

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа № 4»
141300, Московская область, г. Сергиев Посад, ул. Дружбы, д. № 5
8(496) 54-2-08-74, факс 8(496) 54-2-08-74

Выступление на ШМО

**Тема: «Учебное сотрудничество младших
школьников»**

Подготовила
учитель начальных классов
высшей квалификационной
категории
Леонова В.Ф.

09.01. 2019 г.

Построение учебного сотрудничества со взрослым требует создания таких ситуаций, которые блокируют возможности действовать репродуктивно и обеспечивают поиск новых способов действия и взаимодействия.

Изменилась общая парадигма образования:

- переход от индивидуальной формы усвоения знаний к *признанию учебного сотрудничества* необходимым условием развития учащегося.
- переход от определения цели обучения как усвоения знаний, умений, навыков к *определению цели как формирования умения учиться*;

Учение более не рассматривается как простая трансляция знаний от учителя к учащимся, а выступает как *сотрудничество - совместная работа учителя и учеников в ходе овладения знаниями и решения проблем*. Руководство учителя в этом сотрудничестве совмещается с *активным участием учащихся в выборе содержания и методов обучения*.

Г. А. Цукерман рассматривает **учебное сотрудничество** как «взаимодействие в котором учитель создает ситуацию необходимости перестройки способов действия; организует учебный материал так, чтобы ребенок мог обнаружить объективную причину своей неумелости, некомпетентности и указать ее взрослому; вступает в сотрудничество с учащимися только по их инициативе, по запросу о конкретной помощи, но делает все возможное, чтобы такой запрос был сформулирован на языке содержания обучения, в виде гипотез о недостающем знании».

Организуя образовательный процесс, учитель должен убедиться, что учащиеся:

- понимают, каких результатов от них ждут;
- уверены, что смогут получить эти результаты;
- видят позитивные последствия для себя от участия в деятельности и оценивают их как значимые;

Условия возникновения учебного сотрудничества

Учитель:

- предлагает решить практическую задачу, но не дает готового образца для ее решения;
- образует учебный материал таким образом, чтобы ребенок мог обнаружить причины своей неумелости;

Ученики:

- оказываются в *ситуации «открытого незнания»* - отсутствуют готовые образцы деятельности;
- определяют границы своих знаний и умений и обращаются к учителю за помощью;

Методические требования к организации учебного сотрудничества в системе учитель-класс следующие:

- особая среда, побуждающая учеников и учителей к учебному диалогу;
- практическая, теоретическая значимость предполагаемых результатов;

- преобладание на уроке и во внеклассной деятельности исследовательских и частично-поисковых методов обучения;

- использование исследовательских методов: определение проблемы, выдвижение гипотезы решения поставленных задач, групповое обсуждение методов исследования, оформление результатов, анализ полученных данных, групповая защита.

Группа создается в ситуации, когда учебная деятельность требует взаимосвязанных действий, при этом решение задач становится невозможно в индивидуальной форме обучения.

Организация учебного сотрудничества обучающихся требует от учителя формирования учебного задания таким образом, чтобы оптимизировать групповое взаимодействие.

Планирование учебного задания предполагает создание взаимозависимости материала, информации от единого источника.

Решение учебных задач осуществляется в процессе межличностного общения и взаимодействия, а достижение цели становится результатом сотрудничества членов группы.

Группа должна быть гетерогенная, на относительно постоянной основе, количеством до 7 человек.

Достижение «умения учиться» предполагает полноценное освоение всех **компонентов учебной деятельности**, которые включают:

1) познавательные и учебные мотивы,

2) учебную цель,

3) учебную задачу,

4) учебные *действия* и *операции* (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка)

Начальный период и условия формирования учебного сотрудничества между учителем и обучающимися.

Местом рождения/формирования/становления учебного сообщества является 1-й класс.

Если учитель откладывает *задачу организации учебного сотрудничества* хотя бы на год, то его трудности удваиваются: ему приходится не только учить детей сотрудничеству, но и переучивать (пластичность мозга; построение модели поведения в обучении), преодолевать *стереотипы фронтального обучения*.

Труднее всего бывает преодолеть следующие учебные привычки и установки ребенка.

- С учебной работой все должны справляться в одиночку. Добровольная (не санкционированная учителем) помощь однокласснику называется подсказкой и списыванием, за нее у нас осуждают.
- Мысли одноклассников могут быть и гениальными, и глупыми. Без разрешения учителя их нельзя ни оспорить, ни использовать.

