

## **УЧАСТИЕ ШКОЛЬНИКОВ В РАЗЛИЧНЫХ ФОРМАХ СОТРУДНИЧЕСТВА**

Общение, сотрудничество ребенка с взрослым и сверстниками - необходимое условие детского развития. В настоящее время стало «модным» использовать на уроках групповые формы работы. Однако, посещая уроки в начальной школе, приходится видеть, насколько формально (а может быть, просто не умеют?) учителя подходят к этой важнейшей форме сотрудничества: в лучшем случае учитель предложит детям выполнить задание в группе, один из учеников его выполнит и представит классу. О том, что происходит во время работы в группе, как проходит последующая проверка, - учителя часто не задумываются. И вообще, нужна ли в данный момент такая форма организации на уроке?

***В последние десятилетия произошли перемены в характере обучения, появились:***

- ◆ ориентация на активное освоение человеком способов познавательной деятельности;
- ◆ ориентация обучения на личность учащегося, обеспечение возможностей для его самораскрытия.

Важнейшая черта современного обучения - его направленность на то, чтобы готовить учащихся не только приспособляться, но и активно осваивать ситуации социальных перемен. Инновационность в обучении связана с творческим поиском на основе имеющегося опыта, направлена на обеспечение исследовательского характера учебного процесса, организацию поисковой учебно-познавательной деятельности.

*Инновационными* следует считать процессы, связанные с *характером взаимодействия* педагога и учащихся, с их *позициями* в ходе обучения (педагог - партнер по учебному исследованию), когда для Учащихся создаются определенные условия для активной и инициативной позиции в учебном процессе: не просто усваивать программный материал, а познавать истину, вступая в активный диалог с участниками образовательного процесса, самостоятельно выходить за пределы собственных знаний для поиска общих способов действия в новых ситуациях, что является главной ценностью и целью образования, - формировать ***умение учиться***.

Все это побуждает учителя использовать такую форму работы школьников, как коллективно-распределительную. Это предполагает личностную включенность всех участников обучения, высокую лично-стно-профессиональную готовность педагога к гибкому, тактичному взаимодействию с детьми, в котором происходит расширение границ как непосредственного опыта, так и его осмысления учащимися.

Учитель - это тот, кто учит самому учению, учит не столько действовать, сколько планировать, и обосновывать будущее действие и искать способы его реализации. Этими способами открытия нового знания учащиеся овладевают при совместном выполнении заданий детьми, а также - детьми и взрослыми.

Какая роль в обучении отводится детскому сотрудничеству?

Какие преимущества имеет совместная деятельность учащихся?

Как научить детей сотрудничать друг с другом и с учителем?

***Эти и другие вопросы задавали себе учителя, когда начали осваивать систему развивающего обучения Д.Б. Эльконина -В.В. Давыдова, которая предполагает:***

- ◆ построение учебных программ по принципу движения от общего к частному;
- ◆ обеспечение поискового характера продвижения субъекта познания от незнания к знанию;
- ◆ преподавание на основе коллективного исследования, побуждающего учебную инициативу учеников и обращенного к механизму рефлексивной самоорганизации;
- ◆ обеспечение комфортных субъект-субъектных отношений и продуктивной коллективно-распределенной деятельности (КРД).

С целью разрешения проблемы организации обучения и воспитания учащихся как их

самостоятельного и творческого продвижения от незнания к знанию, от самопознания к реализации своих потребностей в гимназии № 23 была создана кафедра инновационных исследовательских технологий обучения.

Итогом работы кафедры по изучению вопроса использования коллективно-распределенной деятельности учащихся на уроках и во внеурочное время стали методические рекомендации учителям по включению учащихся в КРД.

## 1. ФОРМЫ И ПРИНЦИПЫ УЧЕБНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА

Характер учебного материала в системе развивающего обучения предполагает использование различных *форм и принципов* организации КРД.

**Какие же формы организации КРД мы используем в своей работе? Это:**

- ◆ учитель - класс (содружество детей);
- ◆ работа в группах;
- ◆ работа в парах.

