Использование технологии сотрудничества на уроках английского языка.

Технология сотрудничества основана на содружестве участников педагогического процесс. Эта технология предполагает распределение всех связанных с этим функций – организация класса, объяснение и инструктирование, контроль, оценивание, помощь отстающим между учителем и учениками. «Сотрудничать – работать, действовать вместе, принимать участие в общем деле». Учитель и учащиеся совместно вырабатывают цели, содержание, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества.

Сотрудничество не является самоцелью, а налаживается для того, чтобы ученик приобретал знания и способы деятельности, опыт общения и социальной активности. Оно необходимо для того, чтобы он умел трудиться в большом коллективе, в малой группе и, если необходимо, индивидуально.

Его важнейшими признаками являются:

осознание общей цели, которое мобилизует учителя и учащихся; стремление к её достижению, взаимная заинтересованность в этом, положительная мотивация деятельности;

высокая организация совместного учебного труда участников учебного процесса, их общие усилия; взаимная ответственность за результаты деятельности;

активно-положительный, гуманистический стиль взаимоотношений учащихся и взрослых (педагогов, работников внешкольных учреждений) при решении учебных задач; взаимное доверие, доброжелательность, взаимопомощь при затруднениях и учебных неудачах. Этот стиль несовместим с авторитарным отчуждением между учащимися и взрослыми, преобладанием прав у взрослых и обязанностей у школьников;

методика обучения, стимулирующая самостоятельность, интерес учащихся, их практическую и интеллектуальную инициативу, творчество. Она исключает принуждение, монополию педагогов на интерпретацию знаний, пассивное восприятие учащимися готовой информации;

взаимодействие учащихся друг с другом, их деловое общение и коллективная ответственность за результат общего труда.

Таким образом, сотрудничество в обучении мыслится не только как помощь ученику при решении сложных учебных задач, не только как объединение усилий педагогов и учащихся, но и как самостоятельный коллективный труд школьников, выполнение заданий, требующих постоянных или временных контактов с внешкольной средой. При таком понимании сотрудничества речь идёт о взаимодействии, которое скреплено отношениями взаимного интереса и доверия. Если ученик хоть на какой- то момент становится соратником учителя или одноклассников, если знает, что от его действий зависит успех общего дела, позиция его меняется. Волей- неволей ему приходится проявлять инициативу и самостоятельность. Поэтому педагогически ценным является поведение, побуждающее сотрудничество, которое стимулирует эти качества ученика в школе и за её пределами. Категория сотрудничества в педагогическом сознании соединена с категорией гуманизации образования.

Таким образом, в ситуациях, при которых учитель понимает и принимает внутренний мир своих учеников, естественно ведет себя, и, в соответствии со своими внутренними переживаниями, доброжелательно относится к учащимся, он создает все необходимые условия для гуманистического общения.

Известно, что эффективность учебного процесса во многом определяется умением учителя организовать педагогическое общение с учеником. Поэтому методологические аспекты педагогического общения являются объектом тщательного изучения, которое проводят многие психологи и педагоги (Ш.А. Амонашвили, И.А. Зимняя, В.А. Канн-Калик, А.А. Леонтьев и др.) В психолого-методической литературе рассматриваются также различные вопросы учебного сотрудничества в процессе обучения (И.Л. Бим, В.А. Бухвалов, Е.И. Пассов и др.).

В наши дни «процесс обучения иностранному языку понимается не как индивидуальная деятельность учащегося с учебным материалом, а как особым образом организованное общение или особая разновидность общения». Важной функцией такого общения на уроке является установление взаимодействия учеников и учителя друг с другом, в ходе которого реализуется задача присвоения школьником речевого опыта на новом для них языке. Итак, процесс обучения иностранному языку предполагает взаимодействие обучающихся (учитель и ученики, и ученики друг с другом), под которым понимается прежде всего их совместная согласованная деятельность.

Эффективность обучения иностранному языку зависит, конечно, от совместного согласования деятельности учителя и учеников. Но большую роль играет также «взаимодействие их личностей, складывающееся между ними взаимопонимание, которое является основой содружества на уроке». Поэтому даже в случае хорошей профессиональной подготовки учителя, его умения методически целесообразно планировать свои действия эффект обучения может быть минимальным из-за не складывающихся между ним и учениками отношений.

По мнению В.А. Канн-Калика, результатом взаимодействия учителя и учеников и складывающихся между ними отношений могут быть следующие стили педагогического общения: общение на основе увлечённости совместной творческой деятельностью; общение – дистанция; общение – устрашение; общение – заигрывание.

