

## **Групповая работа в рамках индивидуальной образовательной программы**

**Автор:** Бубякина Т.В.

**Образовательное учреждение:** МБОУ СОШ «Эврика-развитие» г.Томск

### **Групповая деятельность и индивидуальные способности.**

Современная школа – это школа, которая заботится не только о том, чтобы ребенок овладел определенной суммой знаний, но и о том, чтобы с ним «случалось» образование. На наш взгляд, образование становится возможным в точках, когда, следуя по учебной программе, соответствующей возрасту, ребенок имеет возможность проявить и реализовать свой личный интерес. Специально организованные места проявления личного интереса ученика – это условия становления его индивидуальной образовательной программы (ИОП). Такое деятельностное проявление активности мы связываем с инициативой. ИОП ребенка в начальной школе представляет собой не его личную программу (т.е., не заранее написанную индивидуальную программу), а такую организацию жизни в школе, при которой он попадает в места, где может быть инициативен и поэтому становится возможным индивидуальное движение. Одно из таких мест – групповая работа. Она разворачивается педагогом одна на всех, но здесь созданы условия для выбора (материала для работы, роли в группе, формы соорганизации, партнеров, а внутри самого задания есть содержательный выбор и детям придется вырабатывать собственное мнение, принимать решение). При решении задач в обществе сверстников создаются условия для проявления детьми границ собственного знания, у ребенка появляется возможность обратиться к педагогу с запросом. Обращение к учителю не за глобальной помощью («я не могу решить»), а с просьбой о конкретной подсказке («если я это узнаю, то сам справлюсь») есть учебная инициатива. На этом пути его сопровождает педагог, забота которого состоит в проявлении, поддержке и реализации личной инициативы ребенка, а это уже, по-позиции, не просто учитель.

Организуя групповую работу, мы решаем две основные задачи: организация детского сообщества и создание условий для содержательной работы в предмете.

#### *1) Групповая работа как форма соорганизации детского сообщества.*

Ребенок развивает коммуникативные способности, вступая в кооперацию со сверстниками. Такая компетентность весьма актуальна для выпускника школы, ибо в современном мире все большую роль начинают играть сетевые формы организации жизни. В этих условиях успешность человека зависит от того, насколько быстро он включается в командную работу и насколько он в ней продуктивен. Для школьной жизни групповая работа благоприятна тем, что:

- в ней возможно создать каждому ребенку ситуацию поддержки (как эмоциональной, так и содержательной);
- это, в свою очередь, работает на усиление мотивации (вовлечения ребенка в учебный процесс и удержание его в нем);
- она разрушает монотонность классно-урочной системы обучения, создает ситуации собственного учения с равноправными партнерами, без постоянного контроля со стороны «всегда правого» взрослого.

Отдельно следует сказать о роли детского сообщества в организации перехода от дошкольного детства к школьному. Для психики ребенка идеально, если кризис 6-7 лет прожит им так, что вместе с группой сверстников он чувствует себя умелым и знающим. И в этом смысле («мы вместе»), ребенок готов к любой деятельности, в том числе и к учебной. Готов вместе с группой «поддержки», а не один на один с учителем и всеми теми правилами и нормами, которые будут принесены взрослым. Поэтому в адаптационном периоде школьной жизни становится особенно важным уделить достаточно времени для организации **детского сообщества**. Эта общность основывается не просто на умении вместе играть, а на умении что-то делать, когда «в деле» нет тех, кто не смог выполнить свою часть работы или тех, кто быстро сделал и убежал отдыхать. Тогда каждый будет чувствовать себя защищенным, будет готов действовать снова и снова, каждый уверится, что вместе с товарищами он справится с любым делом. Еще раз отметим, что под «делом» следует понимать не ролевою игру, характерную для дошкольного

детства, а такое **содержание**, которое понималось бы ребенком как значимое и высоко ценимое в мире взрослых. Учителю же важно адресовать свои действия не отдельным ученикам, а детской общности, в которой пока еще не определены связи между участниками.

## 2) Групповая работа как условие содержательной работы в предмете.

Групповые формы используются в содержательной работе в предмете (русский язык, математика и т.д.). Мы работаем по системе Эльконина-Давыдова, где освоение предметного знания происходит в технологии **порождения знаний** детьми совместно друг с другом и под руководством учителя. Порождаемые предметные понятия выстроены **системно** и дети используют **модели**, что создает условия для становления **определяющей рефлексии**. Определяющая рефлексия – это индивидуальная способность ребенка, она позволяет ученику устанавливать границы собственных возможностей: знать, что он уже умеет, а чего еще нет. Это позволит ребенку «достраивать» свои способности и в этом смысле – учить себя, что в психологии признано нормой психического развития выпускника начальной школы. И движение ребенка к овладению определяющей рефлексией, как индивидуальной способностью, будет происходить от той групповой внешней определяющей рефлексии, которой обладает организованная детская общность в начале школьного обучения. Однако, способность к определяющей рефлексии может быть развита только, если параллельно с совместной работой детей и учителя (ребенок-ребенок-учитель) будет разворачиваться работа детей друг с другом, без участия учителя (ребенок-ребенок). Именно в такой ситуации, без оглядки на «взрослое» мнение, ребенок сможет «достать» и актуализировать свое собственное, индивидуальное. В такой ситуации ребенок сможет развернуть объяснение, представить собственное мнение, привести доказательства, соотнести его с мнением других. И именно групповая работа на предметном материале способствует становлению рефлексии как индивидуальной способности.

