

# РЕАЛИЗАЦИЯ ФЕДЕРАЛЬНЫХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

УДК 373.1

**Пузеп Любовь Геннадьевна**

*кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и специального дефектологического образования, филиал Омского государственного педагогического университета, Тара (Россия).*

*E-mail: puzep@mail.ru*

**Терещенко Юлия Ахмедовна**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и специального дефектологического образования, филиал Омского государственного педагогического университета, Тара (Россия).*

*E-mail: tereshenko-julia@mail.ru*

## ФОРМЫ УЧЕБНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В ШКОЛЕ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА

**Аннотация.** Цель статьи – показать возможности реализации требований федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) по формированию универсальных учебных действий (УУД) в ходе групповой деятельности на уроках в общеобразовательной школе.

*Методология и методы исследования* – теоретические методы анализа, сравнения и обобщения, а также эмпирический метод опроса.

*Результаты.* Представлены основные компоненты технологии обучения в сотрудничестве и этапы технологического процесса групповой работы. Подробно описаны особенности формирования малых групп в зависимости от критериев длительности работы и возраста обучающихся. Определены воз-

возможные варианты ролевой структуры дискуссионных групп и способы распределения социальных ролей в них. Отобраны и продемонстрированы приемы организации групповой работы учащихся на разных стадиях урока. Выделенные приемы позволяют целенаправленно организовывать коммуникацию и рефлексивную деятельность школьников.

*Научная новизна.* Применительно к содержанию ФГОС последнего поколения рассмотрена сущность учебного сотрудничества как формы группового взаимодействия учителя и учащихся на уроке. Вскрыты проблемы, возникающие у педагогов при организации групповой деятельности школьников. Предложен авторский метод осуществления такой работы на уроке, разработанный в виде технологической карты, компоненты которой отражают содержание действий учителя и учеников и формируемые УУД на разных этапах группового учебного сотрудничества.

*Практическая значимость.* Даны развернутые рекомендации по освоению и внедрению в учебный процесс технологии учебного сотрудничества, на основе которой школьники приобретают универсальные коммуникативные умения и навыки.

**Ключевые слова:** учебное сотрудничество, способы формирования малых групп, социальные роли в группе, приемы активизации деятельности, универсальные учебные действия.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-9-26-42

Статья поступила в редакцию 18.05.2016

Принята в печать 12.10.2016

### **Lyubov G. Puzep**

*Candidate of Psychological Sciences, Head of the Department of Psychology and Special (Defectological) Education, Branch of Omsk State Pedagogical University, Tara (Russia).*

*E-mail: puzep@mail.ru*

### **Yuliya A. Tereshchenko**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Psychology and Special (Defectological) Education, Branch of Omsk State Pedagogical University, Tara (Russia).*

*E-mail: tereshchenko-julia@mail.ru*

## **THE FORMS OF EDUCATIONAL COOPERATION IN SCHOOL UNDER THE CONDITIONS OF IMPLEMENTATION OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS**

**Abstract.** *The aim of the publication is to show possibilities of implementation of requirements of the federal state educational standard (FSES) for formati-*

on of the universal educational activities (UEA) during group work at lessons at comprehensive school.

*Methods.* Theoretical methods involve analysis, comparison and generalization methods; empirical method of interview.

*Results.* The main components of learning technology in cooperation and stages of technological process of group work are presented. The features of the formation of small groups are described due to the criteria of duration of a group work and the age of pupils. The possible options for the role structure of discussion groups and ways of distribution of social roles in groups are found out. The authors show the main steps of the process of group work process and organization techniques of group work of students at different stages of the lesson that allow purposefully organize the situation of communication and reflective activities.

*Scientific novelty.* The essence of an educational cooperation as forms of group interaction of the teacher and pupils at a lesson is considered in the context of FSES of the last generation. The emergent problems in the course of the group activities organization at school are disclosed. The authors propose their own opinion on the implementation of the basic stages of group work, which are defined as a technological lesson plan. In addition, the components of a technological lesson plan include the universal learning activities forming during group activities which are important for the implementation of FSES requirements.

*Practical significance.* The proposed techniques for organizing group work of pupils at different stages of the lesson and a technological lesson plan describing the universal learning activities allow teachers to effectively use technology of cooperation in education, aimed at the formation of pupils' communicative learning activities.