Для общения – устрашения характерно устойчивое стремление учителя захватить инициативу на уроке, занять доминирующее положение и навязать свою волю ученикам. В этих целях он использует приказ, порицание, угрозу в форме приказа, нотации, наставления, подчас наказания. В основе организации учебного процесса у такого учителя лежат «авторитарно-императивные принципы», а девизом его деятельности становятся слова «Делай так, как я тебе говорю!» В этом случае взаимодействие учителя и учеников представляет собой по сути дела простой взаимообмен репликами, в ходе которого учитель выступает, как правило, в роли формального организатора учебного процесса. Внешний порядок и дисциплина являются, как правило, следствием строгой проверки и контроля учащихся со стороны учителя. «Всё это создаёт напряжённость во взаимоотношениях между обучаемыми и обучающим, нередко приводит к конфликтам меду ними, вызывает взаимную неприязнь».

Лишь в условиях совместной творческой деятельности учителя и учеников, имеющей для каждого из них личностный смысл (т.е. в условиях личного взаимодействия), складываются между ними отношения партнёрства, которые проявляются во взаимосвязи и взаимовлиянии обучающего и обучаемых, в согласованности их речевых поступков. Именно такое сотрудничество имел ввиду С.Л. Рубинштейн, когда писал: «...учение мыслится как совместное исследование ... совместное прохождение того пути открытия и исследования, которое к нему приводит».

В условиях соактивности основными орудиями учителя становятся просьбы, советы, похвала, одобрение или доброжелательное порицание. Учитель акцентирует внимание учеников на содержательном аспекте деятельности, раскрывая цель и мотив каждого задания (что нужно сделать и для чего). Основной формой учебной деятельности в этом случае является совместная увлечённость коммуникативно-познавательной деятельностью, живое общение учителя с детьми. Ведущим девизом их совместной деятельности является лозунг «Действуем вместе!». Что касается ученика, то благодаря благоприятным межличностным отношениям, он не испытывает страха сделать языковую ошибку, быть не понятым, чувствует себя раскованно и свободно.

Педагогическое общение, психология и культура общения - все это составляющие грамотной педагогики. Нельзя не согласиться с известным российским психологом и филологом А. А. Леонтьевым в том, что «педагогическое общение в подлинном понимании - это многоэтажная конструкция, которая предполагает: деятельность - взаимодействие - общение – контакт».

Обучение в сотрудничестве как раз предусматривает все уровни общения, опирается на них. Практически это обучение в процессе общения, общения учащихся друг с другом, учащихся с учителем, в результате которого и возникает столь необходимый контакт. Это социальное общение, поскольку в процессе его учащиеся поочередно выполняют разные социальные роли - лидера, исполнителя, организатора, докладчика, эксперта, исследователя.

Обучение в сотрудничестве (cooperative learning), обучение в малых группах использовалось в педагогике довольно давно в Западной Германии, Нидерландах, Великобритании, Австралии, Израиле, Японии. Но технология совместного обучения начала разрабатываться лишь в 1970-е годы тремя группами американских педагогов: из университета Джона Хопкинса (Р. Славин), университета Миннесота (Роджер Джонсон и Дэвид Джонсон), университета штата Калифорния (группой Э. Аронсона).

С тех пор, разумеется, идеи обучения в сотрудничестве получили свое развитие усилиями многих педагогов во многих странах мира, ибо сама идея обучения в сотрудничестве чрезвычайно гуманна по самой своей сути, а следовательно, педагогична, хотя и имеет заметные различия в вариантах в разных странах. Чтобы понять эту идею, авторы метода советуют обратиться к нашему пониманию слова «ошибка». Скорее всего, ошибку можно определить как неверное действие или утверждение, исходящее из неверного суждения, неадекватного знания или невнимания. Такое понимание очень близко к определениям, которые дают толковые словари. Авторы предлагают добавить к этому определению следующую фразу: «что указывает на необходимость дополнительной практики и большей тренировки, чтобы овладеть необходимым умением или знанием».

Если понимать, что ошибки учеников показывают только то, что они еще не овладели необходимыми умениями, то можно рассматривать их просто как факт. Следовательно, нужно предоставить ученикам возможность дополнительной практики, причем в таком объеме, пока они (каждый в отдельности и все вместе) не овладеют знанием в достаточной мере.

Если же рассматривать ошибку как нежелание ученика работать, его неспособность, в этом случае, скорее всего, придется отказать ему в дополнительной практике, в дополнительных разъяснениях, пока «он не научится хорошо вести себя».

Но, с другой стороны, совершенно очевидно, что если ученик не допускает ошибок в выполнении задания, это означает, что он научился его выполнять, и таким учащимся дополнительная практика не нужна. Значит ошибки - это всего лишь индикатор того, нуждается ли ученик в помощи, в дополнительной практике.

Учитель не в состоянии оказать эту помощь каждому конкретному ученику в классе. Эту ответственность его ученики в состоянии взять на себя сами, если они будут работать в небольших группах и отвечать за успехи каждого, если они научатся помогать друг другу. На педагогическом языке это означает, что необходимо использовать методы, адекватные данной задаче.