- Учитель всегда прав, его мысли надо понимать, запоминать и применять. Не соглашаться с учителем, делать по-своему неприлично.
- Задавать вопросы можно тогда, когда учитель скажет: "Какие есть вопросы?"
- Правильные ответы учеников учитель хвалит, неправильные исправляет. "Мне не надо беспокоиться об ошибках других детей. Главное – самому не делать ошибок".

В учебном сообществе у ребенка складываются противоположные установки:

- Нет ошибок, есть лишь догадки (гипотезы), которые подтверждаются (полностью или частично) или не подтверждаются. Высказывать гипотезы почетно.
- Мое мнение важно, интересно и учителю, и одноклассникам. Но его (мнение) желательно обосновывать.
- Все, что высказывается на уроке, адресовано мне лично. От меня ждут немедленного ответа (хотя бы согласия или несогласия).
- По реакции учителя я редко могу понять, правильна ли высказанная мысль. Понять это помогают одноклассники.
- То, что предлагает учитель, не всегда правильно. Иногда учитель приглашает меня поспорить с ним. А иногда учитель, как и каждый нормальный человек, может ошибиться, и ему надо помочь.
- Помогать одноклассникам и учителю и ждать от них помощи – нормально...

Усилия учителя, направленные на организацию учебного сотрудничества в классе, вознаграждаются сторицей, когда появляются первые зримые результаты: высвобождение и развитие детской **учебной и познавательной инициативы**. Детская инициатива, поисковая активность учеников, направленная на "изобретение", *самостоятельное* открытие средств и способов решения задач (легче это сделать вместе, в группе) – одна из высших ценностей учебной деятельности. Бережно поддерживать и выращивать поисковую активность – цель любого учителя, стремящегося сформировать у школьников умение учиться самостоятельно, без его (учителя) постоянной помощи и побуждения. Однако намерения учителя воспитать детскую свободу, независимость, инициативность далеко не всегда воплощаются в подлинно инициативные действия учеников.

Неумение передавать детям знание нерепродуктивно, организуя их собственную поисковую активность и не давая готовых образцов действия, размышления, словесного выражения мысли, – одна из главных трудностей

учителя, пытающегося преодолеть традиционные методы обучения. *Правила, образцы, алгоритмы, инструкции, определения дети могут создавать самостоятельно*, если их учитель научится двум вещам: 1) не делать этого за детей; 2) инициировать детский поиск и пробы собственных вариантов решения задач.

При всем разнообразии педагогических стилей работе мастеров организации учебной деятельности класса как учебного сообщества присуща одна общая черта. **Мастера** умеют удерживать детей в рамках задачи, предоставляя им при этом максимум свободы в поиске и опробовании самых невероятных, непредвиденных путей к решению. Мастер организации совместной учебной деятельности строит урок парадоксально. С одной стороны, учитель тщательно планирует каждый шаг урока. С другой стороны, он гибко реагирует на любое (неважно, удобное или неудобное) детское мнение, догадку, вопрос, предположение, возникающее по ходу решения. Удерживая общее направление движения, учитель готов следовать к цели по той индивидуальной траектории, которая выстраивается в каждом классе по-разному.

Формы сотрудничества	
Доучебная форма сотрудничества	Учебная форма сотрудничества
<ul style="list-style-type: none"> • “младенческие” способы установления непосредственно-эмоциональных отношений • предметно-манипулятивное сотрудничество (имитация, действие по образцу, по формуле: «Делай вместе со мной, а теперь делай сам, но так же, как я» (А.В. Запорожец, 1960) = репродуктивные действия 	<ul style="list-style-type: none"> • возникновение и развитие субъекта совместной учебной деятельности - инициативность ребенка в организации взаимодействия со взрослым • передача ребенку рефлексивных функций

Как построить *переход от доучебных форм сотрудничества к учебной?*

Учебная инициативность ребенка, его самостоятельность в организации учебного взаимодействия - это кульминационный момент рождения субъекта совместной учебной деятельности.

Как построить переход от доучебных форм сотрудничества к учебной?