Прежде чем обучать детей различным формам учебного сотрудничества, учитель должен сам в совершенстве овладеть методикой проведения внутриклассной дискуссии, так как она лежит в основе всех перечисленных форм организации КРД и используется на протяжении всех лет обучения.

**Учебная дискуссия** - одна из важнейших форм образовательной деятельности, которая:

- ◆ стимулирует инициативность учащихся;
- ◆ развивает рефлексивное мышление;
- ◆ формирует коммуникативную и дискуссионную культуру.

*Учебная дискуссия представляет собой целенаправленный и упорядоченный обмен идеями, суждениями, мнениями в группе ради поиска истины, причем все участники - каждый по-своему - участвуют в организации этого обмена.* Они должны обладать необходимой подготовкой по предмету обсуждения.

Следует учитывать, что не всякая тема может быть предметом дискуссии, а только лишь действительно спорные, неоднозначные вопросы.

Взаимодействие в учебной дискуссии строится не просто на поочередных высказываниях, вопросах и ответах, но на содержательно направленной *самоорганизации* участников, т.е. на обращении учеников друг к другу и к учителю для углубленного и разностороннего обсуждения самих идей, точек зрения, проблемы.

**В связи с этим перед учителем, который является организатором общеклассной дискуссии, встает ряд задач:**

1. Учитель не должен злоупотреблять своими репликами, высказываниями, монологами, т.е. заменять самоорганизацию детей прямым управлением. Именно в этом, как видится, и состоит самая большая трудность, которую испытывали учителя нашей гимназии (а некоторые испытывают и до сих пор), когда существует опасение «соскальзывания» к привычной картине управления классом - к парному взаимодействию «ученик - учитель». К этому типу тяготеет фронтальное обучение, «где 20-40 детей работают либо рядом, но не вместе, либо хором, все как один» (Г.А. Цукерман). В таком случае общеклассная дискуссия выглядит как множество параллельных взаимодействий «учитель - ученик». **Эти отношения при парном взаимодействии отражает следующая схема:**



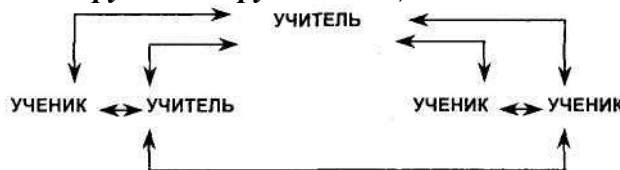
Такой тип взаимодействия в дискуссии обладает низким уровнем поисковой деятельности.

В отличие от отношений «ребенок - взрослый» (в принципе равно-неравных),

отношения со сверстниками - это прежде всего *отношения равенства*. Поэтому дискуссионное обучение и является идеальной формой учебного взаимодействия, где роль учителя должна быть «подобна роли дирижера, задающего тему импровизации и следящего за тем, чтобы сыгранный оркестр не развалился» (Г.А. Цукерман).

Отсюда следует *главная задача учителя* - обучать детей специальной организации сотрудничества.

**Отношение «учитель - группа сотрудничающих детей» показано на схеме:**



Таким образом, весь класс должен действовать как организованная группа, в этом случае взаимодействие в дискуссии будет иметь высокий уровень поисковой деятельности.

2. Учитель должен не столько направлять, сколько стимулировать, побуждать участников к обмену точками зрения. Обмен мнениями между участниками дискуссии должен происходить свободно, не следует сводить дискуссию к последовательному обмену вопросами и ответами между учителем и учащимися - такого рода работа перестает быть настоящей дискуссией.

Вопросы - основное средство в руках учителя. Предпочтение необходимо отдавать открытым вопросам, *которые не предполагают краткого, однозначного ответа* (это вопросы типа «Как?», «Почему?», «При каких условиях?» и др.), а также оценочным вопросам, которые связаны с выработкой учеником собственной оценки того или иного явления, собственного суждения. Учителю следует избегать неопределенных, двусмысленных вопросов.

3. Учитель должен уметь выдерживать «паузу ожидания» между своим вопросом и ответами учащихся. Как показывает практика, эта «мелочь» является одной из важнейших задач, которые стоят перед учителем.

