

37
В53

ВІСНИК
МІЖНАРОДНОГО
ДОСЛІДНОГО ЦЕНТРУ

**“ЛЮДИНА: МОВА, КУЛЬТУРА,
ПІЗНАННЯ”**



Том 11

Реалізація означених принципів в системі психологічного супроводу інноваційної особистості в закладах освіти дозволить якісно змінити ефективність моделювання інноваційної діяльності.

Узагальнюючи все вищесказане, слід зазначити, що інноваційна діяльність є необхідним атрибутом сучасного суспільства. Здійснювати необхідні зміни в суспільстві взагалі і в системі освіти зокрема може лише інноваційна особистість, здатна не тільки зрозуміти сутність інноватики, але й впровадити у практику нові стратегії поведінки. Зважаючи на реальний досвід розвитку освіти, необхідно формувати інноваційну особистість, моделювати необхідні властивості її характеру. Досягти цієї мети можна лише при конструктивній співпраці всіх учасників освітньо-виховного процесу.

Список використаних джерел

1. Карамушка Л.М. Психологія управління закладами середньої освіти. – Київ: Ніка-Центр, 2000. – 362 с.
2. Коломінський Н.Л. Психологія педагогічного менеджменту. – К.: МАУП, 1996. – 176 с.
3. Крамер Ч. Мастерство психотерапії. – СПб., 2003.
4. Максименко С.Д., Пелих О.М. Фахівця потрібно моделювати // Рідна школа. – 1994. – №3.
5. Менделевич В.Д. Психологія девіантного поведіння. – М.: МЕДпресс, 2001. – 432 с.
6. Молодцова Р.Г. Инвестиции и инновации в концепции экономического роста. – М.: Россия, 1997.
7. Оголева Л.П. Инновационный менеджмент. – М.: Инфа-М, 2001. – 163 с.
8. Роджерс К. Клиентцентрированная терапия. – М.-К., 1997.

О.О. Халік

м. Кривий Ріг, Україна

УДК 37.015.3

ПСИХОЛОГІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ГРУПОВИХ ФОРМ РОБОТИ НА УРОЦІ

This article deals with the analysis of the psychological characteristics of the group forms of the work, their possibilities, and the particularities of the forming the groups, and problems which can appear under their use, as well as ways of their removal. There are the results of Pilot study of the individual style of the teacher philologist's pedagogical activity in the article.

В статтє анализируются психологические характеристики групповых форм работы, их возможности, особенности формирования групп, проблемы, которые могут возникать при их использовании, а также предлагаются пути их устранения. Подаются результаты пилотажного исследования индивидуального стиля педагогической деятельности учителей-филологов.

Мета сучасної шкільної системи полягає в тому, щоб створити такі умови навчання, за яких би кожен учень успішно навчався, розвивав свої здібності і був готовим до творчої самореалізації. В інформаційний вік при стрімкому розвитку усіх сфер людської діяльності матеріал з навчальних дисциплін також збільшується і ускладнюється. Тому перед сучасним вчителем постає проблема використання інноваційних форм організації пізнавальної діяльності.

На основі досліджень науковців І. П. Волкова, Б. Г. Ананьєва, Є. С. Кульміна та ін. було з'ясовано, що найменших результатів у навчанні можна досягти за умов пасивного навчання (лекція – 5%, читання – 10%), а найбільших – інтерактивного (дискусійні групи – 50%, практика через дію – 75%, навчання інших чи застосування знань – 90%) [1, 113].

Проблема навчального співробітництва, тобто колективних, кооперативних, групових форм роботи активно й всебічно розробляється в останні десятиліття (Х.Й. Лійметс, В. Дойз, С.Г. Якобсон, Г.Г. Кравцов, О.В. Петровський, Т.О. Матіс, Л.І. Айдарова, В.П. Панюшкін, Г. Магін, В.Я. Ляудіс, Г.О. Цукерман, В.В. Рубцов, О.О. Тюков, О.І. Донцов, Д.І. Фельдштейн, Й. Ломпшер, О.К. Маркова та ін.).

Кооперативна (групова) навчальна діяльність – це форма організації навчання у малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою.

І. А. Зімняга зазначає, що в порівнянні з індивідуальною роботою за схемою «вчитель-учень» внутрішньогрупове співробітництво в розв'язанні тих самих завдань підвищує його ефективність не менше, ніж на 10% [2, 193].

