

УДК: 159.922.8

© Турищева Л.В., 2012 р.

Л.В. Турищева

Національний педагогічний університет
імені Г.С.Сковороди, м. Харків

САМОСТІЙНА РОБОТА УЧНІВ В ПРОЦЕСІ ГРУПОВОГО ВИКОНАННЯ ЗАВДАННЯ

У статті розглядаються особливості організації самостійної розумової діяльності учнів в індивідуальній і груповій формі роботи. Описаний «лабіринт» як прийом групового виконання завдання. Проаналізовані особливості виконання завдання в груповій формі. Показані особливості самостійної роботи школярів в груповій формі.

Ключові слова: самостійна робота, індивідуальна форма, групова форма, розумова діяльність.

Л.В. Турищева

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ГРУПОВОГО ВЫПОЛНЕНИЯ ЗАДАНИЯ

В статье рассматриваются особенности организации самостоятельной мыслительной деятельности учащихся в индивидуальной и групповой форме работы. Описан «лабиринт» как прием группового выполнения задания. Проанализированы особенности выполнения задания в групповой форме. Показаны особенности самостоятельной работы школьников в групповой форме.

Ключевые слова: самостоятельная работа, индивидуальная форма, групповая форма, мыслительная деятельность.

L.V. Turishcheva

INDEPENDENT WORK OF STUDYING IN THE PROCESS OF THE GROUP JOB PROCESSING

The features of organization of independent cognitive activity of studying in the individual and group form of work are examined in the article. A «labyrinth» is described as the reception of the group job processing. The features of the job processing are analysed in a group form. The features of independent work of schoolboys are rotined in a group form.

Key words: independent work, individual form, group form cogitative activity.

Актуальність проблеми. Самостійна робота, як відомо, є однією з важливих і широко обговорюваних проблем викладання. У сучасній методиці викладання вона обов'язково співвідноситься з організуючою роллю педагога. Під самостійною роботою в дидактиці розуміють різноманітні види індивідуальної і колективної діяльності учнів на класних і позакласних заняттях або дома без посередньої участі вчителя, але за його завданнями. У даній роботі

ми розглянемо особливості організації самостійної роботи школярів з використанням групових форм діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема групової форми організації діяльності учнів завжди була актуальною в психолого-педагогічній літературі. Це зв'язано з тим, що така форма роботи дозволяє урізноманітнити форму організації навчальної діяльності, а також сприяє формуванню якостей особистості (відповідальність, комунікабельність і т.д.) у процесі навчальної роботи, що при традиційній (індивідуальній) формі часто буває важко. Крім того, саме в групі у учнів з'являється потреба в самостійній роботі, в ході якої навчаються самостійно, виконують різного роду завдання під прямим або непрямим керівництвом педагога. І.О. Зімя стверджувала, що достовірно самостійна навчальна діяльність може виникнути «на основі інформативного вакууму, обумовленого потребою учня дізнатися щось нове для себе, а засобів задоволення такої потреби в навчальному процесі немає» [1, с. 251]. Тому у педагога з'являється можливість в організації їх самостійної роботи.

У зарубіжній психології багато публікацій, присвячених проблемі активізації розумової діяльності в групі. Так, А. Осторн для активізації мислення рекомендує застосовувати спеціальні форми організації розумового процесу, наприклад, «мозковий штурм», чи брейнстормінг. Даний метод призначений для продукування чи ідей рішень при роботі в групі і може бути використаний у процесі навчання школярів. Для цього, на думку А. Осторна, необхідно дотримувати деяких правил: по-перше, група повинна складатися з 5-6 учнів, бажано з різним рівнем знань по предмету, з різним рівнем розвитку розумових процесів; по-друге, запровадити закон «заборони критики», тобто чужу ідею не можна переривати критикувати, а необхідно лише розвивати чужу ідею чи запропонувати свою, по-третє, по можливості, необхідно членів групи розташувати таким чином, щоб кожний з них міг бачити і спілкуватися з усіма іншими членами групи (наприклад, стільці розташовані по колу або по периметру). У вітчизняній психолого-педагогічній літературі групову форму роботи з методу навчання, що лежить в основі пізнавальної діяльності, поділяють

на пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, евристичний і проблемний методи.