В книге «Инновации в мировой педагогике» М.В. Кларин приводит данные исследований американских педагогов конца 1960-х - начала 1970-х годов. Группа ученых, которой руководила М. Роу, обратила внимание на то, что в ходе учебных обсуждений учителя, как правило, ожидали ответов учащихся на свои вопросы менее одной секунды. В то же время некоторые педагоги проявляли больше терпения, и у них картина взаимодействия в классе была другой: *ответы* учеников были полнее и глубже по содержанию, речь была более развернутой. **Выяснилось, что когда учитель в ожидании ответа на свой вопрос делает паузу от 3 до 5 секунд, картина обучения меняется:**

- ◆ увеличивается продолжительность ответов;
- ◆ увеличивается число высказываний, которые относятся к обсуждаемой теме;
- ◆ повышается уверенность детей;
- ◆ усиливается творческая направленность мышления детей, взаимодействие между учениками;
- ◆ суждения учащихся становятся более доказательными;
- ◆ учащиеся предлагают больше идей;
- ◆ возрастает включенность детей с низким темпом учения;
- ◆ усиливается взаимодействие между детьми, теснее становится их взаимодействие с учителем.

**Целенаправленное увеличение продолжительности «пауз ожидания» сказывается и на преподавании в целом:**

- ◆ повышается разнообразие действий учителя;
- ◆ изменяется количество и характер задаваемых учащимися вопросов: их становится меньше, и они делаются более содержательными;
- ◆ меняются ожидания учителя, его установки по отношению к возможностям детей;

учителя меньше сосредотачивают внимание на способных учащихся, благожелательнее относятся к отстающим, шире вовлекают их в учебный процесс.

4. Учитель должен регулировать соблюдение определенных правил обсуждения всеми участниками:

- ◆ все высказывания должны относиться к обсуждаемой теме;
- ◆ можно вносить поправки, развивать (дополнять) или подвергать сомнению высказанные ранее суждения;
- ◆ допустимо ставить под вопрос неточные высказывания;
- ◆ все утверждения должны сопровождаться обоснованием.

На уроках, построенных по принципам учебной деятельности, кроме общеклассной дискуссии, мы обязательно используем микро-дискуссию в небольших группах (4-6 человек) совместно работающих детей, а также работу в парах. Учащимся для решения общей задачи необходимо договориться об общем способе действия, согласовать свои точки зрения и тем самым впервые обнаружить их. Процессы, которые происходят в малых группах, аналогичны тем, которые существуют в общеклассной дискуссии. Роль учителя-организатора выполняет один из участников групповой работы.

***Обучая детей различным формам учебного сотрудничества, учитель должен знать, какие принципы организации совместной деятельности лежат в основе КРД:***

- ◆ принцип «индивидуальных вкладов»;
- ◆ «позиционный» принцип;
- ◆ принцип «содержательного распределения действий».

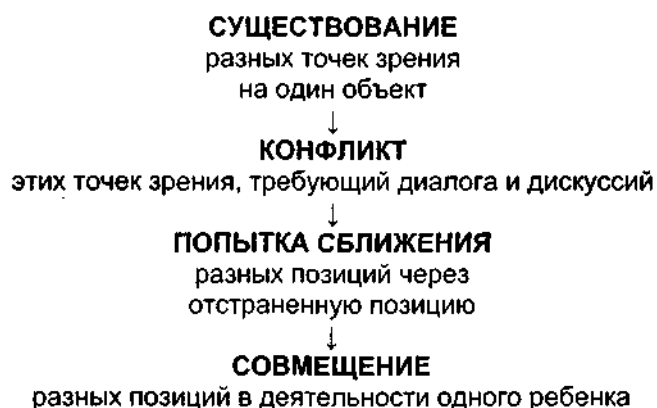
***Принцип «индивидуальных вкладов» предполагает*** внесение различного рода предложений со стороны участников обсуждения задания. Как правило, дети здесь осваивают готовые знания. ***При использовании этого принципа учитываются различные способности детей (как интеллектуальные, так и личностные):***

- ◆ общительность;
- ◆ самостоятельность;
- ◆ умение посмотреть на проблему с позиции другого человека;
- ◆ склонность к творческой работе;
- ◆ уровень знаний;
- ◆ характер межличностных отношений;
- ◆ уровень социально-психологической зрелости группы.