Ознаки групової роботи:

1) Поділ групи на підгрупи для досягнення конкретного навчального результату;

2) Склад групи змінюється для кожного уроку і залежить від характеру навчальних завдань;

3) Кожна група розв'язує певну проблему, яка може бути однаковою, протилежною чи взаємодоповнюваною;

4) Робота проводиться так, щоб можна було оцінити індивідуальний внесок кожного учня [6, 43-44].

Методи або технології навчання у групі за О. Прометун та Л. Пироженко поділяються на:

1) Робота в мікрогрупах – діадах, тріадах, по чотири, всі разом, змінні трійки, перехресні групи, проектна робота, «акваріум»,

2) Фронтальна робота – робота усього класу: мозковий штурм, кейс-метод, мікрофон, дерево розв'язків, будьте пильними.

3) Дискусійна робота: публічне обговорення питання – піраміда, ток-шоу, дебати, нескінченний ланцюжок, гучна група

4) Ігрова робота – рольові ігри, ділові ігри, мовний (літературний) аукціон [8].

Під час роботи в парах можна виконувати такі вправи: обговорити завдання, короткий текст, взяти інтерв'ю, визначити ставлення партнера до тієї чи іншої проблеми, твердження, зробити критичний аналіз роботи один одного, сформулювати підсумок теми, що вивчається.

Наприклад, під час вивчення теми з лексикології «Синоніми, антоніми» можна скористатись груповою формою роботи. Клас поділяється на 2 групи, вчитель називає слово, і кожна з груп отримує завдання: підібрати синоніми (1-ша група) і антоніми (2-га група). Після повідомлення результатів роботи груп, під керівництвом вчителя робиться узагальнюючий висновок.

Або, клас поділяється на декілька груп, яким пропонується закінчити написання віршу, але за умови, що кожен учень дописує по одному рядку. Після виконання завдання зачитуються результати роботи підгруп з обов'язковим їх обговоренням.

Лашкіна Т.Н. при організації учбової діяльності пропонує враховувати функції групи, що сприяють ефективності діяльності, розподіляючи їх за компонентами діяльності (див. табл. №1) [2а].

Табл.№1

Компоненти діяльності	Функції групи, що ведуть до успішної діяльності	
	Рішення задач	Надання підтримки
Ролі членів групи	Ініціатор, розробник, координатор, контролер, оцінювач, інтерпретатор, секретар, "гоніць", доповідач, зберігач часу ін.	Натхненник, гармонізатор, організатор спілкування, доброзичливий слухач.
Зміст діяльності	Внесення, прийняття пропозицій, повідомлень, думок, їхня обробка.	Підтримка починань, спонукання до висловлювань, прийняття чужих ідей.
Результат	Мобілізація всіх членів на пошук і досягнення поставленої перед групою мети.	Зміцнення взаємної приязні членів групи і їхньої згуртованості, що полегшує досягнення групової мети.

Існує декілька критеріїв формування груп: 1 критерій - гетерогенний; 2 - рівень навченості; 3 - психологічної сумісності; 4 - за врахуванням темпераменту кожного учня; 5 - за каналом сприймання інформації (аудіал, візуал, кін естетик, тактилік).

Психологи не мають однозначних тверджень сприводу більшої ефективності поділу групи за гетерогенним чи гомогенним критерієм, діади чи тріади. Однак, за даними багатьох досліджень, тріада продуктивніше діади (Л.В. Путляєва, Р.Т. Сверчкова, Я.О. Гольдштейн, Т.К. Цветкова) і загальгрупової (7-12 чоловік) взаємодії (Я.О. Гольдштейн). Але в будь-якому варіанті організації групового співробітництва воно ефективніше індивідуальної роботи [1].