Можно учиться в коллективе (с преобладанием фронтальных видов деятельности), где сильный ученик всегда в выигрыше: он быстрее «схватывает» новый материал, быстрее его усваивает, и учитель в большей мере опирается именно на него. А слабый раз от разу становится еще слабее, поскольку ему не хватает времени, чтобы все четко понять, ему не хватает характера, чтобы задать учителю вопросы, соответственно он не может быстро и правильно отвечать и только «тормозит» ритмичное продвижение к всеобщему успеху.

Можно учиться индивидуально, используя соответствующие методики и учебные материалы. Тогда ученик замыкается на себе, на своих удачах и неудачах. Его абсолютно не интересует, как дела у соседа. Если материал ему не дается, это его проблемы.

А можно учиться по-другому, когда рядом с тобой твои товарищи, у которых можно спросить, если что-то не понял, можно обсудить решение очередной задачи. А если от твоего успеха зависит успех всей группы, то ты не сможешь не осознавать ответственность и за свои успехи, и за успехи твоих товарищей. Именно от осознания данного факта авторы метода обучения в сотрудничестве и отталкивались. Основная идея этой технологии - создать условия для активной совместной учебной деятельности учащихся в разных учебных ситуациях. Ученики разные - одни быстро «схватывают» все объяснения учителя, легко овладевают лексическим материалом, коммуникативными умениями, другим требуется не только значительно больше времени на осмысление материала, но и дополнительные примеры, разъяснения. Такие ребята, как правило, стесняются задавать вопросы при всем классе, а подчас просто и не осознают, что конкретно они не понимают, не могут сформулировать правильно вопрос. Если в таких случаях объединить ребят в небольшие группы (по 3-4 человека) и дать им одно общее задание, оговорив роль каждого ученика группы в выполнении этого задания, то возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы (что часто оставляет его равнодушным), но, что особенно важно, за результат всей группы. Поэтому слабые ученики стараются выяснить у сильных все непонятые ими вопросы, а сильные ученики заинтересованы в том, чтобы все члены группы, в первую очередь слабый ученик, досконально разобрались в материале, а заодно и сильный ученик имел возможность проверить собственное понимание вопроса, дойти до самой сути. Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы. Это общая идея обучения в сотрудничестве.

Учиться вместе не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. Причем важно, что эта эффективность касается не только академических успехов учеников, их интеллектуального развития, но и нравственного. Тут же хочется привести высказывание известного американского философа, психолога и педагога Джона Дьюи: «Когда говорят, что образование – это развитие, все зависит от того, что понимают под словом «развитие». Наш окончательный вывод состоит в том, что жизнь – это развитие, рост – это жизнь. На языке педагогики это означает, во – первых, что образовательный процесс не имеет цели вне себя, он и есть своя собственная цель, и во – вторых, что образование – это процесс непрестанной реорганизации, перестройки, преобразования».

Р. Джонсон выделяет следующие основные отличия работы по методике обучения в сотрудничестве от других форм групповой работы:

взаимозависимость членов группы;

личная ответственность каждого члена группы за собственные успехи и успехи своих товарищей;

совместная учебно-познавательная, творческая и прочая деятельность учащихся в группе;

специализация деятельности учащихся в группах;

общая оценка работы группы, которая складывается из оценки формы

общения учащихся в группе наряду с академическими результатами работы.

Существует три типа взаимозависимости участников совместного обучения:

Зависимость от единой цели, которая осознается учащимися и которую они могут достичь только совместными усилиями.

Зависимость от источников информации, когда каждый ученик группы владеет только частью общей информации или источника информации, которая необходима для решения поставленной общей задачи; каждый должен внести свой вклад в решение общей задачи.

Зависимость от формы поощрения. Каждый учащийся получает одинаковую оценку за работу. Либо все поощряются одинаково, либо не поощряются никак.

Приведем примеры предлагаемых способов структурирования взаимозависимости по разным аспектам:

ЦЕЛИ:

единый результат от всей группы (в виде одного сочинения, рисунка, задачи, модели, др.);

подпись каждого члена группы под каждой сдаваемой работой от группы;

таблица успехов каждого члена группы по каждой теме (в описательной форме с указанием, что требует дополнительной практики);

каждый член группы заполняет собственный рабочий лист, любую работу, но учитель берет для анализа один/ одну от группы на свой выбор, исправляет ошибки, оценивает.

ИСТОЧНИКИ ИНФОРМАЦИИ:

материалы по типу «пила»: каждый член группы имеет на руках только свою часть материала, задания, который он должен выполнить индивидуально, самостоятельно;

письменное задание, в котором каждый ученик должен предложить свое решение;

распределение ролей;

ограничение материала.

