Обучение в сотрудничестве на уроках иностранного языка

Платанина Г.Ф., учитель английского языка

В последние годы мотивация к изучению иностранных языков у учащихся школ возросла. Однако трудностей на пути овладения иностранным языком не убавилось. По-прежнему основными из них являются недостаток активной устной практики, отсутствие необходимой индивидуализации и дифференциации обучения.

Специфика иностранного языка, как известно, заключается, прежде всего, в том, что мы обучаем не основам наук, а навыкам и умениям в различных видах речевой деятельности. Цель обучения иностранному языку в школах - овладение школьниками коммуникативной компетенцией, т.е. предусматривается обучение не столько системе языка, сколько практическое овладение иностранным языком. Правда, при этом не следует забывать еще одну закономерность методики: обучать следует таким образом, чтобы в процессе овладения иноязычной речевой деятельностью в сознании учащегося формировалась система языка. К сожалению, практически все учебники иностранного языка не учитывают эти особенности предмета и разрабатываются в расчете на среднего ученика. Компенсировать этот недостаток можно и нужно за счет используемых методов, приемов обучения, технологий обучения. Поэтому из всего богатства разработанных в методике подходов и методов стоит подумать о том, чтобы отбирать, технологически прорабатывать такие, которые могли бы предоставить возможность устной практики каждому ученику на уроке не менее 15-20 минут. При этом важно обеспечить возможность индивидуализации и дифференциации обучения с учетом способностей подростков, их уровня подготовки, интересов (имеется в виду интереса к изучению иностранного языка), склонностей. Другими словами, речь идет о необходимости реализации личностно-ориентированного подхода в обучении иностранным языкам.

Личностно-ориентированный подход в обучении относится к гуманистическому направлению в педагогике. Основной принцип этого направления – в центре обучения должен находиться ученик, а не учитель, деятельность познания, а не преподавания. Такой подход полностью отвечает и специфике нашего предмета. Если мы обучаем практическому владению тому или иному виду речевой деятельности, то обучать этому можно лишь через практику в этом виде деятельности. Другими словами, на уроке большую часть времени должны практиковаться учащиеся, а не учитель, как это подчас бывает. Это проблема активизации познавательной деятельности учащихся на уроке. Вот почему многим представляется наиболее интересным для колледжей опыт обучения в сотрудничестве как обще-дидактический концептуальный подход.

Обучение в сотрудничестве, обучение в малых, группах относится к технологиям гуманистического направления в педагогике. 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 всём 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 учащегося группы в выполнении этого задания, то возникает ситуация, в которой каждый отвечает не только за результат своей работы, а за результат всей группы. Поэтому слабые ученики стараются выяснить у сильных учеников все непонятые ими вопросы, а сильные - заинтересованы в том, чтобы все члены группы, в первую очередь слабый ученик, досконально разобрались в материале, а заодно и сильный учащийся имеет возможность проверить собственное понимание вопроса, дойти до самой сути. Таким образом, совместными усилиями ликвидируются пробелы. Это общая идея обучения в сотрудничестве.

Представьте себе, что вы знакомите ребят с новым грамматическим материалом. Времени на объяснение отводится не так уж много. При этом очень важно, чтобы новое грамматическое явление было осмыслено правильно, ведь от этого во многом зависит дальнейшее овладение навыком. Значит необходимо организовать практику по формированию ориентировочной основы действий. Такая практика, устная или письменная, требуется каждому ученику группы. Если ребята будут работать фронтально, то слабые учащиеся рискуют так и не понять, почему нужно выполнять задания так, а не иначе. Если работа будет организована индивидуально, то тем более слабые ученики не смогут самостоятельно разобраться в новом материале. В малых же группах, организуемых так, чтобы в каждой группе, состоящей из 3-4 человек, обязательно был сильный ученик, средний и слабый, при выполнении одного задания на группу, учащиеся ставятся заведомо в такие условия, при которых успех или неуспех одного отражается на результатах всей группы. Оценка за выполнение этого общего задания ставится также одна на группу. Это не обязательно отметка (в баллах). Это могут быть разные виды поощрения, оценки деятельности группы.