## Организация детского сообщества как условие перехода к учебной деятельности.

### Этап 1

Как уже отмечалось, в период адаптации к школе задачей учителя является создание в классе детского сообщества. На этом этапе речь не должна идти о выращивании способности играть какую-либо роль в группе: быть лидером-организатором или быть контролером, или следящим за условием задания. Важно дать детям опыт совместной работы по решению школьных задач. Этот опыт должен быть окрашен положительными эмоциями, успехом и чувством удовлетворения, удовольствия. В таком опыте следует культивировать и утверждать следующие ценности:

- работать вместе, дружно,
- быть доброжелательными друг к другу,
- никого «не потерять»,
- каждому дать возможность высказать свое мнение,
- прислушиваться к аргументам друг друга,
- соотнести мнения друг с другом.

Для введения правил сотрудничества учитель использует метод коллективной дискуссии. Ее следует отличать от общей беседы с классом о правилах поведения. Правила должны возникнуть как необходимый инструмент разрешения затруднений в работе. Для этого учитель моделирует ситуации затруднения. Например, с помощью кукол разыгрывает сценки «неправильного» спора, переходящего в ссору, затем предлагает детям помочь героям. В классе появятся разные способы выхода из ситуации затруднения, вместе надо договориться, какие способы будут приняты. Результатом дискуссии станет **«мы решили, мы договорились...»**, т.е., посредством договора будут введены правила сотрудничества. Первые уроки адаптационного курса – это уроки обучения навыкам сотрудничества.

Параллельно происходит запуск групповой работы. На первом этапе задания не предполагают ситуацию возникновения разных точек зрения, ситуацию конфликта. Скорее, выполнение заданий требует договора, согласия, распределения работы, индивидуального творчества, выполнение его принесет участникам удовлетворение совместной работой.

Задания взяты нами из пособия «Введение в школьную жизнь» Цукерман Г.А.,Поливанова К.Н. Данный курс весьма богат как содержательными линиями, так и заданиями, их обеспечивающими. Изменения и дополнения, которые мы внесли не принципиальны и связаны с индивидуальными предпочтениями учителя и особенностями детского коллектива.

### *1) Первый момент организации групп: знакомство.*

Такт 1. Коллективно обсуждается ситуация, когда невозможно одновременно представиться и запомнить всех: шумно и много информации. Учитель предлагает познакомиться в группах: назвать имена по очереди, а потом также по очереди рассказать, что каждый любит делать. Когда знакомство в группах состоялось, группа вместе представляет каждого своего участника (учитель, касаясь учеников, определяет порядок представления).

Такт 2. Для закрепления наметившихся связей в группе или, если какие-то контакты не наступили, для дополнительного их появления, предлагается придумать название группе и нарисовать эмблему (знак). Учитель помогает определиться с названием, следит, чтобы все участники были с ним согласны, задает вопросы: «Что можно было бы нарисовать в эмблеме, если у вас такое название?» Или: «Что можно про вас нарисовать?» Рисунки вывешиваются, учитель просит детей рассказать, что они изобразили и как назвали свою группу, помогает детям вопросами. Между двумя тактами этой работы необходим перерыв. В это время дети подходят к родителям, находящимся во второй половине класса. Во время второго такта родители тоже делятся на группы, знакомятся, придумывают название группе и рисуют свою эмблему. В другом месте вывешиваются рисунки родителей, но рассказы их не выслушиваются. В дальнейшем эти работы служат предметом общения детей: «А это моя мама с Таниной мамой нарисовали» и т.д.

### *2) Схема класса.*

Она появляется как первое, отстраненное от реальных предметов, средство взаимодействия. И дети учатся им пользоваться. В дальнейшем различные схемы должны стать рабочим инструментом в предметной работе.

Такт 1. Учитель для каждой группы приготовил схему класса, но указал на ней только положение доски, своего стола, шкафа, двери и окон. Парты, сдвинутые для групповой работы и находящиеся в центре класса, не указаны. Сначала учитель на такой же схеме, как и у детей, показывает и объясняет, как схема сделана, и какие объекты класса на ней расположены. Затем спрашивает, все ли на схеме есть. Совместно с детьми определяется, что не хватает парт и стульев. Детям предлагается, посоветовавшись в группе, определить место парт и нанести их на схему. Свои места можно выделить каким-либо цветом. Наблюдая работу детей, учитель подсказывает, что можно сначала попробовать карандашом «а то вдруг не поместится что-то».

Такт 2. Группы играют со схемой в различные игры:

- по указанному маршруту совершить путешествие,
- совершить путешествие и затем показать маршрут,
- найти клад, указанный на схеме,
- собрать части разрезанной картинку, если их места указаны на схеме (для каждой группы своим цветом) и др.

### *3) Общее дело.*

Оно предполагает момент договора, соотнесение своих желаний и представлений с мнением других, распределение работы. Задания такие: нарисовать, как вы вместе отдыхали, показать пантомиму, как вы делали покупки в магазине спортивных товаров и сделать это так, чтобы класс угадал, кто что примеряет.

### *4) Понятно говорить.*

Учитель прикрепляет на доске две картины и дает два описания.