ПООЩРЕНИЯ:

балльная оценка;

похвала учителя;

поощрение группы путем:

а) выделения дополнительного времени для чтения;

б) предоставления свободного времени;

в) определенной атрибутикой;

запись индивидуальных и групповых достижений в специальный журнал.

Взаимозависимость по указанным аспектам предполагает и индивидуальную ответственность за общий результат. Цель, задача, которая ставится перед группой, предполагает владение учебным материалом каждым учащимся группы. Среди возможных способов обеспечить такую ответственность можно выделить следующие:

выделить одного из учащихся группы и попросить его рассказать об общем замысле решения задания, плане и т.д.;

распределить учебный материал, виды деятельности между учениками;

оценка, которую получает группа, является как бы исходной, ее можно улучшить, если каждый учащийся группы сможет что-то добавить к сказанному, сделанному;

выбрать по одному учащемуся из каждой группы и предложить им небольшую контрольную, тест.

Варианты обучения в сотрудничестве

Существует множество разнообразных вариантов обучения в сотрудничестве. Учитель в своей практике может разнообразить и эти варианты своим творчеством, внести в педагогический процесс что-то свое, индивидуальное, но при одном непременном условии - при четком соблюдении основных принципов обучения в сотрудничестве. Собрала и подробно изложила эти принципы в своей статье Е.С. Полат:

группы учащихся формируются учителем до урока, разумеется, с учетом психологической совместимости детей. При этом в каждой группе должен быть сильный ученик, средний и слабый (если группа состоит из трех учащихся), девочки и мальчики. Если группа на протяжении ряда уроков работает слаженно, дружно, нет необходимости менять их состав (это, так называемые, базовые группы). Если работа по каким-то причинам не очень клеится, состав группы можно менять от урока к уроку;

группе дается одно задание, но при его выполнении предусматривается распределение ролей между участниками группы (роли обычно распределяются самими учениками, но в некоторых случаях учитель может дать рекомендации);

оценивается работа не одного ученика, а всей группы (т.е. оценка ставится одна на всю группу); важно, что оцениваются не только и иногда не столько знания, сколько усилия учащихся (у каждого своя «планка»). При этом в ряде случаев можно предоставить учащимся самим оценивать результаты (особенно промежуточные) своего труда;

учитель сам выбирает ученика группы, который должен отчитаться за задание. В ряде случаев это бывает слабый ученик (в нашем предмете это касается, главным образом, лингвистических знаний, грамматических, лексических и ООД). Если слабый ученик в состоянии обстоятельно доложить результаты совместной работы группы, ответить на вопросы других групп, значит, цель достигнута и группа справилась с заданием, ибо цель любого задания - не формальное его выполнение (правильное/ неправильное решение), а овладение материалом каждым учеником группы.

В обычном случае на уроках английского языка сотрудничество детей проявляется в основном при обучении диалогической речи. И даже в этих ситуациях диалога на уроке можно наблюдать картину, когда, обращаясь к партнёру по диалогу, ученик смотрит на учителя и фактически реплики обращены к нему. Высказывая своё мнение о действиях одноклассника, ученики говорят: «He said ...» и почти никогда «You, Sasha, said ...».

Эти явления имеют психологическое объяснение. К началу обучения английскому языку дети вступают в возраст, при котором общение со сверстниками становится ведущей деятельностью, определяющей основную направленность личности. Основные интересы детей этого возраста лежат в сфере общения со сверстниками. Поэтому, «начиная обучение английскому языку, следует иметь в виду, что детей надо учить не только средствам и способам иноязычного общения, но и культуре общения»:

взаимодействовать в группе с любым партнером;

работать активно, серьезно относиться к порученному заданию;

вежливо и доброжелательно общаться;

испытывать чувство ответственности не только за собственные успехи, но и за успехи своих партнеров, всей группы;

полностью осознать, что совместная работа в группе – это серьезный и ответственный труд.

При взаимодействии учителя с учениками, деятельность учителя представляет собой многообразие педагогических воздействий на учеников. На уроке английского языка учитель заинтересовывает учеников, вводит языковый материал, объясняет те или иные языковые явления, демонстрирует речевые образцы, инструктирует, задает вопросы, требует ответов, организует и руководит работой учеников. Эти взаимоотношения учеников и учителя начинаются с первых дней школьного обучения.