Способ установления учебного взаимодействия (УВ) со взрослым

1. Учебное сотрудничество однопредметно, то есть у ребенка и у взрослого есть и единая задача, и единая система отношений.
2. В УВ вступают люди с разными представлениями и о содержании совместных действий, об ожиданиях партнера по взаимодействию. Требуется постоянный контроль взаимопонимания, который состоит в поиске причин непонимания и различия позиций.
3. Ученик должен быть инициативен в построении совместных учебных действий со взрослым. Инициативность ребенка в организации учебного взаимодействия есть мера его учебной самостоятельности в начале обучения.
4. Ученик, приглашающий учителя к сотрудничеству, - это не имитатор действий учителя. Ученик действует в области собственного незнания, где нет готовых образцов, где репродукция невозможна.

Формуле *доучебной* инициативы: «Я не знаю, у меня не получается, помогите мне», ребенок, предоставляет взрослому право и обязанность быть взрослым, указывать ребенку, что надо делать.

Формула *учебной* инициативы: «У меня получится, если я буду знать /уметь/ следующее...», ребенок сам выходит за границу своего знания и формулирует гипотезу о недостающем способе действия.

Сфера доучебного, имитационного сотрудничества - навыки, репродуктивные задачи

Сфера учебного сотрудничества - задачи поисковые, нерепродуктивные, собственно учебные.

В школе нужно и то, и другое, но лишь в учебном сотрудничестве рождается субъект учебной деятельности – тот, кто умеет учить себя: фиксировать границу своих возможностей и, выходя за нее, указывать учителю, в какой именно помощи ученик нуждается.

Пример учебной инициативы

Учитель: «Первая буква в слове - ЭЛЬ. Попробуйте точно определить первый звук».

Петя: [Л]. Вера: [Л']. (Гадание может длиться долго, ибо у шестилеток сильно убеждение в том, что по правилам игры в школу «хороший ученик» должен быстро и бойко отвечать на вопросы учителя.)

Оля: «Я не могу угадать: буква ЭЛЬ обозначает два звука - [Л] и [Л']. (Девочка воспроизвела усвоенное знание, но не знает, что с ним делать.)

Митя: «Я знаю, как узнать точно: Вы нам скажите следующую букву!» (Задача решена: ученик указал учителю общий способ решения подобных задач, с помощью которого он выделил недостающие условия данной конкретной задачи и попросил взрослого доопределить их.

Все остальные дети пробовали решить конкретно-практическую задачу: искали результат.)

Методы построения взаимодействия с классом.

1. Задания, различающие ориентацию ребенка на задачу и ориентация на действия учителя. Учитель задает вопрос и сам дает ответ, содержащий типичную детскую ошибку.

Пример: Учитель: "В слове КОТ три слога. Кто со мной согласен?.. Толя, почему ты показываешь только один палец? Давай считать вместе: К-О-Т. Ты все еще не согласен! Почему?" Толя: "Вы считаете звуки, а я - слоги!"...

Для *учителя* такие сцены - способ диагностики и коррекции имитационных ориентаций в классе.

Для *учеников* - ситуация, обнажающая необходимость не имитационного поведения на уроке, необходимость постоянного сопоставления своей и любой другой (в том числе учительской) точки зрения.

2. Задания, различающие понятийную и житейскую логику.

Понятийная точка зрения не станет собственной точкой зрения ребенка, пока она не будет в явном виде *противопоставлена* плохо осознаваемой житейской точке зрения, в которой, к примеру, слово и предмет неразличимы.

- «Правда, что КОРОВА и ТЕЛЕНОК - родственные слова?»
- Правда, что в слове СЕМЬ 7 звуков?"

Подобные задания помогают классу обнаружить и оспорить основания *житейской логики*.

3. Задания, направленные на выявление предметной логики собеседника, воспитывают убеждение в том, что *нет "неверных" ответов, есть верные ответы на незадаанные вопросы.*

Пример: «Учитель спросил: Сколько ????? в слове ПЯТЬ?»

Вот ответы детей: 1,2,3,4. На какой вопрос отвечал каждый ученик?»

4. Задания, приучающие видеть в так называемых ошибках не глупость, лень или незнание, а ненормативную логику рассуждения: «Четырехлетняя Люся сама выучила буквы и написала свое имя так: ЛЬУСЬА. Какой способ обозначения мягкости согласных она изобрела?» - подобные упражнения помогают детям в живой дискуссии обращаться не к результату, а к способу его получения.