Одно непонятное, восторженное: «прекрасное лицо, великолепный наряд, замечательный цвет...» (демонстрировались портреты прекрасных дам), а второе-понятное, точное, подробное. Обсуждается с детьми, почему по второму описанию портрет угадали однозначно. Далее в группы детям дается набор из 6 открыток (рыбы, цветы, собаки, кошки) и они по очереди описывают «непонятно», а затем «понятно» загаданную картинку. Учитель отмечает: «Дети отгадали, значит Ваня понятно объяснял».

### *5) Согласованность действий.*

Группам, в которых по 4 человека, дан набор из 24 геометрических фигур: 2 комплекта разных цветов, в который входят 12 фигур (3 квадрата: большой, средний, малый; по 3 аналогичных треугольника, прямоугольника и круга). Учитель объясняет, что сейчас вместе, но молча, группа будет собирать картинку, которые покажет учитель. Каждому участнику можно положить только одну картинку. Сначала надо подготовиться, а по команде учителя выложить свою приготовленную деталь в общую картинку. При подготовке следует посматривать друг на друга и как-то молча договориться,

чтобы не получились детали разного цвета или разного размера. Затем учитель демонстрирует картинку, на которой черным фломастером изображен домик из квадрата и треугольника, а рядом с ним дерево из круга и прямоугольника. По такой картинке детям непонятно, какой брать цвет и какой размер и они договариваются мимикой и жестами. Далее предлагаются картинки: машина из прямоугольника, треугольника и двух кругов (здесь можно обсудить, что делать, если нет двух одноцветных кругов); елка из 3 треугольников и квадрата; снеговик из 3 кругов и квадрата; два дома рядом: один высокий из прямоугольника, а другой низкий из квадрата; домик с крышей, окном и трубой.

б) *Обращение за помощью.*

Игра «Ателье». Группа получает набор деталей для пошива платья (в нашем случае - составление платья или костюма из деталей, на которые предмет был разрезан учителем). При составлении окажется, что каких-то деталей недостает, а какие-то лишние. Это подвигнет детей обратиться за помощью. В совместном обсуждении станет понятно, что детали «можно попросить у другой группы». Просить разрешено только словами «нет ли у вас левого рукава от синего платья?», нельзя показывать пальцем на необходимую деталь. О том, как попросить, группа должна договориться и научить своего «гонца». Группа, к которой обратились с запросом, должна задать уточняющий вопрос, если запрос не точный.

Линия оценивания запускается параллельно с линией групповой работы. И к этому моменту уже введено понятие **критерии оценивания** (дети сами определяют, за что можно оценить работу), у них появился опыт **самооценки**. Первый опыт **взаимооценки** - пока только в ситуации оценивания творческих работ: «Найдите работу, которой бы вы поставили самую высокую оценку, похвалите эту работу, поставьте самую высокую меточку». Оценивание проводится по оценочным линейкам, над которыми сокращенно ребята пишут критерии оценивания и ставят метку (\*). Внизу линейки низшая отметка, а сверху – высшая:

Тв. (творчество, фантазия, придумка)

| \*

Учитель на этом этапе все свои действия адресует группе, к классу в целом.

В самом начале учитель с помощниками демонстрирует образец работы группы. Это не значит, что дети его с успехом повторяют, это просто подвигнет их к началу совместной работы. Теперь учитель наблюдает работу групп и, если в классе есть удачные варианты, просит эту группу показать всем, как они работали. Остальные дети отмечают (вслух), что им понравилось, что они хотят повторить в своей группе. Задача учителя отмечать не результат работы группы, а безошибочную, слаженную, дружную работу. Обязательно нужно отмечать и негативные способы работы. Лучше это разыгрывать с помощью кукол или с помощниками. Обсуждение «неправильных» способов работы позволяет детям избегать их в своей деятельности и договариваться о правилах «дружной» работы в группе. Здесь вводятся речевые клише: «давайте договоримся», «все согласны?», «всем понятно?», в случае притязаний на один вид работы или на одну и ту же часть работы, может действовать договор «ну, ладно, я тебе сейчас уступлю, а в следующий раз - ты мне».

Параллельно учитель учит детей подготавливать место для групповой работы. В первый день класс заранее подготовлен: парты поставлены так, чтобы детям было удобно общаться друг с другом. Парты на двух учеников могут быть повернуты «лицом» друг другу и за ними можно сесть и впятером, одиночные патры мы сдвигаем по три и размещаемся за ними по четыре человека. Но если предстоит значительная работа с оформлением в тетради, тогда у каждого должно быть отдельное место. Однако на начальном этапе работа непродолжительна и не требует правильной посадки за партой. Ног следует учитывать, что малыши, не имеющие своего места за партой, могут «выпадать» из групповой работы, отвлекаться и шуметь. При работе учитель обращает внимание детей на то, что в группе можно вести себя определенным образом, отличным от общей работы класса. Он может сказать: «Вы сидите рядом, поэтому можно говорить тихо, наклоняясь друг к другу. Работу удобно будет положить посередине, между вами, тогда всем будет хорошо видно. Если удобнее подвинуть стул - подвиньте его».

**Этап 2**

Переход ко второму этапу происходит, когда дети привыкли к совместной и групповой работе, когда прожили несколько раз ситуацию свершения общего дела и ощутили поддержку группы, можно начинать формирование рефлексивных отношений в группе. Для этого внутри группы должны возникнуть **разные точки зрения**, разные мнения, причем детям должно стать явлено, что точки зрения разные, чтобы возникла ситуация необходимости координации этих разных мнений. Задания в этот период берутся такие, которые предполагают появление различных мнений. Учителю следует уделить особое внимание договору в группе об общем мнении, а для этого необходимо:

- научить детей слушать каждого,
- объяснять свою точку зрения так, чтобы всем участникам стало понятно,
- чтобы все согласились с принимаемым решением.