Подавляющее преимущество фронтальной формы обучения, при которой основным отношением является «учитель-ученик», а совместная работа детей между собой встречается только в виде исключения, становится причиной того, что вместе с положительным опытом дети приобретают и «отрицательный». Некоторые из детей научаются тихо сидеть, но при этом не обращать внимание на действия других учеников, когда учитель не обращается к нему непосредственно, или ученик научается внимательно смотреть на учителя, но при этом молчать, не понимая вопроса. Он не скажет, что не понял вопроса и не попросит его повторить, так как он просто усвоил: «Если не можешь ответить, значит, не выучил урок и будет плохая оценка». Такие психологические отрицательные последствия поведения ученика требуют от учителя иностранного языка специфического педагогического мастерства и практических умений организовать и поддержать своё общение с учениками.

Во взаимодействии учителя и ученика особое значение имеет учёт психологических закономерностей формирования ведущей мотивации у детей. Учитель должен опираться на реальные познавательные интересы и желания учеников общаться на английском языке. Это является обязательной предпосылкой иноязычной речевой деятельности, как и всякой деятельности вообще. Мотивацию у детей можно создать за счёт использования широкого контекста общих познавательных и социальных мотивов учеников (стремление учеников дать правильный ответ, высказать собственное мнение, показать перед лицом сверстника свои способности). В данном случае учитель опирается на положительные эмоции ученика, вызванные хорошей оценкой.

Обучение в сотрудничестве имеет свои варианты, мы рассмотрим основные из них:

1. Student Team Learning (STL, обучение в команде) уделяет особое внимание «групповым целям» (team goals) и успеху всей группы (team success), который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена группы (команды) в постоянном взаимодействии с другими членами этой же группы при работе над темой, проблемой, вопросом, подлежащими изучению.

Таким образом, задача каждого учащегося состоит не только в том, чтобы сделать что-то вместе, а в том, чтобы познать что-то вместе, чтобы каждый участник команды овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки и при этом, чтобы вся команда знала, чего достиг каждый. Вся группа заинтересована в усвоении учебной информации каждым ее членом, совместном решении поставленной перед ними проблемы, поскольку успех команды зависит от вклада каждого.

Обучение в команде сводится к трем основным принципам:

а) «награды» (team rewards) – команды, группы получают одну на всех в виде балльной оценки, какого-то сертификата, значка отличия, похвалы, других видов оценки их совместной деятельности. Группы не соревнуются друг с другом, так как все команды имеют разную «планку» и время на ее достижение;

б) «индивидуальная» (персональная) ответственность каждого ученика означает, что успех или неуспех всей группы зависит от удач или неудач каждого ее члена. Это стимулирует всех членов команды следить за успехами друг друга и всей командой приходить на помощь своему товарищу в усвоении, понимании материала так, чтобы каждый чувствовал себя экспертом по данной проблеме;

в) равные возможности для достижения успеха означают, что каждый учащийся приносит очки своей группе, которые он зарабатывает путем улучшения своих собственных предыдущих результатов. Сравнение, таким образом, проводится не с результатами других учеников этой или других групп, а с собственными, ранее достигнутыми результатами. Это дает продвинутым, средним и отстающим ученикам равные возможности в получении очков для своей команды, так как, стараясь изо всех сил улучшить результаты предыдущего опроса, зачета, экзамена (и улучшая их), и средний, и слабый ученики могут принести своей команде равное количество баллов, что позволяет им чувствовать себя полноправными членами команды и стимулирует желание поднимать выше свою персональную «планку».

Последнее утверждение требует небольшого пояснения. Понятно, что способности к овладению иностранным языком у детей разные. Одни легко овладевают материалом и соответствующими речевыми умениями. Другим, несмотря на большие усилия с их стороны, не удается добиться тех же результатов, как бы они ни старались. Если при работе в группе будут оцениваться реальные результаты каждого, то никто не захочет работать вместе со слабым учеником, да и он очень скоро «закомплексует». Поэтому очень важно на период взаимодействия учащихся в группах оценивать не столько реальные результаты слабого ученика, сколько усилия, которые он затрачивает на достижение необходимых результатов. Это достигается очень просто. В группе ему дается менее сложное задание для выполнения, либо меньшее по объему. Но он должен обязательно добиться полного осмысления этого материала. Здесь скидок никаких быть не может. Лидер группы держит его постоянно в поле зрения и помогает по мере необходимости, но ни в коем случае не выполняет за него работу и не дает готовый вариант. Его задача - лишний раз объяснить. Если далее предусматривается тест на проверку понимания нового материала или на эффективность формирования того или иного навыка, то учитель также должен дифференцировать сложность и объем задания в зависимости от уровня обученности учащихся. Если сильному ученику, к примеру, чтобы получить отличную отметку, необходимо выполнить 10 заданий, то среднему, скажем, 8, а слабому 6. Все баллы суммируются, и группе выставляется средний балл за данный тест. Тогда, с одной стороны, любой ученик в соответствии с его индивидуальными возможностями может принести команде одинаковое количество очков, и не будет ощущать себя изгоем. А с другой стороны, каждый член группы заинтересован в лучшей подготовке к тесту, в лучшем овладении материалом. Это и есть основной принцип данной технологии: берем ответственность на себя! Каждый отвечает не только за свои успехи, но и за успехи товарищей по команде. В тех же случаях, когда работа на уроке ведется не в группах, а индивидуально или фронтально и отражает уровень владения отдельным учеником тем или иным видом речевой деятельности, учитель может оценивать реальные результаты учащихся.