***Эффективным приемом совместной работы является «позиционный конфликт»***, когда выявляются и сталкиваются различные позиции учащихся, их взгляды на один и тот же объект. Разброс точек зрения приводит к их сопоставлению и обсуждению для выбора наиболее правильной. Таким образом, более точно понимается содержание решаемой задачи.

Общение со сверстниками в процессе работы приводит к конфликту позиций детей. Разрешая такой конфликт, учащиеся не только ищут ответ на поставленную задачу, но учатся уважительно относиться к другой точке зрения. При этом обмен позициями в ходе учебной работы способствует формированию умения рассматривать свою точку зрения глазами другого человека, уточнению и обогащению собственных знаний, а также овладению учащимися действиями контроля и оценки, играющими важную роль для формирования учебной деятельности.

***Процесс присвоения детьми точки зрения (позиции) другого человека выглядит следующим образом:***



*Типичным для принципа «содержательного распределения действий» является такая организация взаимодействия, в которой разделению между участниками подлежит само усваиваемое понятие. Если изучаемое понятие содержит в себе несколько закономерностей, свойств, то их можно распределить между участниками групповой работы (или между группами) так, чтобы каждый из них осуществлял только свое действие. В ходе поиска решения поставленной задачи учащиеся имеют возможность обмениваться действиями, что позволяет осуществлять данный процесс двунаправленно - на предмет усвоения и на других участников.*

## 2. ОТБОР СОДЕРЖАНИЯ ДЛЯ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ

Применяя коллективно-распределенную деятельность на уроке, учителю следует помнить, что не всякое содержание учебного материала может быть использовано для работы в группе. Какие задания следует предлагать детям для групповой работы?

- ◆ Прежде всего, учебная задача, которая стоит перед учащимися, должна соответствовать исключительно групповому поиску решения (задания, посильные одному ученику, делают бессмысленным объединение в группу). К этому типу можно отнести задания, направленные на нахождение общего способа решения определенного класса задач.
- ◆ Задания на уже открытый способ действия, когда ученику требуется «утвердиться» в своем знании, «проговорить» вслух способ действия, чтобы участники совместной работы могли оценить степень его усвоения. Задания такого рода очень экономят время на уроке, так как за небольшой временной промежуток все учащиеся класса смогут применить открытый способ действия на практическом материале.
- ◆ Задания, требующие оценить чье-либо решение, т.е. когда учащимся необходимо «примерить» открытый способ действия к готовому решению, сделать вывод о правильности его выполнения.

## 3. РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*О результате совместной деятельности можно судить по конечному продукту.*

*Это может быть:*

- ◆ способ решения задачи;
- ◆ сам факт решения задачи;
- ◆ оригинальность решения задачи;
- ◆ количество предложенных решений;
- ◆ количество задач, решенных в ограниченный интервал времени и т.д.

Учителю следует иметь в виду, что вначале надо обсуждать не то, как работала группа, а какой результат достигнут. Группа собирается только ради достижения результата, а не ради, например, правильной коммуникации. Правильная организация - это лишь средство для достижения результата, и она никогда не может быть самоцелью. Но на первых этапах обучения акцент может делаться именно на правильную коммуникацию - но после обсуждения результата.

#### **4. ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ КРД УЧАЩИХСЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ ГИМНАЗИИ**

В концепции «Школы развития личности» определены следующие этапы становления КРД учащихся начальной школы:

##### **1-й класс:**

1. Организация работы в парах согласно позитивным образцам действий.
2. Организация работы в микрогруппе на предметно-содержательной основе.
3. Управление процессом выработки и осознания различных способов работы в микрогруппе (одновременное выполнение каждым задания и обмен результатами; деление задания между членами группы по операциям: начало - продолжение - завершение; деление задания между членами группы по составным задачам или частям).
4. Обучение групповой дискуссии на основе позитивных образцов взаимодействия.

##### **2-й класс:**

1. Управление процессом работы в микрогруппе на основе соорганизации межгрупповой работы.
2. Обучение процессу выбора способа работы в группе.
3. Использование конструктивного конфликта на основе обучения детей анализу способа работы.
4. Обучение внутригрупповой дискуссии.