Подчеркнем, что задача учителя: заботиться о **договаривании-процессе**, а не о договоре-результате. Не надо добиваться того, чтобы было принято общее решение, кто-то может остаться и при своем мнении. Обращать внимание на то, что участник группы, которого не убедили, не должен «просто так» соглашаться. Важно культивировать ценность любого мнения, «нет ошибочного мнения, есть другое мнение». В основном, задания на этом этапе носят предметный характер, групповая работа ведется на уроках русского языка и математики. А начинается эта работа еще на непредметном материале, в курсе «Введения в школьную жизнь». Вот несколько примеров заданий из вводного курса.

#### 1) Как не надо и как надо спорить.

Организуется работа в парах. На листах в клетку дети по очереди чертят с помощью линейки линию. Получают в центре две параллельные линии длиной по 10 сантиметров каждая. Договорившись, дети метят линии стрелками внутрь и стрелками наружу: <----> >----<, затем меняются работами с другой парой. Задача для каждой пары, получившей чужую работу - оценить, равные или нет дорожки. Хотя дети и знают, что чертили линии по 10 сантиметров, стрелки создают оптическую иллюзию и она заставляет детей сомневаться. Учитель на куклах разыгрывает ситуацию спора, переходящего в ссору. Вместе с детьми обсуждают, как куклы поссорились (говорили обидные слова, не объясняли, почему один считает дорожки равными, а другой – нет). Затем совместно определяют, как надо приводить доказательства и что здесь может быть доказательством (измерение с помощью линейки). Теперь можно в группе правильно поспорить и доказать. Учитель отмечает наиболее удачные фразы. Дополнительно такую работу можно провести на других рисунках, создающих оптические иллюзии.

#### 2) Как аргументировать.

Для этой ситуации мы использовали картинки из игры «Пятый лишний» с неоднозначным решением. Все картинки выполнены контурно, черным фломастером. Сначала вместе с учителем решали первую задачу и договаривались о способе доказательства: «Надо назвать общий признак для четырех предметов и сказать, что у пятого такого признака нет, поэтому его и исключили, «выгнали» ». Затем совместно решали вторую задачу, проверяя, как дети пользуются правилом доказательства. Здесь вводились фразы «Я считаю... потому что...», «Вы со мной согласны?», «Я с тобой не согласен, потому что...», «Почему ты так думаешь?»

*Картинка 1.* Молочные продукты и батон: сыр, масло в масленке, мороженое в креманке, творог в бумажной упаковке, батон. Варианты решения:

- Батон лишний. Все продукты молочные, а батон нет, он хлебный продукт.
- Творог лишний. Все продукты не упакованы, а творог в бумажной упаковке.
- Мороженое лишнее. Все продукты могут существовать без холодильника, а мороженое нет, оно исчезнет.
- Масло лишнее. Все продукты едят «одни, без ничего», а масло не едят одно, обязательно с чем-то еще.

*Картинка 2.* Животные дикие и домашние: кот, щенок вислоухий, заяц, рысь, лиса.

Варианты решения:

- Кот лишний. Все животные без банта, а кот с бантом.
- Щенок лишний. Все животные с усами, а щенок без усов.
- Рысь лишняя. Все животные одного цвета, однотонные, а рысь пятнистая.
- Рысь лишняя. Все животные без кисточек на ушах, а рысь с кисточками.
- Лиса лишняя. Все животные с небольшими хвостами, а лиса с огромным хвостом.

*Картинка 3.* Деревянные предметы и настольная лампа: стол, стул, линейка с делениями, скворечник, настольная лампа.

- Скворечник лишний. Все предметы для комнаты, а скворечник нет, он для улицы.
- Линейка лишняя. Все предметы не обязательно ученические, а линейка ученический предмет.

- Лампа лишняя. Все предметы не электрические приборы, а лампа – электрический прибор, она со шнуром.
- Стол лишний. Все предметы не для того, чтобы на них что-то делали или что-то ставили, а стол для этого.
- Стул лишний. Все предметы не для того, чтобы на них сидеть, а стул для сидения.

*Картинка 4.* Предметы для строительства и ложка: плоскогубцы, пила-ножовка, молоток, гвоздь, ложка.

- Ложка лишняя. Все предметы для стройки, а ложка нет, она для еды.
- Гвоздь лишний. Все предметы с рукояткой, а гвоздь нет.
- Гвоздь лишний. Все предметы для того, чтобы ими на что-то воздействовать, с чем-то работать, а гвоздем не работают, вбили и все.
- Плоскогубцы лишние. Все предметы имеют «одиночный» конец, а у плоскогубцев он раздвоенный.
- Пила лишняя. Все предметы имеют одну «остроконечность», а пила нет, у нее есть «многоконечность» - зубчатость.

*Картинка 5.* Стеклянная посуда и эмалированный ковш: бутылка, банка с этикеткой, стакан с полосками, кувшинчик с крышечкой, носиком, ручкой и полосками, ковшик в горошек.