Г.О. Цукерман вирізняє наступні переваги об'єднання зусиль дітей у вирішенні учбових задач і тренуванні навичок:

- зростає обсяг засвоюваного (матеріалу) і глибина розуміння;
- зростає пізнавальна активність і творча самостійність дітей; менше часу витрачається на формування знань і умінь;
- знижуються дисциплінарні труднощі, обумовлені дефектами навчальної мотивації;
- учні отримують більше задоволення від занять, комфортніше почувають себе в школі;
- змінюється характер взаємин між учнями;
- різко підвищуються показники згуртованості класу, при цьому само- і взаємоповага зростають одночасно з критичністю, здатністю адекватно оцінювати свої і чужі можливості;
- учні отримують найважливіші соціальні навички: такт, відповідальність, уміння будувати свою поведінку з урахуванням позиції інших людей, гуманістичні мотиви спілкування;
- вчитель отримує можливість індивідуалізувати навчання, з огляду на взаємні схильності дітей, їхній рівень підготовки, темп роботи;

- виховна робота вчителя стає необхідною умовою групового навчання, тому що всі групи у своєму становленні проходять стадію конфліктних відносин [11, 20].

Аналіз цих переваг співробітництва показує, що воно побічно позитивно впливає і на діяльність самого вчителя, який отримує значиме для нього позитивне підкріплення.

Достатньо цікавим є питання про ефективність кооперації з однолітками. Ще Ж. Піаже вказував на те, що при кооперації однолітків відносини є рівноправними, чого не дає кооперація з дорослими. Це сприяє виробленню критичності, самостійності суджень. Дослідженнями Є.В. Суботського це теж підтверджується. Він навчав дітей деяким діям, а потім просив їх перевірити, чи правильно виконує що дію інша дитина і дорослий. З'ясувалося, що помилки однолітка діти помічають легше, ніж помилки дорослого. Крім того, велика кількість дітей, легко помічаючи помилки своїх однолітків, дії дорослого визначали як правильні або відмовлялися їх перевіряти. Таким чином, засвоєння різних зразків, що дитина отримує від дорослого, вимагає співробітництва дитини не тільки з дорослим, але і з однолітками [1].

Дослідження В.В. Рубцова, Г.А. Цукерман та інших показали, що учні, що працюють у кооперації з однолітками, дають вищі показники в рефлексії (при оцінці своїх можливостей і своїх знань), ніж учні, що працюють індивідуально. Співробітництво з однолітками сприяє підвищенню якості засвоєння. Кооперація дітей у роботі необхідна також для формування контрольно-оцінних дій [5; 10].

Важливо відзначити, що учні по-різному ставляться до спільної діяльності (А.К. Маркова, Т.А. Матіс і ін.). Дослідниками виокремлено шість рівнів такого ставлення. Так, найнижчий - перший - рівень характеризується негативним ставленням учнів до спільного виконання навчальних завдань. "Підлітки не бачать і не розуміють переваг спільної роботи, часто відзначають, що така форма занять значно ускладнить розв'язання поставлених задач, а співробітництво буде тільки заважати" [9, 69]. Тільки на шостому - вищому - рівні сформованого ставлення до спільного навчання школярі активно включаються в співробітництво й оцінюють його переваги.

Індивідуально-психологічні фактори також можуть по-різному впливати на спільне розв'язання навчальних задач. Так, індивідуально-психологічні поведінкові особливості учнів не можуть істотно позитивно вплинути на зміст, характер предметного обговорення й ефективність спільної роботи. На успішність спільного розв'язання задач впливають такі (котрі характеризують стиль діяльності партнерів) фактори, як навички самоорганізації (О.О. Вербицький, С.В. Кондратьєва), ділового спілкування (Г.С. Костюк та ін., В. Янтос і ін.), а також ступінь підготовленості учасників до діяльності (В.О. Кольцова).

Характеристика активних методів навчання

"Мозкова атака", або брейнстормінг. Метод запропонований А. Осборном (США), призначений для продукування ідей або рішень при роботі в групі. Основні правила проведення "мозкової атаки":

1. Група поділяється на 2 частини: учнів, які продукують ідеї, та учнів-експертів.

2. "Заборона критики" - чужу ідею не можна переривати, критикувати, можна лише похвалити, розвинути чужу ідею або запропонувати свою.

3. Усі ідеї фіксуються без вказівки авторства.

4. Зібрані в результаті брейнстормінгу ідеї передаються групі експертів - для відбору найбільш цінних ідей.

Варіація на уроках мови чи літератури: Повідомивши тему уроку, назву тексту чи якесь слово, учням пропонується протягом кількох хвилин висловити або самостійно записати, все те, що вони знають чи думають з цієї проблеми.