##### **3-й класс:**

1. Управление процессом групповой работы на основе самоорганизации межгруппового взаимодействия.
2. Включение микрогрупп в планирование и организацию урока.
3. Обучение анализу результатов и способов работы в микро-группе.
4. Обучение взаимоанализу результатов и способов работы микрогрупп.

Первоклассник, который впервые переступает порог школы, не владеет учебными формами сотрудничества, следовательно, и теоретическое содержание школьных программ он будет осваивать недостаточно эффективно, подменяя при этом учебную задачу конкретно-практической, игровой, коммуникативной. Поэтому детей надо целенаправленно учить учебному взаимодействию до того, как перед ними будет поставлена первая учебная задача на материале математики, русского языка и других предметов.

Этому способствует курс «Введение в школьную жизнь» (авторы - К.Н. Поливанова, Г.А. Цукерман), который является обязательным в классах развивающего обучения Д.Д. Эльконина - В.В. Давыдова.

В течение двух недель мы обучаем детей способам учебного сотрудничества со взрослым, сверстником и собой. **Задачи данного курса - сосредоточить все усилия первоклассников:**

**а) на освоении умений:**

- ◆ договариваться;
- ◆ обмениваться мнениями;
- ◆ просить о помощи;
- ◆ оценивать друг друга;

благодарить за помощь;

**б) на создание у детей правильного образа учительских ожиданий (дать им возможность поверить в выполнимость этих ожиданий).**

В течение десяти дней дети учатся, как необходимо взаимодействовать в различных учебных ситуациях, из которых будет складываться их дальнейшая школьная жизнь.

Работа в этот период идет в двух направлениях.

**Первое направление - способы поведения в разных ситуациях связаны со сменой партнеров взаимодействия:**

- ◆ ситуация «я» - индивидуальное действие (поднимать руку и молчать);

- ◆ ситуация «все вместе» - хоровое действие всего класса, не требующее предварительного согласования точек зрения (отвечать сразу);
- ◆ ситуация «мы» - действие в малой группе из 2 - 6 человек, требующее выяснения точек зрения всех участников и их согласования (поворачиваться к соседу и шепотом сообщать ему свое мнение и/или спрашивать, что он думает).

***Второе направление - способы поведения в разных ситуациях связаны с типами учебных заданий:***

- ◆ ситуация «знаю, могу действовать»;
- ◆ ситуация «не знаю, хочу спросить» (введение значка «?»);
- ◆ ситуация «знаю, что в данных условиях действовать невозможно, хочу изменить условия» (введение значка «ловушка»).

***Для обучения способам поведения в различных учебных ситуациях учитель вводит в детскую среду определенные нормы, правила взаимодействия по следующим принципам:***

1. Норма строится как договор, в котором участвуют обе стороны - и учитель, и дети. Например, договор «хочешь что-то сказать, подними руку» вводится не в готовом виде как требование учителя, а как решение проблемы: «Как быть услышанным в классе?»
2. Вводя новую норму учебных взаимоотношений, учитель предлагает классу ситуацию выбора между школьным и дошкольным поведением и предоставляет каждому возможность попробовать и то, и другое.
3. Норма - это всегда разнообразие равнодостойных индивидуальных вариантов, когда ребенку необходимо «подогнать» общую школьную норму к своей индивидуальности. Например, норма согласования действий нескольких учеников, когда группа должна функционировать как единый организм, иначе с поставленной задачей она не справится.
4. Для соблюдения нормы необходимо ввести средства для регуляции и саморегуляции нормативного поведения – специальные знаки и жесты:
  - ◆ «согласен» (+);
  - ◆ «не согласен» (-);
  - ◆ «не знаю, не уверен» (?);
  - ◆ «восхищен» (аплодисменты).
5. Нормы школьных взаимоотношений должны носить общий характер и регулировать не только отношения «ребенок - взрослый», но и отношения «ребенок - ребенок». При этом усвоение норм поведения эффективнее складывается в малых группах, являющихся для ребенка одновременно и группами эмоциональной поддержки.