**Keywords:** educational cooperation, methods of forming small groups, social roles in a group, methods of intensification of activity, universal learning activities.

DOI: 10.17853/1994-5639-2016-9-26-42

Received 18.05.2016

Accepted for printing 12.10.2016

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС), ученик должен обладать умениями теоретически мыслить, видеть проблему, выдвигать гипотезы о способах ее решения, находить варианты решения задачи, проводить анализ изучаемого явления [23]. Достижение такого результата образования предполагает расширение форм учебного сотрудничества не только по типу «учитель – ученик», но и по типу «ученик – ученик».

Основная роль в организации учебного сотрудничества принадлежит учителю, поскольку он является носителем тех социальных функций, которые могут освоить ученики на уроке. Именно учитель создает ситу-

ации, в которых дети не могут действовать стереотипно, шаблонно, организует их мыслительную деятельность и групповое взаимодействие [4, 5].

Г. А. Цукерман выделяет следующие обучающие эффекты в области учебного сотрудничества:

- улучшение понимания усваиваемого материала;
- сокращение времени на формирование полноценных понятий, умений, навыков по сравнению с фронтальным обучением;
- увеличение количества детей, включенных в работу;
- рост познавательной активности и творческой самостоятельности учащихся;
- измерение характера взаимоотношений между детьми в классе;
- появление у школьников самокритичности, способности точно оценивать свою работу;
- приобретение учениками таких навыков, как ответственность за свои слова и действия, умение действовать с учетом позиций других людей;
- умение совершенствовать свое знание и способ действия с учетом другой позиции;
- понимание школьниками относительности, субъективности мнений и возможности существования разных точек зрения на один предмет [20].

Организация группового взаимодействия на уроке предполагает создание условий для коммуникации учеников с учетом построения разных позиций и познавательных возможностей обучающихся. Учебное сотрудничество может быть организовано разными способами:

- ролевым (осваиваются отдельные аспекты деятельности);
- позиционным (каждый участник совместной деятельности высказывает свою точку зрения, позиции);
- коллективно-распределенным (действия и операции распределяются между детьми) [20].

Применение разных форм организации совместной деятельности на уроке позволяет формировать у обучающихся коммуникативные учебные действия, которые включают в себя две группы умений:

- умения строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми (в парах, группах, командах);
- общие умения коммуникации (умения работать с информацией, выражать свои мысли в устной и письменной форме, слушать и читать с пониманием).

Именно эти способы деятельности учат детей тому, как оформлять свои мысли в связные тексты и как понимать содержание чужих текстов, поэтому формирование коммуникативных учебных действий – одна из задач, поставленных перед школой федеральными государственными образовательными стандартами.

Опираясь на виды речи (говорение и письмо) и способы их восприятия (слушание и чтение), О. В. Запятая выделяет следующие умения коммуникации:

- оформление своих мыслей в устный текст точно, компактно, без искажения;
- оформление своих мыслей в письменный текст;
- умение слушать, вникать в суть услышанного и задавать к нему вопросы;
- умение самостоятельно изучать литературу (читать с пониманием) [8].

Рассмотрим, как происходит формирование и развитие коммуникативных умений в процессе организации учебного сотрудничества в школе.

Проектирование урока в рамках реализации системно-деятельностного подхода предполагает отражение видов деятельности учителя и ученика на каждом этапе урока [6, 10, 13]. К осуществляемым учеником на уроке коммуникативным действиям относятся взаимодействия с учителем и классом во фронтальном режиме, в группе, в парах. В качестве формируемых коммуникативных умений в данном случае можно выделить умения слушать и слышать собеседника, строить монологическое высказывание, устанавливать и сравнивать различные точки зрения, ориентироваться на позицию других членов группы, владеть устной речью, аргументировать свою точку зрения и др.

Опрос (в форме беседы) учителей-предметников разных школ и категорий показал, что педагоги имеют общее представление о формах организации учебного сотрудничества, но не всегда их применяют в процессе реализации урока по ФГОС в связи с определенными проблемами. Наибольшие затруднения при организации групповой работы педагоги испытывают во время распределения ролей в классах и выбора социальных ролей для учащихся.