- Бутылка лишняя. Все предметы не сильно выделяются по высоте, а бутылка сильно – она очень вытянутая.
- Стакан лишний. Все предметы по форме имеют изгибы, а стакан нет. Он абсолютно ровный.
- Кувшинчик лишний. Все предметы или без ручки, или ручка одним концом прикреплена, а у кувшинчика иначе. Ручка двумя местами прикреплена.
- Банка лишняя. Все предметы без этикетки, а банка с этикеткой.
- Кувшинчик лишний. Все предметы без носика, а он с носиком, «чтобы лучше лилось».
- Ковш лишний. Все предметы однотонные по цвету, а ковш с рисунком в горошек.

*Картинка 6.* Предметы для переноски вещей и торт в коробке: рюкзак туриста, портфель, чемодан, обтянутый ремнем, сумочка на ремешке, торт, перевязанный, в картонной упаковке.

- Рюкзак лишний. Все предметы с одной ручкой, а рюкзак нет. У него две лямки для рук.
- Сумочка лишняя. Все предметы для «любых» людей, а сумочка нет. Она только для дамских предметов.
- Чемодан лишний. Все предметы можно носить близко, в городе или рядом с городом, а чемодан для дальних путешествий.
- Коробка торта лишняя. Все предметы из крепких материалов, а она бумажная.

*Картинка 7.* Предметы для рисования и картина в рамке: карандаш, кисть, палитра с отверстием и красками, лист бумаги, картина на гвозде и в рамке.

- Лист лишний. Все предметы в деревянном обрамлении, а он нет.
- Карандаш лишний. При работе с другими предметами используют воду, а для рисования карандашом нет.
- Картина лишняя. Остальными предметами не для любования, а она для этого и создана.
- Картина лишняя. Все предметы для рисования, а она нет. Она – результат рисования.
- Кисть лишняя. Все предметы полностью твердые, а она с мягкой частью.

*Картинка 8.* Фрукты и томат: абрикос с листиком, слива с листиком, яблоко с листиком и остатком соцветия, вишенки с листиком, томат с чашелистиком, у всех есть черешок.

- Томат лишний. Все предметы – фрукты, а томат – овощ.
- Вишенки лишние. Все предметы одиночные, а вишни нет. Они в паре.
- Томат лишний. У всех предметов листики цельные, а у томата листик «многораздвоенный».
- Абрикос лишний. Все предметы гладкие, а абрикос «бархатный».

*Картинка 9.* Дикие и домашние животные: конь, корова с колокольцем, олень, заяц с усами, баран с рогами.

- Баран лишний. Все с хвостами, а баран – без хвоста.
- Корова лишняя. Все без колокольца, а она с колокольцем.
- Заяц лишний. Все с «нормальными» ушами, а заяц- с очень длинными.

*Картинка 10.* Предметы из типографии: книга с иллюстрациями, альбом для рисования, блокнот, тетрадь для нот, тетрадь ученическая.

-Книга лишняя. Во всех предметах страницы не заполнены, а в книге уже заполнены.

-Альбом лишний. В других предметах красками не работают, а в альбоме работают.

-Тетрадь лишняя. Все предметы для разных людей, а тетрадь только для учеников.

-Блокнот лишний. Все предметы скреплены невидимо, а блокнот спиралью – видимо.

-Книга лишняя. Все предметы тонкие, а книга толстая.

Далее групповая работа велась уже на уроках.

### 3) Групповая работа в предмете.

Групповая работа имеет ряд преимуществ перед общеклассной дискуссией и фронтальной работой в предметной работе. Групповая работа позволяет создать условия для преодоления формализма в усвоении учащимися предметных знаний. Знания, усваиваемые школьниками при взаимодействии с учителем или при общем взаимодействии (с учителем и всеми детьми), часто остаются формальными. Учителя замечают, что в самостоятельной работе школьники обнаруживают ориентацию не на суть понятия, а на внешние, несущественные признаки.

#### Пример

Даны три текстовые задачи по математике. Нужно выделить из них две одинаковые.

1. Иван – царевич пустил 6 стрел. 4 стрелы он отыскал. Сколько стрел пропало в болоте?

2. Царевна-лягушка испекла 6 больших хлебов и 4 малых. Сколько всего хлебов испекла Царевна-лягушка?

3. У Васи было 8 фишек с покемонами, 2 он дал Пете. Сколько у Васи теперь фишек?

Любой учитель может предположить результат. Значительное количество детей объединят первые две задачи, ориентируясь на внешний признак: сказочный сюжет, а не на существенный, математический – отношение величин.

В общей работе с учителем, когда возникает вопрос, всю рефлексивную работу берет на себя учитель. Он анализирует условия или причины затруднения и предлагает средства для его преодоления. А в групповой работе дети самостоятельно начинают делать ту работу, которую раньше совершал учитель. Самостоятельно они это сделать еще не могут, а совместно со сверстниками уже готовы. Если же ученики всегда работают с учителем, то у них нет условий для переноса функций учителя «на себя». Ведь функции контроля и оценки всегда будут оставаться за учителем.

В групповой работе активнее происходит процесс становления способности к самооценке. Оценка учителя воспринимается глобально, в отношении к своей личности ( настолько важны для младшего школьника взаимоотношения с учителем). Оценка сверстника при совместном решении задач направлена на предмет их совместной работы, на конкретное учебное действие, которое ребенок совершил. «Ты сделал это неверно, мне кажется это надо не так, а вот так», скажет товарищ и принято это будет не лично на себя, а только в отношении к работе.

