учащиеся поддерживают парную работу, им интереснее работать сообща друг с другом.

Благодаря коллективной работе ученики умеют:

* формулировать свою точку зрения;
* выяснять точки зрения своих партнеров;
* обнаруживать разницу точек зрения;
* пытаются разрешить разногласия с помощью логических аргументов.

Коллективная работа имеет некоторые преимущества перед фронтальной работой:

* обсуждаются разные варианты решений;
* отвергаются ошибочные варианты;
* ученики заинтересованы в быстром и правильном выполнении.

На первых порах овладения приемами коллективной работы учащиеся не очень внимательны к тому, что и как отвечают их соученики. После того, как они действительно начинают понимать, что оценивается работа всей группы, а не каждого ученика в отдельности и что любого ученика могут спросить по заданию другой группы, они начинают вслушиваться в ответы товарищей, контролировать их, а там, где это необходимо, тактично оказывать помощь.

Просуммировав эффекты коллективной формы организации учебно-воспитательного процесса, получим весьма убедительный перечень:

* возрастает и объем усваиваемого материала, и глубина его понимания;
* на формирование понятий, умений, навыков тратится меньше времени, чем при фронтальном обучении;
* уменьшаются дисциплинарные трудности;
* ученики получают большое удовольствие от занятий, комфортней чувствуют себя в школе;
* возрастает познавательная активность и творческая самостоятельность учащихся;
* меняется характер взаимоотношений между детьми, исчезает безразличие;
* дети начинают лучше понимать друг друга и самих себя;
* сплоченность класса резко возрастает;
* растет самокритичность; ребенок имевший опыт работы со сверстниками, более точно оценивает свои возможности, лучше себя контролирует;
* они приобретают навыки, необходимые для жизни в обществе: ответственность, такт, умение строить свое поведение с учетом позиций других людей;
* дети, помогавшие в учебе своим товарищам, с большим уважением относятся к труду учителя;
* учитель получает возможность реально осуществить индивидуальный подход к учащимся: учитывать их взаимные склонности, способности, темп работы при делении класса на группы, давать группам задания, дифференцированные по трудности, уделять больше внимания «слабым»;
* воспитательная работа учителя становится необходимым условием группового обучения, так как все группы в своем становлении проходят стадию конфликтных отношений.

**Выводы по главе II**

Коллективные занятия помогают слить обучение, воспитание, и развитие в единый процесс, в котором решаются такие задачи, которые сейчас волнуют учителей: как можно учить детей без двоек, без принуждения, как развить у них достаточный интерес к знаниям, потребность в их самодеятельном поиске, как сделать учение радостным.

Работа учащихся в группах помогает раскрыться духовным силам, зреющим в ребенке, создать благоприятные условия для их созревания и развития.

При коллективной форме организации учебно-воспитательного процесса эффективнее происходит общее развитие личности: формируется познавательная самостоятельность, воля, внимание, наблюдательность, различные виды памяти, воображение.

Эксперимент доказал, что при коллективной работе учащихся уровень правильности и быстроты выполнения заданий на 16% выше, чем при фронтальной работе.

В развитии самостоятельности при организации групповых занятий большое значение имеет интерес в общении, который проявляется разносторонне. Это интерес к учению, к тому, что он знает, как настроен, как выражает свои мысли, суждения, как действует.

Общение в группах содействует обмену опытом и знаниями; устанавливает коммутативные связи с участниками учебной деятельности; содействует стимуляции любой деятельности; влияет и оказывает влияние на становление благоприятных отношений между участниками учебной деятельности (между учениками и учителем).

Наблюдения показали, что на формирование понятий, умений, навыков тратится меньше времени при коллективной работе, возрастает познавательная активность учащихся на уроках.