Після того, як учні закінчать працювати індивідуально, вони працюють в парах. Школярі розповідають одне одному, що вони знають чи думають з цієї «проблеми». На це відводиться 2 хвилини. Після обговорення учитель пропонує учням поділитися своїми знаннями з класом.

Інший метод групової дискусії, розроблений У. Гордоном, - це **метод синектики**, буквально - метод з'єднання різнорідного. Почерк цього методу нагадує брейнстормінг, тому що основна ідея є тією ж - виробити на першому етапі якнайбільше різноманітних, а в даному випадку - і прямопротилежних, взаємовиключних пропозицій. Для цього в групі виділяються "синектори" - своєрідні затравщики дискусії. Дискусією керують саме вони, хоча й у присутності всієї групи. Синектори - це люди, що найбільш активно заявляють свою позицію в групі, їхнє оптимальне число - 5-7 чоловік. Вони починають дискусію, згодом у неї включаються й інші члени групи, але задача синекторів - найбільш чітко формулювати протилежні думки: група повинна "бачити" дві крайності в вирішенні проблеми для того, щоб всебічно оцінити їх. У ході дискусії відкидаються ці крайності, приймається рішення, що задовольняє усіх. При застосуванні методу синектики широко використовується логічний прийом міркування за аналогією.

Під час проведення групової дискусії або її варіантів один або декілька її учасників можуть домінувати, а певна частина учнів взагалі залишатися пасивними. Існує методика, що дозволяє цьому запобігти. Вона служить для заохочення пасивних членів групи до загальної роботи і для забезпечення участі більшої частини групи в рішенні якого-небудь завдання. Дана методика являє собою структурований різновид роботи в малих групах. Результатом при цьому стає набір пріоритетних рішень або рекомендацій.

Приклад використання даної методики на занятті. Етапи роботи:

- учні поділяються на підгрупи по 5-6 чоловік і розміщуються навколо столів;
- перед ними ставиться завдання, у якого немає однозначного рішення;
- кожний з учасників повинен мовчки подумати над цією задачею протягом декількох хвилин, перебираючи думкою усі виникаючі ідеї;
- кожна підгрупа повинна обговорити пропонувані ідеї по колу (по одній пропозиції від кожного члена групи), записати їх на загальному листі;
- кожен учасник обмірковує й оцінює запропоновані ідеї, а потім шляхом голосування відбираються кращі пропозиції;
- результати голосування зводяться в таблицю і представник підгрупи го-тується до виступу з повідомленням;
- проводиться коротка презентація роботи підгруп [1а, 94-96].

Серед **технологій навчання у грі** розрізняють імітацію, рольові ігри і драматизацію. Перевага цього методу в тому, що учням надається максимальна свобода інтелектуальної діяльності, що обмежується лише конкретними правилами гри. Учні самі (або за рекомендацією вчителя) можуть обирати свою

роль у грі; висуваючи припущення про ймовірний розвиток подій, створюють проблемну ситуацію, шукають шляхи її вирішення, покладаючи на себе відповідальність за обране рішення. Вчитель в ігровій моделі виступає :

- інструктором (ознайомлення з правилами гри, консультації під час її проведення);
- суддею-рефері (коригування і поради стосовно розподілу ролей);
- тренером (підказки учням з метою прискорення проведення гри);
- ведучим (організатор обговорення).

Гра впливає на формування особистості, сприяє психічному розвитку, розвиває організаційні здібності. Рольові ігри – це прояви поведінкового компоненту діяльності людей. Рольові ігри створюють умови для самостійної участі у пошуку та прийнятті відповідного рішення, що робить це рішення більш значущим для учнів, ніж те, що пропонується ззовні.

Як правило, *рольова гра* має 4 етапи:

- орієнтація (введення учнів у тему, ознайомлення з правилами гри, загальний огляд її перебігу);
- підготовка до проведення гри (ознайомлення зі сценарієм, визначення ігрових завдань, ролей, орієнтовних шляхів вирішення проблеми);
- основна частина – проведення гри;
- обговорення [3, 5, 6].

На уроках мови та літератури можна використовувати також і *ділові ігри*. Напр., це може бути відтворення діяльності редактора, перекладача, укладача антології, оратора, учителя та ін.