Проведение семинаров-практикумов с педагогами школ позволило сформулировать рекомендации по технологии применения форм учебного сотрудничества в образовательном процессе. Первоначально были актуализированы знания учителей о характеристике технологии обучения в сотрудничестве, которая нацелена на формирование умений у субъектов учебного процесса эффективно работать сообща во временных командах / группах и добиваться качественных результатов [7, 19].

Данная технология основана на использовании метода групповой работы, который опирается на основные положения сотрудничества и подразумевает

- взаимозависимость членов группы между собой наряду с личной ответственностью каждого члена за свои успехи и успехи товарищей;

- внимание к социальным аспектам обучения (способам общения между членами группы);

- общую оценку работы группы, складывающуюся из оценки академических результатов работы и оценки формы общения детей в учебной группе [19].

Для достижения эффективности технологии обучения в сотрудничестве необходимо учитывать следующие моменты:

- распределение деятельности между участниками учебной группы (участие в совместной работе всех членов группы);

- состав группы (от трех до семи человек);

- выбор роли с учетом желания и индивидуально-психологических возможностей ученика;

- социальную поддержку каждой группы (присутствие наблюдателей, болельщиков);

- возможность высказывания в группе различных мнений при умении договариваться о конечном решении;

- регламент работы (оговаривается заранее);

- организацию пространства для непосредственной коммуникации участников;

- соблюдение принципа гетерогенности при формировании состава группы (обучение в разнородных по составу группах стимулирует слабых учащихся до уровня средних и в то же самое время активизирует познавательную активность средних и сильных);

- единство требований учителя ко всем обучающимся.

Применение технологии обучения в сотрудничестве способствует развитию у обучающихся умений договариваться, обмениваться идеями, действиями, оценками и нормами, предполагает привлечение специальных учебно-дидактических средств: вопросников, алгоритмов работы, памяток, учебных текстов, заданий для парной и групповой работы в соответствии с целью, содержанием и формой взаимодействия. Их использование позволяет удержать внимание на предмете обсуждения в группах, если отдельные обучающиеся на каком-либо этапе урока не включены в диалог с учителем.

Важно помнить, что механическое объединение детей в группы и создание разнообразной предметной среды не обучат их сотрудничеству и навыкам групповой коммуникации. В настоящее время исследователями выделяется несколько основных способов формирования малых групп в классном коллективе [11].

Чаще всего деление учащихся на подгруппы осуществляется по желанию педагога, который может руководствоваться поставленными целя-

ми или определенным признаком (степенью успеваемости, уровнем коммуникативности, быстротой освоения материала и т. д.). Конечно, педагог, длительное время работающий с классом, знает возможности каждого обучающегося, что позволяет сформировать группы рационально. Однако при этом могут остаться без внимания межличностные отношения детей, их желание или нежелание работать совместно для решения поставленной задачи.

Вариант создания групп по выбору самих учеников лишен этого недостатка, но занимает длительное время из-за эмоциональной напряженности процедуры. Нередко складывается ситуация, когда нескольких участников желают видеть в своем составе многие группы, а некоторых – ни одна. Кроме того, созданные группы могут включать в себя только «сильных» или «слабых» учащихся, что заранее предопределяет исход дела и лишает участников заинтересованности и состязательности.

Метод случайного формирования групп практически исключает возможность неравномерного распределения, так как в них по воле случая могут объединиться учащиеся, которые вне учебных условий никак не взаимодействуют между собой. Работа в такой группе развивает у участников способность приспосабливаться к различным условиям деятельности и к разным партнерам [14].

Выбор предпочтительного способа формирования групп зависит от двух главных характеристик: целей, задач занятия и длительности применения форм групповой работы [21, 22]. Первоначально разумно использовать тщательно подобранные учителем группы. Создавая атмосферу доверия, доброжелательности, терпимости к ошибкам, педагог помогает осваивать нормы ведения дискуссии, согласовывать разные точки зрения на предмет обсуждения. На начальном этапе без помощи учителя ученики не смогут вскрыть ни сущность усваиваемых понятий, ни содержание эффективных способов работы с ними.