Вариантами такого подхода к организации обучения в сотрудничестве можно рассматривать индивидуально-групповую работу (Student - Teams - Achievement Divisions - STAD) и командно-игровую (Teams - Games-Tournament - TGT).

В первом случае ученики разбиваются на группы по четыре человека (обязательно разные по уровню обученности, девочки и мальчики). Учитель объясняет новый материал, а затем предлагает ученикам в группах его закрепить, постараться разобраться, понять все детали. То есть организуется работа по формированию ориентировочной основы действий (но для каждого ученика). Задание выполняется, как и в предыдущем случае, либо по частям (каждый ученик выполняет свою часть), либо по «вертушке» (каждое последующее задание выполняется следующим учеником, начинать может либо сильный ученик, либо слабый). При этом выполнение каждого задания объясняется каждым учеником и контролируется всей группой. После выполнения заданий всеми группами, учитель дает тест на проверку понимания нового материала. Задания теста учащиеся выполняют индивидуально, вне группы. При этом учитель, конечно, тоже дифференцирует задания для сильных и слабых учеников по сложности и объему. Но в отличие от предыдущего случая каждый ученик оценивается персонально и его отметка не влияет на результаты группы.

Разновидностью такой работы может служить, например, индивидуальная работа в команде (Team Assisted Individualization - TAI). Учащиеся получают индивидуальное задание по результатам проведенного ранее тестирования и далее обучаются в собственном темпе, индивидуально, но в рамках команды. В принципе разные команды могут работать над разными заданиями. Члены команды помогают друг другу при выполнении своих индивидуальных заданий, отмечая в специальном журнале успехи и продвижение каждого члена команды. Итоговые тесты проводятся также индивидуально, вне группы и оцениваются самими учениками (специально выделенными в группе оценщиками). Каждую неделю учитель отмечает количество тем, заданий по программе и планам уроков, выполненных каждой командой, успешность их выполнения в классе и дома (домашние задания), особо отмечая наиболее выдающиеся успехи групп. Это очень хороший вид деятельности при работе над домашним чтением. Таким образом, удается экономить значительное время на уроке, куда выносятся лишь на обсуждение вопросы, связанные с прочитанным текстом. Поскольку учащиеся самостоятельно следят за успешностью усвоения нового материала каждым учеником группы, у учителя высвобождается время на индивидуальную работу с отдельными группами или учениками, нуждающимися в его помощи.

Другой разновидностью организации групповой деятельности является командно-игровая деятельность. Учитель так же, как и в предыдущем случае объясняет новый материал, организует групповую работу для формирования ориентировки, но вместо индивидуального тестирования предлагает каждую неделю соревновательные турниры между командами. Для этого организуются «турнирные столы» по три ученика за каждым столом, равные по уровню обученности (слабые со слабыми, сильные с сильными). Задания даются опять же дифференцированные по сложности и объему. Победитель каждого стола приносит своей команде одинаковое количество баллов независимо от «планки» стола. Это означает, что слабые ученики, соревнуясь с равными им по силам учениками, имеют равные шансы на успех для своей команды. Та команда, которая набирает наибольшее количество баллов, объявляется победителем турнира с соответствующим награждением. На уроках иностранного языка это могут быть самые разнообразные виды письменных работ учащихся: тесты (грамматические, лексические); небольшие пересказы прочитанных текстов; сочинения и другие работы. Могут быть и устные виды работ, если обучение ведется в языковой лаборатории, где можно записать на аудиокассету диалоги или полилоги участников турнирного стола.

Основные идеи, присущие всем описанным здесь вариантам - общность цели и задач, индивидуальная ответственность и равные возможности успеха. Именно сотрудничество, а не соревнование лежит в основе обучения в группе. Индивидуальная ответственность означает, что успех всей команды (группы) зависит от вклада каждого участника, что предусматривает помощь каждого члена команды друг другу. Равные возможности означают возможность каждого ученика совершенствовать свои собственные достижения.

Психологи, изучающие данный подход к обучению, давно заметили, что, если оцениваются усилия, которые затрачивают ученики в группе для достижения общего результата, то мотивация у всех учащихся гораздо выше, чем в традиционных классах.

2. Jigsaw (пила) в организации обучения в сотрудничестве был разработан Э. Аронсоном в 1978 г. и назван Jigsaw (в дословном переводе с английского - ажурная пила, машинная ножовка). В педагогической практике такой подход именуется сокращенно «пила».