Особенность задания для групповой работы состоит в том, что оно должно содержать противоречие. Тогда вокруг него может разворачиваться дискуссия, что будет способствовать обнаружению наиболее подходящего и полного решения задачи. Учеными установлено, что там, где дети разворачивают объяснение и доказательства своих точек зрения в работе со сверстниками, каждый член группы улучшает свои результаты.

Такая ситуация может быть построена, например, так:

а) Выбором времени и места в предметной работе. Например, сразу после введения нового способа сравнения величин, детям предлагается отработку навыка провести в групповой работе. Надо обнаружить среди пяти баночек две, равные по объему. Противоречие состоит в том, что баночки, на вид похожие на равные, оказываются не такими. А те, что равны, дети и в руки брать не хотят – настолько их вид не располагает к признанию равными.

б) Подбором материала для задания. Например, в задании следует выписать слова с безударным гласным в корне слова в один столбик ( леса, дома, поля), а слова с парным по звонкости глухости в слабой позиции – в другой столбик (глаз, нос, рот, лоб). Но в задании есть и такие слова, как колос и грибок. Противоречие состоит в том, что эти слова содержат обе орфограммы и, значит, подходят в оба столбика.

в) Формулировкой самого задания. Например, вслед предыдущему заданию может быть такое: « Составьте похожее задание для других детей с другими орфограммами.»

Здесь интрига будет в вычленении и удержании детьми «похожести» задания.

г) Использование двух языков (двух планов). Например, подобрать предложение к схеме. Здесь переход от схемы к словам и обратно есть переход от одних знаков – к другим, переход от одного языка – к другому. Аналогично в заданиях по математике, когда требуется соотнести схемы и тексты, схемы и формулы. Все напряжение в дискуссии происходит при обсуждении перехода.

В первом классе задания для групповой работы по времени могут быть около 10 минут. Дети часто работают в парах, число детей в группе – около четырех человек. Достаточно того, что выполненная работа представлена учителю, она может быть затем вывешена для всеобщего просмотра, если это возможно. Материал для заданий охватывает узкие, смежные по программе, области знаний и не предполагает обобщения больших объемов предметных знаний. Приведем примеры.

### Пример 1

Даны две коробочки, одна для мягкого согласного, вторая – для твердого (это значками указано на коробочках), и набор картинок с предметами, названия которых начинаются на мягкие и твердые согласные. Надо разложить картинки по коробочкам.

У этого задания много модификаций. Сначала это может быть набор картинок, на одну букву (обозначающую мягкий и твердый согласный), например «рысь, рис, рама, рука, река, рюмка, репка, ролики, ...». У каждой группы набор на свои буквы и тогда наборы могут меняться в течение нескольких уроков. Затем можно включить в набор слова на дополнительные буквы и довести работу до того, что в наборе могут быть любые слова, начинающиеся на согласный, в том числе и на непарный по твердости-мягкости (звуки [Й'], [Ч'], [Ц]). На определенном этапе для непарных может быть предложена третья коробочка.

Такие виды работы имеют больше навыковый характер. Но им можно придать и рефлексивный характер. Для этого в задание вводим материал, с которым нельзя работать так же, как с основным материалом. Например, слово «ручей» кладем в группу, где твердые согласные в начале слова, а слово «река» - в группу, где мягкие согласные, а слово «озеро» тоже надо куда-то положить... Желание быть настоящим учеником и старательно все разложить подталкивает ребенка все-таки положить слово в какую-то коробочку, но именно наличие группы создает условия для того, чтобы содержательно способ определения и квалификации звука был удержан и слово «озеро» отложено в сторону как неподходящее, лишнее. А значит, педагог должен акцентировать внимание на том, чтобы участники группы действовали по-очереди, чтобы каждый объяснял другим, почему он кладет слово в ту или иную группу. Решение в группе должно быть согласованным.

Для дополнительной фиксации содержательных моментов в таких заданиях мы не раскладывали картинки по коробочкам, а наклеивали на лист. На листе предварительно были нарисованы знаки мягкого и твердого согласного звука. Когда же возник в группах вопрос: «Что делать с теми, которые не подходят?», учитель предложил: «Ну, изобретите что-нибудь, чтобы рассказать о своем решении». И одни дети дорисовывали знак вопроса и приклеивали лишние картинки под ним, а другие нарисовали «кладовку» и «положили туда слова на хранение». При таком оформлении работы, после того, как слова были распределены, группа демонстрировала свой лист всем, и делегат от группы зачитывал столбики слов, стараясь голосом выделить твердость (или мягкость) первого звука всего столбика. Если были ошибки, то они совместно исправлялись. Учитель при этом следил, чтобы дети объясняли, почему надо исправить и исправляли только, когда все участники группы были согласны.

### Пример 2

Валя и Толя научились делать звуковые модели слов и решили приготовить этикетки для своих игрушек. Каждый сделал несколько этикеток со своим именем, но кот Мурзик рассыпал этикетки, они перепутались, а кое-где пропали звуки. Где чьи этикетки?

Валя	Толя
[в - - -]	[- а - -]
[- - л' -]	[- а л' -]
[т - - -]	[- - н -]
[- о - -]	[- а л' а]
[- - - а]	[т о - -]
[- о л' -]	[- о л' а]

Вера и Варя нашли остатки звуковых моделей и решили использовать их для того, чтобы пометить свои тетради. Кому какие модели подойдут?