Так, пояснювально-ілюстративний метод припускає процес передачі інформації від учителя до учня-консультанта, а потім учень-консультант пояснює новий матеріал чотирьом-шістьом членам своєї групи. Крім того, даний метод передбачає активне використання наочності (наприклад, відеофільмів). Недоліками даного методу можна вважати його трудомісткість, а також необхідність сполучення з іншими формами навчання (для досягнення високої ефективності). На наш погляд, активізація розумової діяльності при даному методі невисока.

У свою чергу, репродуктивний метод передбачає формування умінь в учнів застосовувати отримані знання. Для цього групі учнів пропонується ряд завдань. Групу рекомендується створювати таким чином, щоб у ній були учні з різними рівнем знання предмета і різним рівнем розумової діяльності. У процесі перевірки виконання завдання вчителем оцінюється умінь обґрунтувати розв'язання кожним із членів групи. При даному методі можна говорити про середній рівень активізації мислення.

І, нарешті, евристичний і проблемні методи готує учнів до самостійного розв'язання проблем, додає роботі груп творчий характер. У даному випадку має місце високий рівень активізації розумової діяльності в учнів.

У міру інтелектуального розвитку учнів, рівень їх самостійності повинен зростати, а ступінь зовнішньої допомоги з боку педагога скорочуватися.

Відомо, що залежно від області і рівня прояву самостійності можна судити про ступінь відповідної зрілості людини: професійної, розумової та ін. Розумова самостійність, на думку А.І. Архипової, найповніше виявляється в різних формах самостійної роботи і визначається по рівню сформованості інтелектуальних умінь: бачити проблему, пере формулювати її, критично відноситись до змісту навчального завдання, ставити питання та ін.

Успішність формування інтелектуальних умінь в самостійній роботі визначається, зокрема, проблемним характером навчальних завдань,

моделюванням в навчальному процесі професійної діяльності, поєднанням індивідуальних форм занять з груповими. При виконанні завдань в групі особлива увага приділяється «груповим цілям» і успіху міні-групи, який може біти досягнутий тільки в результаті самостійної роботи кожного її члена в постійній взаємодії з іншими учасниками при роботі над питаннями.

Визначений інтерес викликає співвідношення форм навчання зі самостійною роботою учнів, у цьому випадку виділяють індивідуальну, парну і групову форми організації навчання.

Якщо індивідуальна організаційна форма роботи передбачає структуру опосередкованого спілкування (учень – навчальний матеріал), то парна відповідає структурі спілкування в парі (учитель – учень, учень – учень), а групова форма спілкування (одна людина – група людей) при організації навчального процесу припускає два варіанти: а) загально класна (учитель – учні класу) і б) бригадна (учитель – група учнів).

Аналізуючи існуючі і використовувані в діяльності учителя форми і методи роботи нами зроблений висновок про недостатню кількість прийомів, що сприяють активізації розумової діяльності учнів. Для цього нами був розроблений «лабіринт», що припускає «проходження» його групою учнів. «Лабіринт» припускав розв'язування ряду задач із заплутаними ходами, з якого необхідно знайти вихід. Розроблений нами «лабіринт» складається з ряду задач, що включали, у свою чергу, мікрозадачі.

У своєму дослідженні ми розглядаємо «лабіринт» як спосіб самостійної розумової діяльності учнів у груповій формі.

Мета дослідження – виявити взаємозв'язок між формою навчання й активізацією розумової діяльності учнів.

В експерименті взяли участь 24 учні 11-их класів ЗОШ № 97 м. Харкова.

Зміст основного матеріалу. Експеримент проходив у два етапи. На першому етапі учні виконували завдання самостійно. На другому етапі усі випробовувані були поділені на чотири групи (кожну групу очолює учень з гарними знаннями по предмету, а також є учень з низьким рівнем знання).