Учащиеся организуются в группы по 4-6 человек для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты (логические или смысловые блоки). Такая работа на уроках иностранного языка организуется на этапе творческого применения языкового материала. Например, при работе над темой «Биография выдающегося писателя или деятеля» можно выделить различные подтемы: ранние годы жизни, первые достижения, средние и поздние годы жизни, влияние на историю. Каждый член группы находит материал по своей части. Затем учащиеся, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется «встречей экспертов». Затем они возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали сами, других членов группы. Те, в свою очередь, докладывают о своей части задания (как зубцы одной пилы). Разумеется, все общение ведется на иностранном языке. Так как единственный путь освоить материал всех фрагментов - это внимательно слушать своих партнеров по команде и делать записи в тетрадях, никаких дополнительных усилий со стороны учителя не требуется. Учащиеся кровно заинтересованы, чтобы их товарищи добросовестно выполнили свою задачу, так как это может отразиться на их итоговой оценке. Отчитывается по всей теме каждый в отдельности и вся команда в целом. На заключительном этапе, который проводится фронтально, учитель может попросить любого ученика команды ответить на любой вопрос по данной теме. Причем вопросы задает не только и даже не столько учитель, сколько члены других групп. Ученики одной группы вправе дополнять ответ своего товарища так, как считают нужным. Дополнения учитываются в общий зачет. Но и вопросы других групп также идут в зачет этим группам. Причем учитель ведет учет баллов, объявляя лишь конечный результат, чтобы не превращать самообсуждение, дискуссию в способ зарабатывания баллов. Это должно быть вполне естественное обсуждение, стимулируемое учителем лишь в крайних случаях, когда это не удается сделать самим учащимся.

В 1986 г. Р. Славин разработал модификацию этого метода "Пила -2"(Jigsaw-2), который предусматривал работу учащихся группами по 4-5 человек. Вместо того чтобы каждый член группы получал отдельную часть общей работы, вся команда работала над одним и тем же материалом (например, знакомилась с базовым текстом по теме «Биография выдающегося писателя или деятеля» печатным или звуковым). Но при этом каждый член группы получал свою подтему, которую разрабатывал особенно тщательно и становился в ней экспертом. Затем проводились «встречи экспертов» из разных групп. В конце цикла все учащиеся проходили индивидуальный контрольный срез, который и оценивался. Результаты учащихся суммировались. Команда, сумевшая достичь наивысшей суммы баллов, награждалась.

3. Learning Together (Учимся вместе) разработан в университете штата Миннесота в 1987 году Д. Джонсоном и Р. Джонсоном. Класс разбивается на однородные (по уровню обученности) группы по 3-4 человека. Каждая группа получает одно задание, которое является подзаданием какой-либо большой темы, над которой работает весь класс. Например, весь класс (т.е. языковая группа) работает над темой «Путешествие». Все вместе вырабатывают маршрут и вид путешествия. Тогда каждой группе дается задание подготовить свою часть: разработать программу пребывания группы туристов или официальной делегации в конечной точке маршрута; заказать билеты для всей группы, гостиницу; подготовить багаж и т.д. В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом достигается усвоение всего материала. По ходу работы группы общаются между собой в процессе коллективного обсуждения, уточняя детали, предлагая свои варианты, задавая друг другу вопросы. Надо иметь в виду, что вся лексика, необходимая по теме, усвоена в ходе предыдущей работы на других уроках. Поэтому на данном уроке идет чисто речевая практика, коммуникативная деятельность, что очень важно. Здесь нельзя не согласиться с И.Л. Бим, что «коммуникативность не сводима только к установлению с помощью речи социальных контактов, а это приобщение личности к духовным ценностям других народов – через личное общение и через чтение». Основные принципы: награды всей команде, индивидуальный подход, равные возможности работают и здесь.

Группа получает награды в зависимости от достижений каждого ученика. Поэтому и в этом случае задания в группах дифференцируются по сложности и объему. Обязательным остается требование активного участия каждого члена группы в общей работе, но в соответствии со своими возможностями. По мнению разработчиков данного метода, большое внимание должно быть уделено учителем вопросу комплектации групп (с учетом индивидуальных и психологических особенностей каждого члена) и разработке задач для каждой конкретной группы.

Внутри группы учащиеся самостоятельно определяют роли каждого члена группы не только для выполнения общего задания, но и для организации согласованной, успешной работы всей группы: отслеживания, мониторинга активности каждого члена группы в решении общей задачи, культуры общения внутри группы; фиксации промежуточных и итоговых результатов; оформления этих результатов, их редактирования. Таким образом, с самого начала группа имеет как бы двойную задачу: с одной стороны, академическую - достижение какой-то познавательной, творческой цели, а с другой, социальную или скорее, социально-психологическую - осуществление в ходе выполнения задания определенной культуры общения. И то, и другое одинаково значимо. Учитель также обязательно отслеживает не только успешность выполнения академического задания группами учащихся, но и способ их общения между собой (разумеется, на иностранном языке), способ оказания необходимой помощи друг другу.