5. Задания, приучающие видеть в так называемых ошибках не глупость, лень или незнание, а ненормативную логику рассуждения: «Четырехлетняя Люся сама выучила буквы и написала свое имя так: ЛЬУСЬА. Какой способ обозначения мягкости согласных она изобрела?» - подобные упражнения помогают детям в живой дискуссии обращаться не к результату, а к способу его получения.

6. Ситуации открытого незнания.

К примеру, до изучения морфологического состава слова ребенок не может самостоятельно сделать выбор между двумя разделительными знаками - мягким и твердым.

Постановка проблемы (орфографического выбора) задолго до обнаружения средства ее решения - вот основной принцип построения ситуаций открытого ребенку незнания, *побуждающих умное опрашивание и постоянную работу ученика с границей собственных знаний.*

А.Л. Венгер и К.Н. Поливанова (1988) показали, что одно только присутствие взрослого может (в 25% случаев!) ухудшить результаты самостоятельной работы ребенка, который перекладывает на взрослого часть инициативы, добровольно отказываясь от самостоятельности.

Парадоксальная картина: *обучение может начаться только в ситуации взаимодействия ребенка и взрослого, но само присутствие взрослого в учебной ситуации накладывает ограничения на детскую самостоятельность.*

Как разорвать этот порочный круг?

Наиболее рефлексивные компоненты деятельности: *целеполагание, планирование, контроль, оценка* - с большим трудом "отрываются" от взрослого, имеют тенденцию "застревать" на полюсе учителя.

Современная система обучения и воспитания строится на жестком возрастном разделении функций в совместной жизни детей и взрослых: даже при самой мягкой и демократичной манере общения отношения «ребенок – взрослый» являются отношениями иерархическими, несимметричными; *целеполагание, контроль, оценка* очень долго *остаются по преимуществу взрослыми «сферами влияния».*

Полноту самостоятельности, необходимость и возможность практиковать «взрослые» функции контроля и оценки ребенок обретает во взаимодействии со сверстниками.

Общение и сотрудничество с равными - мощный фактор психического развития, воздействующий на процесс становления самостоятельности.

В группе сверстников ребенок, с одной стороны, обходится без помощи взрослого, с другой стороны, не лишен поддержки.

Преимущества объединения усилий детей в решении задач и тренировке навыков

- возрастает объем усваиваемого и глубина понимания;
- растет познавательная активность и творческая самостоятельность детей, меньше времени тратится на формирование знаний и умений;
- снижаются дисциплинарные трудности, обусловленные дефектами учебной мотивации;
- ученики получают большее удовольствие от занятий, комфортней чувствуют себя в школе;
- меняется характер взаимоотношений между учениками;
- резко возрастет сплоченность класса, дети начинают лучше понимать друг друга и самих себя, при том само- и взаимоуважение растет одновременно с критичностью, способностью адекватно оценивать свои и чужие возможности;

- ученики приобретают важнейшие социальные навыки: такт, ответственность, умение строить свое поведение с учетом позиции других людей, гуманистические мотивы общения;
- учитель получает возможность индивидуализировать обучение, учитывая при делении на группы взаимные склонности детей, их уровень подготовки, темп работы;
- «воспитательная» работа учителя становится необходимым условием группового обучения, так как все группы в своем становлении проходят стадию конфликтных отношений...

Вывод: Построение учебного сотрудничества со взрослым требует создания таких ситуаций, которые блокируют возможности действовать репродуктивно и обеспечивают поиск новых способов действия и взаимодействия.

Генезис формы учебного сотрудничества на протяжении младшего школьного возраста

- готовность быть обучаемым, включенным в новые формы сотрудничества со взрослым
- инициативные действия группы совместно работающих детей, указывающих взрослому его задачи в общей работе
- к индивидуальной учебной инициативе ребенка, способного восполнить собственное незнание, построив взаимодействие со взрослым и (или) сверстниками

Е.С.Полат определяет главную идею обучения в сотрудничестве следующим образом: ***учиться вместе, а не просто что-то вместе делать.***

Сами обучающиеся в состоянии:

- оказать помощь каждому ученику, если будут работать в небольших группах;
- отвечать за успехи каждого;
- учиться помогать друг другу.

Индивидуальная ответственность означает, что успех всей команды (группы) зависит от вклада каждого участника, что предусматривает помощь членов команды друг другу.