Со временем, когда у учащихся сформируются и закрепятся навыки работы в группах, педагог может пользоваться принципом случайности, так как дети, уже обладая соответствующим опытом, смогут самостоятельно распределить деятельность членов группы, назначать ответственных за выполнение конкретной задачи. В этот период обучающиеся начинают занимать активные позиции, оказывая влияние на взаимодействующего с ними педагога, которое может проявляться

- в изменении личности и поведения учителя в результате учета им возрастных и индивидуальных особенностей детей;
- перестройке личности в итоге приобретения педагогического опыта, овладения мастерством;

- изменении и перестройке форм, методов воздействия на обучающихся на основе анализа эффективности работы, коррекции деятельности;
- непосредственных личностных перемен в результате углубленного самопознания и самосовершенствования [21].

При рассмотрении ролевой структуры группы Т. Ю. Базаров соотносит аспекты групповой работы с групповыми ролями участников:

- работа по содержанию – роль аналитика, генератора идей, эрудита, разработчика;
- организация групповой работы – роль организатора, координатора, контролера, наставника;
- создание благоприятного климата – роль эмоционального лидера, диагноста, интегратора.

Все эти роли дополняют друг друга и требуют от их исполнителей соответствующих компетенций, а от педагога – содержательного наполнения в контексте изучения определенной темы урока.

В психолого-педагогической литературе можно встретить и другие варианты описания ролевой структуры дискуссионных групп. Так, например, Е. И. Исаев и В. И. Слободчиков предлагают следующую классификацию ролей:

- коммуникативные (автор, понимающий, критик, организатор коммуникации);
- содержательные (эрудит, аналитик, диагност, генератор идей, разработчик, имитатор);
- организационные (организатор, координатор, интегратор, контролер, тренер, манипулятор);
- социально-психологические (лидер, независимый) [9].

Успешность групповой работы зависит от верности распределения ролей в группе, когда каждый учащийся занимает позицию, позволяющую раскрыть его потенциал. Анализируя результаты опроса учителей, мы пришли к выводу, что эта процедура вызывает немалые сложности при выборе ответственного за обозначение ролей и их исполнителей.

Во многом на распределение ролей в группе влияют возраст обучающихся, т. е. степень обучения [1, 8]. В начальных классах обоснованной является практика определения ролей учителем, так как учащиеся еще не обладают опытом групповой работы. Желательно не перегружать группу различными ролями и остановиться на трех-четырех. Лучше всего дети работают вместе, если каждый играет конкретную роль при выполнении задания.

На средней ступени обучения весьма полезной может оказаться помощь психолога. Специальные диагностические методики помогут выявить учащихся, обладающих соответствующими психологическими ха-



рактиками для выполнения той или иной роли. Для этой цели можно использовать, например, тест «Командные роли», разработанный Р. М. Белбиным [2], который выделяет восемь типов ролей, успешно реализуемых в групповой работе: председатель / координатор; навигатор / формирователь; генератор идей / мыслитель; наблюдатель / оценщик; работник / исполнитель; снабженец / разведчик; коллективист / миротворец; доводчик. Представитель каждой роли имеет определенные социально-психологические характеристики личности (сильные и слабые стороны), вносит конкретный вклад в работу команды.

Среди учеников средней ступени можно практиковать и элементы самостоятельности при выборе роли. Например, на уроке истории при изучении новой темы можно предложить учащимся определить самим, роль каких исторических персонажей они смогли бы сыграть. На уроке литературы используются имена героев произведений, а в точных науках в качестве ролей могут выступать значения, характеристики, вещества и т. д.

Обучающиеся старшего звена уже хорошо знают свои возможности и предпочтения, поэтому навязывание определенной роли учителем часто приводит к «провалу» взаимодействия. Старшеклассникам целесообразнее предложить список и краткое объяснение обязанностей каждой социальной роли. В качестве примера приведем следующие варианты:

- глашатай – читает вслух задание и дает пояснения;
- делопроизводитель – делает записи и пометки, составляет протокол обсуждения, оформляет итоговое решение;
- оратор – выступает перед аудиторией с решением, принятым членами группы;
- секретарь – записывает что-либо от лица группы;
- таймкипер – следит за выполнением временных ограничений;
- рецензент – выражает свое несогласие с определенными решениями, критикует сложившуюся точку зрения, выявляет стороны, требующие доработки;
- миротворец – пытается найти компромисс в противоположных мнениях, улаживает разногласия;
- планировщик – исследует условия задачи и планирует работу и др.