Главная идея обучения в сотрудничестве - учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе! Существует много разнообразных вариантов обучения в сотрудничестве. Учитель в своей практике может разнообразить и эти варианты своим творчеством, применительно к своим ученикам, но при одном непременном условии - при четком соблюдении основных принципов обучения в сотрудничестве:

- группы учащихся формируются учителем до урока, разумеется, с учетом психологической совместимости детей. 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; 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). Если слабый ученик в состоянии обстоятельно доложить результаты совместной работы группы, ответить на вопросы других групп, значит, цель достигнута и группа справилась с заданием, ведь цель любого задания - не формальное его выполнение (правильное/неправильное решение), а овладение материалом каждым учеником группы.

Теперь представим себе фрагмент урока, на котором используется данная технология. Итак, формирование ориентировки. Каждой группе дается одно задание на закрепление нового материала. Причем это задание дифференцируется по этапам: сначала дается задание только на проверку понимания, осмысления нового правила. При выполнении этого задания сразу выясняется, кто из слабых учеников, а может быть, и средних не понял новый материал. Он обязательно обратится к сильному ученику группы, так как знает, что далее последует ряд упражнений, один комплект на группу. Это упражнения на формирование грамматического навыка. Они могут выполняться в группе разными способами. В одних случаях каждый ученик может выполнять свое, определенное лидером группы для него задание, и затем все задания проверяются и обсуждаются всей группой. В других случаях группа может поделиться на пары (если она состояла из четырех человек), и упражнение будет выполняться в парах (в этом случае возможно использование специальных упражнений для работы в парах с ключом, т.е. правильным вариантом ответа в карточке контролирующего ученика), но все равно в рамках базовой группы. После работы в парах также можно вернуться к работе в базовой группе и дать возможность еще раз обсудить успешность работы каждого. Когда работа закончена, учитель просит любого ученика из любой группы показать результаты работы и обязательно пояснить, почему выполнено именно так, а не иначе. Таким образом, любой учащийся группы должен быть всегда готов отвечать грамотно и аргументировано по результатам совместной деятельности группы. Задания, разумеется, могут быть не только грамматического характера. Это могут быть 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, и т.д.

Понятно, что способности к овладению иностранным языком у подростков 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.

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 результатов промежуточных и итоговых; оформления этих результатов, их редактирования, пр. 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.

Следует отметить, что недостаточно сформировать группы и дать им соответствующее задание. Суть как раз и состоит в том, чтобы учащийся захотел сам приобретать знания. Знаете известное 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.

Практически, это обучение в процессе общения, общения учащихся друг с другом, как уже говорилось выше, обязательно на иностранном языке; учащихся с учителем, в результате которого и возникает столь необходимый контакт. Это социальное общение, поскольку в ходе общения учащиеся поочередно выполняют разные социальные роли - лидера, исполнителя, организатора, докладчика, эксперта, исследователя и т.д. Конечно, при использовании обучения в сотрудничестве на уроках иностранного языка самое трудное – добиться, чтобы учащиеся в малых группах общались на иностранном языке. Но практика показывает, что при достаточно настойчивом внимании со стороны учителя, отказа зачитывать результаты, если общение велось на родном языке, это требование выполняется сначала с трудом, а постепенно с явным удовольствием.

В результате систематической и целенаправленной (разумеется, хорошо продуманной и подготовленной) работы в сотрудничестве удается значительно увеличить время устной и речевой практики для каждого ученика на уроке, дать шанс каждому учащемуся сформировать в своем сознании систему изучаемого языка. Это неплохой фундамент до профессионального овладения языком.

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.

**Список используемой литературы:**

1. Базарная А.А. Обучение умению работать над иноязычным текстом /Н.А. Базарная/ ИЯШ, 1981, № 2, с. 26.
2. Беспальчикова Е.В. Обучение анализу текста /Е.В. Беспальчикова/ ИЯШ, 1982, №4, с. 11.
3. Гальскова Н.Д. О взаимодействии учителя и учащихся на уроке иностранного языка /Н.Д. Гальскова/ ИЯШ, 1991, с. 17.
4. Дьяченко В.И. Сотрудничество в обучении. - М., 1991, с. 8.
5. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. – М., 2000, с. 24.
6. Прусаков Н.Н. Обучение чтению с учетом специфики данного речевого умения /Н.Н. Прусаков/ ИЯШ, 1976, №2, с. 42.