На уроках коллективной работы детям можно и нужно делать то, что на обычных уроках не разрешается – двигаться, говорить, подсказывать. Они учатся помогать, обращаться за помощью друг к другу, что очень важно в учебном процессе, формулировать свою точку зрения, выяснять точку зрения своих партнеров, обнаруживать разницу точек зрения, пытаться разрешить разногласия с помощью логических аргументов. Коллективный способ обучения способствует демократизации и гуманизации учебно-воспитательного процесса.

**Заключение**

В настоящее время, когда задача развития личности, индивидуальности и творческой активности становится одной из центральных проблем современности, настоятельной необходимостью жизни, проблема педагогической разработки круга вопросов по организации учебного процесса становится исключительно актуальной.

Цель дипломной работы реализована.

Задачи, поставленные в соответствии с целью данной дипломной работы, предметы и объекты исследования, решены.

Кооперация в малых группах является эффективным условием обучения всех младших школьников.

Опробовав два варианта формы организации работы: фронтальную и коллективную – мы пришли к выводу, что коллективная форма обучения более эффективна при работе в системе развивающего обучения.

Экспериментальная работа доказывает, что использование коллективной формы организации учебно-воспитательного процесса на уроке положительно сказывается на развитии детей. Дети учатся высказываться, находить верные решения, отвергать ложные, прислушиваться к мнению других.

При такой форме организации учебного процесса повышается мотивация обучения, формируются коллективистские отношения. Развивается самостоятельность. Коллективная форма дает возможность высказываться стеснительным детям в более узком кругу сверстников.

Активность и самостоятельность школьников выражается и в психологическом настрое их деятельности: сосредоточенности, внимании, мыслительных процессах, в интересе к совершаемой деятельности, личной инициативе. Активный отклик на обсуждение проблем, задач, заданий, которые ставят ученики в группах, стремление принять участие в ответах товарищей, дополнить их, внести коррективы – все это значительные критерии познавательной самостоятельности и активности, показывающие, что школьник становится субъектом учебно-познавательной деятельности, то есть осуществляется развивающее обучение.

Учитель Л.В. Белокурова считает, что, научившись работать в постоянных парах и группах, учащиеся могут переходить к обучению общенияв парах сменного состава. Но это очень сложный процесс, он требует тщательной подготовки как учителя, так и учащихся.

Для учителей начальных классов по использованию коллективной формы организации учебно-воспитательного процесса разработаны следующие методические рекомендации.

1. При построении учебного сотрудничества самих детей 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. 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 — свободные и творческие формы совместной работы учащихся. Для организации коллективной работы полезно использовать наглядность (см. Приложение 3)

2. При введении новой формы сотрудничества необходимо дать ее образец. Учитель вместе с 1-2 детьми у доски показывает на одном примере весь ход работы, акцентируя форму взаимодействия (например, фразы: «Ты согласен?», «Не возражаешь?», «Почему ты так думаешь?…» Несколько образов разных стилей взаимодействия помогают детям подобрать свой собственный стиль. Образец совместной работы будет освоен детьми только после разбора 2-3 ошибок. Главный принцип разбора ошибок совместной работы: разбирать не содержательную ошибку, а ход взаимодействия.

3. 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 ставить детям, работавшим вместе, разных оценок.

4. групповая работа требует перестановки парт. Для работы парами удобны обычные ряды. Для работы четверками, шестерками парты надо ставить так, чтобы детям, работающим вместе, удобно было смотреть друг на друга:

Дети смогут сами подготовить класс к работе по составленному плану расстановки парт, если их с первых дней в школе приучать ориентироваться в плане класса, находить свое место, место любого другого ученика.

5. При организации групповой работы необходимо учитывать противопоказания:

1. недопустима пара из двух «слабых» учеников;
2. детей, которые по каким бы то ни было причинам отказываются сегодня работать вместе, сегодня нельзя принуждать к общей работе (а завтра стоит им предложить вновь работать вместе);
3. если кто-то пожелал работать в одиночку, учитель разрешает ему отсесть и не позволяет себе ни малейших проявлений неудовлетворения ни в индивидуальных, ни, тем более, в публичных оценках;
4. нельзя требовать абсолютной тишины во время совместной работы: дети должны обмениваться мнениями, высказывать свое отношение к работе товарища. Бороться надо лишь с возбужденными выкриками, разговорами в полный голос. В классе полезен «шумометр» –звуковой сигнал, говорящий о превышении допустимого уровня шума.
5. Овладение умением учащихся необходимо фиксировать в индивидуальных листах контроля за их совместной деятельностью.