Индивидуальная самостоятельная работа при организации учебной деятельности по технологии сотрудничества становится как бы исходной, элементарной частицей самостоятельной коллективной работы. А ее результат, с одной стороны, влияет на результат групповой и коллективной работы, а с другой, вбирает в себя результаты работы других членов группы, всего коллектива. Каждый учащийся пользуется результатами, как групповой работы, так и коллективной, но уже на следующем витке, при обобщении результатов, их обсуждении и принятии общего решения, либо уже при работе над следующим, новым заданием/ проектом/ проблемой, когда учащиеся используют знания, полученные и обработанные усилиями всей группы.

Следует отметить, что недостаточно сформировать группы и дать им соответствующее задание. Суть как раз и состоит в том, чтобы учащийся захотел сам приобретать знания. Известно изречение мудрецов: «Я могу подвести верблюда к водопою, но не могу заставить его напиться!» Поэтому проблема мотивации самостоятельной учебной деятельности учащихся не менее, а может быть и более важна, чем способ организации, условия и методика работы над заданием. Но совместная работа как раз и дает прекрасный стимул для познавательной деятельности, для коммуникации, поскольку в этом случае всегда можно рассчитывать на помощь со стороны товарищей. Учитель может уделить значительно больше внимания отдельным ученикам, поскольку все заняты делом.

Задания, предполагающие обучение в сотрудничестве, могут быть различного характера: задания на проверку домашнего задания, работа над текстом для чтения, подготовка к тесту или контрольной работе, совместная работа по проекту, по отработке орфографических навыков, работа над лексикой.

Обозначив учебные задачи урока, важно наметить, какие роли предусматривает деятельность учащихся в группах. Это должно быть понятно учащимся, и они сами определяют, кто какую роль способен выполнить.

Основные идеи, присущие всем описанным здесь вариантам - общность цели и задач, индивидуальная ответственность и равные возможности успеха дают возможность ориентироваться на каждого ученика. Это и есть личностно-ориентированный подход в условиях классно-урочной системы, один из возможных способов его реализации.

Учитель приобретает новую, нисколько не менее важную для учебного процесса роль - роль организатора самостоятельной учебно-познавательной, коммуникативной, творческой деятельности учащихся. У него появляется значительно больше возможностей дифференцировать процесс обучения, использовать возможности межличностной коммуникации учащихся в процессе их совместной деятельности для совершенствования речевых умений. При этом в отличие от других технологий обучения учитель является полноправным участником процесса обучения.

Важно и другое. В современном образовании все больше акцент делается на работу с информацией. Ученикам становится все более важно уметь самостоятельно добывать дополнительный материал, критически осмысливать получаемую информацию, уметь делать выводы, аргументировать их, располагая необходимыми фактами, решать возникающие проблемы. Работа с информацией на иностранном языке, особенно, если учесть возможности, которые открывает глобальная сеть Интернет, становится весьма актуальной. Это общеучебные интеллектуальные умения, которые приобретаются не только на уроках иностранного языка. И здесь помощь учителя будет заключаться в отборе и использовании в своей практике методов, которые ориентированы именно на такие виды деятельности.

План-конспект урока английского языка в 10 классе

(по УМК Биболетовой М.З. “Enjoy English”)

с применением данной технологии

Тема: Image of a young man

Основные цели урока:

Обучение чтению с полным пониманием содержания.

Обучение говорению в диалогической форме: обмен информацией, обсуждение идей в группах, беседа по текстам о школьной форме.

Основная задача урока – закрепление лексики предыдущего урока в новых речевых ситуациях; введение и отработка новых слов и выражений: dress code, to take away, to go ahead, to suppress, in favour of, to back, logo, plain, brand name, trendy.

Общеобразовательный компонент целей обучения: знакомство с культурой страны изучаемого языка: чтение аутентичных текстов о школьной форме в некоторых учебных заведениях за рубежом.

Воспитательный компонент целей обучения: нравственное воспитание; развитие таких качеств личности, как упорство, трудолюбие, усидчивость, целеустремленность.

Развивающий компонент целей обучения:

Развитие высших психических функций: внимания, памяти, мышления, восприятия и воображения в ходе работы над лексикой, при обучении говорению, чтению и обсуждении прочитанных текстов;

Развитие общеучебных и специально учебных умений: развитие умений работать с книгой, рабочей тетрадью, работы в группах, приемов умственного труда: выделение главного, обобщение информации, сравнение.