Вера    Варя  
[в - - -] [в'э - -]  
[- - р' -] [в' - - -]  
[- э - -] [- - р -]  
[м - - -] [- а - -]  
[- - р'а] [- - р а]

### Пример 3

Распределите звуковые записи слов в два столбика:    о[ Й'о ]    □[Й'о ]  
(двузвучие после гласного и после согласного)

Затем под ними сделайте буквенные записи (дополнительное задание)

[май'ак] [друз'й'а]  
[брат'й'а] [зой'а]  
[мой'у] [нал'й'у]  
[рай'а] [крыл'й'а]  
[бй'у] [май']

### Пример 4

Распределите слова на группы,  
определив работу подчеркнутых букв гласных.

(Детям слова даны в рассыпанном виде, а здесь уже собраны)

кино	вы <u>д</u> ра	ка <u>ю</u> та	у <u>м</u> ный
ме <u>р</u> ка	бу <u>с</u> ы	ба <u>я</u> н	о <u>с</u> трый
те <u>р</u> ка	кни <u>г</u> а	я <u>р</u> кий	и <u>с</u> кра
Ко <u>л</u> я	<u>р</u> ей <u>к</u> а	бо <u>е</u> ц	а <u>р</u> мия
ле <u>й</u> ка	но <u>г</u> а	ё <u>ж</u> ик	э <u>р</u> а

### Пример 5

Схематично подпишите название группы  
и найдите в каждой группе «ловушки».

яблоко	вата	литр	аист
маяк	дом	метр	Ольга
юрта	отряд	мел	утро
яства	рысь	люк	яма
яхта	руль	лён	утюг
поёт /песню/	комары	таю/от тепла/	Ира
Лёша	глаза	ряд	арфа
ель	дыры	пёсик	эльф
ёршик	мокро	земля	игла

### Пример 6

На картинке нарисована обезьяна, внизу картинка подписана, но подпись не закончена: ОБЕЗ\_\_НА. Оля считает, что надо поставить букву Я, Петя считает, что буквы ЪЯ, а Дима, что буквы ЪЙА. Что вы им посоветуете?

### Пример 7

Дана группа слов: жизнь, машина, дружина, шить, цирк, цыган, шесть, друзья, юла, маяк, ружье, ручки, лейка, рой, ежик, шитье, циркачи, чужой. Один ученик в паре отвечает за обозначение гласного после шипящих и Ц (это его слова), а другой – за обозначение звука [й'] на письме. «Разберите свои слова».

### Пример 8

Группе даны 3-4 геометрические фигуры.

А) Надо построить две равные площади, используя данные фигуры. Площади должны быть разными по форме.

В) Вырезать свои площади (стереть следы фигур, если они остались), поменяться полученными площадями с другой группой и проверить у нее, равны ли площади.

### **Пример 9**

Классу даны четыре листа, на каждом текст задачи: на части и целое, решаемые сложением и вычитанием и на кратное сравнение, решаемые сложением и вычитанием.

Каждый ученик получает (выбирает) карточку, которая станет пропуском в группу. На карточках различного рода схемы с буквами, цифрами, вертикальные, горизонтальные и т.д. Надо определить, с кем в одну группу можно попасть и какую задачу можно решать с помощью этой схемы.

### **Пример 10**

В паре составить примеры на вычитание, пользуясь

- а) обычным числовым лучом,
- б) сказочным числовым лучом.

При работе один ученик отвечает за целое, второй – за часть. Работа второго зависит от выбора первого.

### **Пример 11**

Измерить величины и получить числа. ( Величины-площади выполнены в виде букв на бумаге в клеточку. Мерка выбрана так, что в двух величинах она укладывается полностью целой, а в третьей остаются кусочки площади, на которые целая мерка не накладывается. Измерение возможно только при допущении, что мерку можно изменить по форме)

### **Пример 12**

Построить величину-площадь с помощью данной мерки (в две клетки) и числа 7 в виде любой буквы.

Для групповой работы важно, чтобы к заданию были выданы предметы. Это могут быть слова на карточках, модели слов, модели звуков, модели площадей, картинки и т.д. Манипуляции с предметами помогают детям удерживать задание, а формулировки «разложить», «подобрать» способствуют удержанию и самого содержания задания, а не только его внешней формы.

Задание для групповой работы может быть составлено так, чтобы часть материала была бы заранее учителем сделана, и детям надо было бы достраивать, доделывать. В этом смысле, заготовки заданий могут быть похожи на листы на печатной основе.

Со второго класса вводятся задания, предполагающие актуализацию и обобщение пройденного предметного материала, определение и удержание границ своего знания.

### **Пример 13**

Учитель диктует слова. Группа должна записать слово без пропуска, если дети эту орфограмму знают и записать с пропуском, если данный случай они еще не изучали. Участники группы по очереди объясняют слова и записывают их после того, как договорятся.

Здесь также возможны задания для групповой работы, позволяющие ввести новый материал или поработать с только что введенным материалом.