Как я сотрудничаю сегодня в группе?

Имя

Я помогал своей группе:

дополняя идеи, ответы других

поддерживая, подбадривая своих товарищей

обобщая различные высказывания, мнения

разъясняя, объясняя своим товарищам

Чем я буду заниматься в следующий раз?

Данная проблема требует дальнейшей разработки, поскольку, научившись работать в постоянных парах и группах, учащиеся могут переходить к обучению общения в парах сменного состава.

**ЛИТЕРАТУРА.**

1. Аргинская И.И и др. Обучаем по системе Л.В. Занкова. Первый год обучения. – М., 1994 – 244с.
2. Васильченко П.А. Обучение на коллективной и индивидуальной основе. // Начальная школа. – 1993 №4, с.57-59.
3. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии.– М.:Педагогика, 1983. – т.4ю – 358с.
4. Давыдов В.В Виды обобщения в обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 424с.
5. Давыдов В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении. – Томск, 1992. – 114с.
6. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986. – 230с.
7. Давыдов В.В. Психология младшего школьника // Феникс. – 1995 –№2.
8. Дьяченко В.К. Коллективная и групповая формы организации обучения в школе // Начальная школа. – 1998. –№1, с.17-24.
9. Дьяченко В.К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие. – М.: Просвящение, 1989. – 156с.
10. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. – М.: Просвещение, 1991. – 192с.
11. Дьяченко В.К., Попова А.И. Организация коллективных учебных занятий // Начальная школа – 1990. – №1, с.4-7.
12. Зак А.З. Развитие умственных способностей младших школьников. – М.: Просвещение, 1994. –320с.
13. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1990.
14. Золотова А.В. Коллективная работа на уроках // Начальная школа. – 1989. –№10-11. С.34-35.
15. Кириллова Г.Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения. – М.:Просвещение, 1980. – 159с.
16. Коллективная учебно-познавательная деятельность школьников / Под ред. И.Б. Первина. –М.: Педагогика, 1985. –144с.
17. Котов В.В. Организация на уроках коллективной деятельности учащихся. Рязань, 1977. –100с.
18. Кудрявцева Л.В., Тархова С.В. Организация работы в парах постоянного состава // Начальная школа. – 1990. –№11, с.47-53.
19. Нечаева Н.В., Занков Л.В. О методической системе начального обучения // Начальная школа. – 1995.–№11, с.47-53.
20. Обучение и развитие. / Под ред. Л.В. Занкова. –М.: Педагогика, 1975.–440с.
21. Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. –М.: Просвещение, 1983.–360с.
22. Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М., Российское педагогическое агентство, 1996. –604с.
23. Петровский В.А., Виноградова А.М. Учимся общаться с ребенком. –М.: Просвещение, 1993.–191с.
24. Полякова А.В. Особенности учебника для начальных классов в условиях развивающего обучения.–М., 1995. –46с.
25. Полякова А.В. Русский язык. 1 класс.–М., 1995.–46с.
26. О преемственности между начальным общим и основным общим образованием по системе Л.В. Занкова // Начальная школа. –1994.–№7, с.4-12
27. Репкин В.В, Развивающее обучение как система. –Томск: Пеленг, 1994
28. Репкин В.В, Русский язык. 2 класс. Программа развивающего обучения. –Томск–Харьков: «Пеленг», 1994–227с.
29. Репкин В.В, Что такое развивающее обучение? –Томск: Пеленг, 1994
30. Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения / Под ред. М.С. Соловейчих и др.–М.: Просвещение, 1993.–383с.
31. Рябцева С.Л. Диалог за партой. –М.: Педагогика, 1989.–96с.
32. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. –Томск: Пеленг, 1993.–263с.
33. Цукерман Г.А. Зачем детям учиться вместе? –М.: Просвещение, 1985. –189с.
34. Чередов И.М. Формы учебной работы в средней школе: Кн. Для учителя. –М.: Просвещение, 1988.–160с.
35. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. –1974.–№4
36. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. –М.: Знание, 1974. –230с.
37. Якиманская И.С. Развивающее обучение. –М., 1979