На першому етапі випробовуваним була запропонована інструкція: запропонований «лабіринт» складається з 16 задач, серед яких шість задач зв'язані між собою однією загальною мікрозадачею, що припускає використання однієї формули. Ці, зв'язані між собою загальною мікрозадачею задачі, названі основними. Крім основних задач у «лабіринті» виділені побічні задачі, що утворюють плутанину. Для «проходження лабіринту» вам необхідно розв'язати тільки основні задачі. Але для цього самостійно визначите ці задачі. Для того, щоб учні могли визначити основні задачі рекомендується:

- проаналізувати умову задачі;
- виділити в основній задачі мікрозадачі;
- розв'язати їх;
- прочитати і проаналізувати умову поруч розташованої задачі;
- зіставити мікрозадачі двох задач;
- при перебудуванні загальної мікрозадачі схематично зобразити зв'язок;
- при відсутності загальної мікрозадачі рекомендується прочитати і проаналізувати наступну супутню задачу і т.п.

У процесі вибору основної задачі треба пам'ятати, що вона повинна бути задачею зв'язаною з попередньою загальною мікрозадачею. Тому вибір її припускає порівняння цих мікрозадач між собою.

Вам запропоновано пройти лабіринт за 40 хвилин. Приступайте до виконання завдання.

Усі задачі в лабіринті розміщені так, що неправильний вибір викликає утруднення учня надалі в просуванні рішення. На другому етапі учнем була повторена інструкція дана на першому етапі. Однак були дані наступні доповнення: у процесі обговорення команда може обговорювати особливості розв'язання задач, розподіляти роботу усередині групи, але кожний із членів групи повинен вміти обґрунтувати і пояснити розв'язання будь-якої задачі. За першу правильно розв'язану основну задачу команда одержує 1 бал, за кожен наступну в два рази більше попередньої. Додаткові бали нараховуються при виконанні завдання менш, ніж за 30 хвилин, а також за оригінальність виконання

(варіативність розв'язування окремих задач). Знімаються бали: за звертання за допомогою до експериментатора, а також невміння аргументувати розв'язання задачі окремим членом команди. Одночасно запропоноване завдання виконує чотири команди (кожна команда підбирається по визначеному рівню підготовки). Команда складається з 4 учнів. На виконання командам дається 30 хвилин.

У процесі виконання експериментального завдання нами фіксувалися наступні особливості:

- потреба застосування теоретичних знань при розв'язанні задач;
- передбачення ходу розв'язання;
- критичний аналізом власного розв'язання;
- логічність міркувань;
- прояв контролю і самоконтролю по ходу розв'язання;
- уміння кожного учня працювати в групі ;
- прагнення й інтерес до розв'язання задач;
- вибір групою найбільш ефективних методів та прийомів розв'язування задач.

Нами були отримані наступні результати: на першому етапі тільки 25 % випробовуваних справилися з завданням. 50 % випробовуваних не уклалися в часі, розв'язавши правильно із шести до чотирьох задач і 25 % випробовуваних не справилися з запропонованим завданням.

На другому етапі всі чотири команди «пройшли лабіринт» цілком, тобто правильно визначили і розв'язали всі шість задач. Однак, треба відзначити, що тільки 75 % одинадцятикласників змогли самостійно розв'язати за вимогою експериментатора і пояснити розв'язання. 25 % випробовуваних при питаннях експериментатора зверталися по допомогу до членів своєї групи.

Таким чином, що зростає кількість випробовуваних, що справилися з запропонованим завданням, свідчить про активізацію розумової діяльності старшокласників, а також про позитивний вплив групи на процес виконання завдання. Крім того, даний метод формує навички роботи в групі.

Висновок. У цілому, аналізуючи виконання завдання в груповій формі, можна виділити такі особливості: прагнення до обміну інформацією; позитивна емоційність протягом виконання всіх задач; взаємодопомога в ході обговорення; співробітництво; у деяких учнів яскраво проявилася орієнтація на однолітка; прагнення до самостійності. Це свідчить про доцільність використання даного методичного прийому по груповій формі.

Список літератури

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. – М.: Логос, 2002. – 384 с.
2. Лийметс Х.Й. Групповая работа на уроке. – М.: Просвещение, 1975. – 112 с.
3. Машбиц Е.И. Психологические основы управления учебной деятельностью. – Киев, 1987. – 223 с.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2000. – 272 с.
5. Осиницкий А.К. Психология самостоятельности. – М.; Нальчик: Эль-Фа, 1996. – 126 с.
6. Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов – М.: Логос, 1994. – 156 с.