При використанні групових форм роботи на уроці можуть виникати певні ускладнення, які будуть знижувати ефективність засвоєння учбового матеріалу, зокрема:

- Відхід від теми. Перехід навчальної гри в розважальну (*концентрація уваги на темі обговорення; змінити ситуацію іншою постановкою запитання; завершити обговорення; фіксувати тему і мету уроку на дошці*).

- Немає навичок ігрової діяльності (*більш докладно пояснювати умови; поступове ускладнення ігор: йти від простих ігрових прийомів до складніших*).

- Затягування дискусії, обговорення (*ввести і виконувати спеціальні правила; встановити часовий бар'єр*).

- Учень ледарює або зухвало поводить себе (*дати індивідуальне завдання; визначити роль спостерігача, члена журі*).

- Немає активності (*увести проблемне запитання або протиріччя; змінити діяльність; якщо від недорозуміння, то уточнення*).

- Підвищена фізична активність. Наприклад, після уроків фізичної культури або активної великої перерви (*аутотренінг. вправи для очей і т.п.; елемент несподіванки*)

- Острах публічного виступу може мати кілька причин:

- Порушення мовлення: заїкання та ін. (*задіяти в іншій сфері діяльності (запис висловлень, допомога в організації, журі), при роботі в групі продумати відповіді в письмовому вигляді (рейтинги, тести, анкети)*)

- Мовлення не розвинуте (*стимулювати до доповнення відповіді, але якийсь час не давати виступу; короткі діалогові завдання (питання - відповідь); розповідь за готовою схемою*) [2a].

Важливим також є психологічна готовність самих вчителів використовувати вищезазначені методи навчання з учнями. Нами було проведено пілотажне дослідження серед вчителів-філологів на з'ясування їх індивідуального стилю педагогічної діяльності за О. К. Марковою, О. Я. Ніконовою, який дозволив виявити змістовні та динамічні характеристики стилю. За результатами діагностики було виявлено, що з 23 учителів 8,7% мають емоційно-імпровізаційний стиль, 8,7% - розмірковууче-імпровізаційний, 82,6% - емоційно-методичний. Розмірковууче-методичний стиль не був представлений серед даної вибірки. Дані пілотажного дослідження свідчать про те, що схильність і готовність до використання групових форм роботи та активних методів навчання серед вчителів-філологів з емоційно-методичним стилем педагогічної діяльності буде набагато вищою, ніж у вчителів з іншими стилями. Оскільки для вчителя з емоційно-методичним стилем характерна орієнтація на процес і результати навчання, висока оперативність (що відіграє важливу роль при групових формах роботи), він часто змінює види робіт на уроці, практикує колективні обговорення, використовує багатий арсенал методичних прийомів. Таким чином, високі показники кількості учителів-філологів з емоційно-методичним стилем будуть сприяти можливості використання активних методів навчання на уроці.

Отже, ми можемо говорити про важливість використання подібних методів навчання у шкільній практиці, оскільки вони дозволяють учням засвоювати всі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, оцінка), а в класі збільшується кількість учнів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Значно підвищується особистісна роль вчителя – він виступає як лідер, організатор.

Список використаних джерел

1. Айсмонтас Б.Б. Педагогическая психология: схемы и тесты. – М.: Владос-Пресс, 2002. – 208 с.
- 1а. Битянова М.Р. Социальная психология. - М: Международная педагогическая академия, 1994. - 106 с.
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология. – М., 2003. - 233с.
- 2а. Лашкіна Т.Н. Роль интерактивных форм обучения в повышении познавательной активности учащихся/ www.pedsovet.org
3. Лийметс Х.И. Групповая работа на уроке. – М., 1975.
4. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993.
5. Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. – М., 1987.
6. Скрипник Л. Використання інноваційних методів і прийомів на уроках української мови і літератури // Українська мова і література в школі. – 2006. - №2. – С. 43-57.
7. Тальзина Н. Ф. Педагогическая психология. – М.: Академия. – 1998, 288 с.
8. Токмак Г. Якщо мій досвід знадобиться... Введення нових методів у викладанні літератури // Урок української. – 2005. - №1-2. – С. 31-44.
9. Формирование интереса к учению у школьников / Под ред. А.К. Марковой. - М., 1986.
10. Фурманов И.А., Аладин А.А., Амелишко Е.М. Психология общения в учебно-педагогическом процессе. – Минск, 2000.
11. Цукерман Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться.- М., 1992.