**Приложение 1**

## Игра «Однорукие»

Групповое задание с неопределенными правилами вырабатывают умение договориться, «содействовать». Игра «Однорукие» способствует и развитию мышления. Если игра выходит на уровень межгруппового взаимодействия, то дети учатся обращаться друг к другу за помощью. При этом скорее всего дети будут обращаться не к другим группам, не друг к другу, а к учителю. Поэтому задача учителя – перевести адресованность к себе в адресованность к другим группам, не решается на одном уроке. Но организуя взаимодействия между группами, это следует постоянно иметь в виду.

Каждая группа получает конверт с набором фигур (4 формы, 3 размера, 2 цвета), раскладывает весь набор посередине. Всего необходимо 22 фигуры, по два каждого цвета.

Учитель предлагает детям представить, что все они однорукие (для вживания в роль – подложить одну руку под себя). Затем учитель дает группам задания по сборке различных конструкций. Например, построить дом, посадить дерево, собрать птичку.

Если одноруким не хватает для сборки одной руки, они поднимают знак вопроса, спрашивая всех, нет ли свободной руки. Если им не хватает рук, они поднимают два знака вопроса.

**Приложение 2**

## Игра «Повтори! Дополни! Отличись!»

Содержанием ее является анализ признаков предъявленных предметов, замена одного или всех признаков или их дублирование. Играют парами или четверками.

Если ведущий поднимает фигуру и говорит: «Повтори!» – все должны поднять такую же фигуру; если ведущий говорит: «Дополни!» – надо поднять фигуру, отличающуюся каким-то одним признаком. На команду «Отличись» – надо показать фигуру, полностью отличающуюся от заданной (В ответ на показ маленького зеленого круга надо показать фигуру не маленькую, не зеленую и не круглую).

## Приложение 3

При организации различных форм работы учащихся на урок удобно использовать знаки:

1 – «Я» (индивидуальная работа)

2 – «Мы» (парная работа)

3 – «Хор» (групповая работа)

4 – «Вместе» (фронтальная работа)

## Приложение 4

**Задание по организации групп.**

1. Необходимо, не произнося ни единого слова, договориться, кто первым будет называть свое имя. Учитель показывает короткую пантомиму: сучит себя по груди («Я буду первым»), затем показывает рукой на ребенка («Он будет первым»). Отворачивается и считает до 5. На счет «пять» в каждой группе должен встать один ребенок – тот. Кто будет первым.
2. Представление группы. Вся группа хором или какой-то один ученик называет имя каждого. Чтобы класс видел, кого называют, группа встает, а учитель, подойдя к ней, легонько касается каждого ребенка, в этот момент группа называет имя учащегося.
3. Название группы. Учитель обращается к учащимся с вопросом: «А как назвать группу? Как обратиться к целой группе? Перечислять все имена долго. Пусть каждая группа придумает себе общее имя. Хорошо бы придумать такое имя, которое можно нарисовать. Представьте, какое имя вы хотите предложить своей группе. Кто придумал, пусть шепчет: «Я придумал».

Если в группе предложение поступает только от одного ребенка, учитель сам дает 2-3 варианта названий. Если предложений несколько или есть несогласованные, решение не принимается. Учитель объявляет имена групп, достигших согласия, а безымянным группам дает задание договориться на перемене.