Из всего сказанного можно сделать вывод, что первый этап обучения детей сотрудничеству направлен на создание атмосферы доверия и на выработку общекультурных норм дискуссии, так как равноправная дискуссия возможна лишь в обстановке доброжелательности.

Первоначальные представления об учебном сотрудничестве, полученные в период «Введения в школьную жизнь», учащиеся должны «перенести» на учебный материал математики, русского языка и Других предметов. Чтобы этот процесс проходил более эффективно, мы организуем специальное обучение учащихся процедуре группового взаимодействия. На этих занятиях больший акцент делается не на содержательную сторону предлагаемого для группового решения материала (т.е. мы используем непредметный материал), а на правильно организованную коммуникацию.

***Для достижения этих целей необходимы следующие важные организационные условия:***

**1. Это, прежде всего, создание благоприятной, психологически комфортной обстановки в классе. Этому во многом способствуют:**

- ◆ соответствующая расстановка парт, чтобы лица всех участников были обращены друг к другу;
- ◆ принципы формирования групп.

В практике учителей существует несколько способов объединения учащихся в группу. Один из них - стихийный (по алфавиту, по жребью и т.д.). В таком случае в одной группе могут оказаться «сильные» участники. *Тогда возможны два варианта «развития событий» во время работы:*

1. Один из партнеров «присваивает» себе инициативу интеллектуального лидера, происходит согласованное распределение ролей между участниками, далее управление процессом решения может гибко переходить от одного партнера к другому.
2. Действия сильных партнеров могут быть недостаточно согласованными, это может привести к их своеобразной борьбе за лидерство. Деятельность участников работы приобретает конкурентный характер, что непременно отразится на конечном результате.

В нашей практике мы чаще всего используем «сознательный» принцип формирования групп, когда учитываются психологические особенности детей, их симпатии друг к другу, организаторские способности и т.д. Эти группы формирует сам учитель.

Как правило, созданные таким образом группы не являются постоянными на протяжении длительного периода обучения. Смену их состава мы производим не реже одного раза в месяц, в четверть. Большую помощь в этом нам оказывает школьный психолог.

***Можно использовать и другие приемы формирования групп:***

- ◆ когда учитель назначает организатора (как правило, из числа наиболее способных учащихся), который набирает себе группу;
- ◆ когда группа создается по свободному выбору с учетом типа работы (одна группа проектирует, другая - проводит исследование, третья - решает проблему), темы работы, уровня сложности задания.

## **2. В поле особого внимания педагога должны находиться:**

- ◆ **Цель**, которую он ставит перед детьми. Группа должна получить четкие указания - какого рода результат ожидается от обсуждения.
- ◆ **Время**, отведенное на работу. Лучше выбрать более сжатые временные рамки, нежели растянутые, так как при необходимости время можно продлить.
- ◆ **Итоги**. Процедура подведения итогов должна быть заранее известна учащимся.

У учащихся 1-го класса уже имеется определенный опыт работы в группе, а в результате специальных занятий дети учатся оценивать свою работу: что получилось, что не получилось, почему, что нужно было сделать, чтобы успешно справиться с поставленной перед группой задачей? В итоге в классе вырабатывается определенный способ работы в группе, который не является раз и навсегда принятым, он может меняться в зависимости от вида задания, от степени сформированности у учащихся культуры группового взаимодействия.

***В начальной школе за основу мы берем следующий способ работы в группе:***

### **1 этап - подготовительный:**

1. Распределение ролей.
2. Выяснение понимания условий задачи.
3. Определение способа работы над заданием (по какому принципу).

### **2 этап - основной:**

1. Сбор мнений, предложений.
2. Обсуждение.
3. Выбор решения.
4. Проверка способа решения.

### **3 этап - заключительный:**

1. Оформление итогов работы.
2. Подготовка к защите.

Большое значение для достижения успешности при совместном решении задач имеет четкая дифференциация ролей. ***Все участники групповой работы распределяются по двум позициям:***

- ◆ организатор;



- ◆ участник групповой работы.

При этом организатор может занимать относительно внешнюю позицию к содержанию предложенной задачи и поиску ответов на поставленный вопрос, или он может самоопределиваться как участник групповой работы и переходить с позиции на позицию, что чаще всего происходит в младшем школьном возрасте.