### **Пример 14**

Работа с суффиксом. Учитель спрашивает детей, как называют хитрую рыжую жительницу лесов и степей, героиню многих сказок (лисица), а ее хитрого рыжего родственника (лис), а их маленького сыночка (лисенок). Затем учитель просит запомнить эти слова, т.к. они сегодня пригодятся. Затем, в групповой работе дети распределяют следующие слова в группы (слова рассыпаны): колёнок, колица, кол, патрёнок, патрица, патр, заправёнок, заправица, запр. Может быть два способа:

Кто-то получит три «семьи», а кто-то: группу малышей, группу мам, группу пап. При обсуждении оснований распределения слов и обращении внимания на то, какие части слов помогли, учитель вводит термин суффикс. Для рефлексии ( понимание того, каким способом строится слово, как оно строится суффиксально), в заключении группам предлагается придумать свою семью фантастических животных. Использование фантазийного, искусственного языка создает условия для отчленения всего лексического смыслового. Остается только грамматическая суть, с ней и работает ребенок.

### **Пример 15**

Это задание уместно при работе по различению приставки и предлога. Текст задания:

«Представьте себе, что некоторая учительница получила записку от одной мамы, любительницы всяческих новшеств. Вот что было в записке: «Оля вчера мабрецала на цацаре, но вмабрецала в трансформатор, а когда отмабрецала \_\_\_\_\_сформатора, то \_\_\_\_\_цала через рельсы и упала. Сейчас у нее сильно болит ушибленная нога и в школу она придти не сможет». Сможете ли вы объяснить написанное? Тут еще и часть текста стерлась, надо дописать».

Умение находить разные способы решения следует поощрять и развивать. В заданиях для групповой работы желательно предусматривать возможность разных способов решения. Иногда мы «подсказываем», что они есть, иногда нет.

### **Пример 16**

Задание дается при повторении орфограмм. Надо распределить слова в две группы и подписать названия групп: птицы, беркут, утки, цыплята, чаша, лес, сосна, шишка, цирк, лев, шерсть, мягкий. Могут быть другие варианты распределения слов?

Начиная со второго класса, в группе дети могут решать задачи, требующие проявления предметных компетенций.

### **Пример 17**

Задачи-путешествия: Надо попасть на озеро Байкал. Группа выбирает век, в котором она путешествует, соответственно- способ передвижения. Рассчитывается время в пути и финансовые затраты. Детям предстоит определить расстояние, работая с картой и масштабом, узнать скорость выбранного средства передвижения и т. д.

### **Пример 18**

Задачи- рецепты: Надо приготовить блюдо, торт, варенье и др. для определенного количества гостей. Имеется рецепт и прейскурант цен магазинов. Следует выбрать магазин с оптимальными ценами и определить финансовые затраты.

Презентацию групповой работы мы вводим постепенно. Сначала дети показывают свою работу учителю и он оценивает лишь процесс работы. Спустя время, когда дети осваивают правила групповой работы, учитель начинает относиться и к результату решения. Если вид задания позволяет, его вывешиваем для всеобщего обозрения. На следующем этапе (примерно в конце 1 класса), некоторые работы специально комментируются учителем, который в этот момент побуждает авторов также комментировать, пояснять как они решали. Если участники других групп задают вопросы, учитель поощряет их и старается направить вопросы непосредственно авторам, а не отвечать за них. Реплики учителя: «А давайте у авторов спросим», «Спросите у авторов сами» приводят к тому, что вскоре дети напрямую друг с другом обсуждают работы. Во втором классе на призыв учителя: «Пусть кто-нибудь расскажет, что у вас получилось, как вы это смогли сделать», откликаются сначала смелые и говорливые. Затем учитель предлагает группе выбрать того, кто расскажет. Но часто этого не требуется, т.к. дети сами решают, что надо «по очереди» работать. В этом случае следует давать задание группе: помочь докладчику, подсказать. И сам учитель предварительно старается познакомиться с тем, как готовится докладчик, как ему помогают, чтобы вовремя помочь самому, если потребуется. В выпускном классе подготовка доклада – это уже работа группы и доклад может обсуждаться уже как часть работы. На этом этапе экспертируются и оцениваются те знаковые средства, которыми группа воспользовалась для презентации своей групповой работы. Учителю в это время следует акцентировать внимание на вычленении детьми способа решения. Основная проблема здесь в том, что дети, отвечая на вопрос «Как вы это решили?», говорят о способе организации («мы выбрали ведущего, читали, рисовали, задавали вопросы...») или о результате («Расстояние у нас 2345км, денег на питание нужно 13.876 рублей...»), в то время как мы ждем от них рефлексии способа решения. Такого, например: «Мы сравнили первые два слова и увидели, чем они отличаются и чем похожи. Так как в русском языке слова отличаются корнями, мы узнали корни слов и предположили как передается в этом языке суффикс женского пола и единственное число- это часть слова «ко» и предлог или частица «е», но еще не знали, что именно отвечает у них за суффикс, а что - за число...». (См. пример 20, для задания использован материал из учебника по психолингвистике).

### **Пример 19**

1. Выполните задание.

2. На листе ватмана оформите то, что поможет вам сделать сообщение о своей работе.
3. Выберите докладчика и помогите ему подготовиться.

Задание:

На неизвестном языке найдены несколько слов и их значения. Вот они:

e iluko - зайчиха	o ilu - заяц
e dumko - лосиха	des iluko - ( нет ) зайчих
do dum - ( рад )лосю	os nidu - слоны

1. Как выражаются в этом языке грамматическое значение рода, числа и падежа?
2. Напишите на этом языке формы слова: слониха, слонихи, слонихам.

Как видим, если групповая работа разворачивается в начальной школе на предметном материале, то на выходе из нее учащиеся способны в совместной работе проводить сложную аналитическую работу в предмете, оперировать предметными понятиями, вычленять способ, осознавать основания своих действий.