**Как правило, среди участников групповой работы учащиеся выделяют следующие роли:**

1. Человек, который выдвигает гипотезы.
2. Критик (подвергает сомнению выдвинутые гипотезы).
3. Контролер (соотносит решение с поставленной задачей).
4. Исполнитель (фиксирует наработки группы).

Нередко в процессе работы выявляется эмоциональный лидер, чьи высказывания и действия поддерживают включенность каждого в обсуждение, создают общую благоприятную атмосферу («Ребята, все равно получится, подумайте еще раз»).

Во время решения поставленной задачи могут произойти изменения в ролевом функционировании группы.

**Перераспределение ролей происходит спонтанно и зависит от нескольких факторов:**

- ◆ уровень имеющихся знаний у учащихся по изучаемой проблеме;
- ◆ индивидуальные особенности партнеров;
- ◆ уровень социально-психологической зрелости группы.

Большое значение в обучении детей сотрудничеству играет межгрупповая дискуссия, которую учитель организует по итогам работы групп. Результаты находок, которые представляют учащиеся, должны быть оформлены четко, понятно (для этого мы используем листы большого формата, фломастеры или маркеры). Обсуждение должно показать, действительно ли участники группы размышляли, поэтому акцент следует делать на способах работы, а не на ответе на вопрос задачи, даже если он правильный («Каким способом получен такой результат?»).

Применяя на практике организацию учебного сотрудничества, мы убедились в огромных возможностях этого метода обучения.

**Во-первых**, совместная деятельность влияет на характер межличностных отношений в классе, что положительно отражается на сплоченности коллектива учащихся.

**Во-вторых**, в процессе совместной деятельности происходит индивидуальное развитие каждого ребенка:

- ◆ дети готовы действовать даже в самых рискованных условиях, требующих поиска новых способов действия, так как, находясь в группе (в классе), где им комфортно, уютно, они чувствуют себя защищенными, уверенными в успехе;
- ◆ растет познавательная активность и творческая самостоятельность каждого ученика, так как возникает необходимость постоянного обмена мнениями;
- ◆ снимаются многие дисциплинарные трудности, потому что у детей, вовлеченных в совместную деятельность, заинтересованных в достижении успеха, не остается времени на дисциплинарные нарушения;
- ◆ ученики приобретают важнейшие социальные навыки: они учатся выслушивать мнения одноклассников, учатся быть тактичными, ответственными.

Все это положительно сказывается и на усвоении учебного материала: дети более глубоко понимают усваиваемый материал, приучаются анализировать учебные ситуации, у них качественнее отрабатываются действия моделирования, формируются действия контроля и оценки, а, следовательно, меньше времени тратится на формирование знаний и умений.

Как пишет Г.А. Цукерман, «мы хотим приучить детей к самостоятельности суждений, сформировать умения спорить, отстаивать свое мнение, задавать вопросы, быть инициативными в получении новых знаний».

На наш взгляд, нам это удастся.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. М., 1996.
2. *Донцов А.И., Дубовская Е.М., Улановская И.М.* Разработка критериев анализа совместной деятельности // Вопросы психологии. 1998. №2. С. 61-71.
3. *Кларин М.В.* Инновации в мировой педагогике. Москва-Рига, 1998.
4. *Поливанова Н.И., Ривина И.В.* Принципы и формы организации совместной учебной деятельности // Психологическая наука и образование. 1996. № 2. С. 43-53.
5. *Поливанова Н.И.* Уровень совместности как показатель теоретичности способа решения задачи // Психологическая наука и образование. 1996. №2. С. 91-93.
6. *Поливанова Н.И., Цукерман Г.А.* Учимся общаться с ребенком. М., 1993. С. 70-189.
7. *Танцоров СТ.* Групповая работа в развивающем образовании. Рига, 1997.
8. *Цукерман Г.А.* Как младшие школьники учатся учиться? Москва-Рига, 2000.
9. *Цукерман Г.А.* От умения сотрудничать - к умению учить себя // Психологическая наука и образование. 1996. № 2. С. 27-42.