Организуя групповое взаимодействие детей, учитель создает условия для развития коммуникативных навыков учеников.

Опираясь на работы Г. К. Селевко, Г. А. Цукерман, М. А. Чошанова и др. [19, 20], мы выделили три этапа технологического процесса групповой работы.

1-й этап – *подготовительный*. На нем осуществляется подготовка к выполнению групповой работы (постановка познавательной задачи,

проблемной ситуации; инструктаж о последовательности работы; получение дидактического материала группами).

2-й этап – *групповая работа*. Учащиеся знакомятся с материалом, планируют работу в группе, распределяют внутри нее задания и выполняют их, затем обсуждают результаты работы (высказывая замечания, дополнения, делая уточнения и обобщения), наконец – подводят итоги выполнения группового задания.

3-й этап – *презентация*, включающая информирование о результатах работы в группах, анализ выполнения задачи группами, рефлексию, формулирование общего вывода о групповой работе и степени достижения поставленной задачи. Все это дополняется комментариями учителя о работе группы.

Н. В. Морокова, Ю. Ю. Стан и Е. И. Прынь в рекомендациях учителям по реализации деятельностного метода обучения расширяют список этапов, приближая их к компонентам технологической карты [16]. С целью реализации требований ФГОС по формированию универсальных учебных действий (УУД) мы скорректировали данную карту применительно к групповой работе учащихся во время урока (табл. 1).

Таблица 1

Технологическая карта урока, построенного по технологии учебного сотрудничества, в соответствии с требованиями ФГОС

Этап	Действие	Деятельность учащихся	Деятельность учителя	Проявляемые компоненты УУД
1	2	3	4	5
1-й	Выдвижение гипотез	Разработка версий, гипотез, изложение своей позиции	Выдвижение проблемы и создание эмоциональный настрой на выполнение задания	<i>Коммуникативные:</i> умение строить понятные для партнера высказывания, обосновывать и доказывать свою точку зрения
2-й	Обсуждение высказанных гипотез	Выявление сильных и слабых сторон выдвинутых версий, их анализ	Фиксирование всех существующих мнений с учетом конкретных временных рамок, отслеживание степени вовлеченности учащихся в работу	<i>Коммуникативные:</i> ● умение задавать вопросы и получать необходимые сведения от партнера; ● умение понимать относительность оценок и выборов <i>Регулятивные:</i> ● умение самостоятельно обнаруживать ошибки и вносить коррективы

1	2	3	4	5
				<p><i>Познавательные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• умение выражать смысл ситуации различными средствами (рисунки, символ, схемы, знаки)</li> </ul>
3-й	Выработка группового решения	Принятие группового решения, с которым согласны участники, формулировка доказательств правильности выбора	Мотивирование обучающихся, имеющих отличное мнение, на проработку собственной аргументации и представление им возможности на этапе презентации выразить собственную позицию	<p><i>Коммуникативные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• умение уступать, аргументировать собственную точку зрения;</li> <li>• умение планировать общие способы представления результатов деятельности</li> </ul> <p><i>Регулятивные:</i></p> <p>внесение необходимых дополнений и корректировок в план и способ действия</p> <p><i>Познавательные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• умение выбирать, сопоставлять и обосновывать способы решения;</li> <li>• умение проводить анализ способов решения с точки зрения их рациональности и экономичности;</li> <li>• умение выбирать обобщенные стратегии решения задачи</li> </ul>
4-й	Обсуждение итогов работы групп	Выдвижение лидера группы – выступающего участника, который рассказывает о результатах работы	Побуждение к высказыванию своего мнения и организация оценочных высказываний обучающихся; помощь посредством наводящих вопросов в выявлении критериев выбора решения	<p><i>Коммуникативные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• владение вербальными и невербальными средствами общения;</li> <li>• умение убеждать и находить аргументы в пользу своего решения</li> </ul> <p><i>Личностные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• умение проявлять интерес к новому способу решения и действия</li> </ul>

1	2	3	4	5
5-й	Обсуждение процесса работы	Осуществление самооценки и самопроверки; формулирование конечного результата своей работы на уроке; определение основных позиций нового материала	Обеспечение положительной реакции детей на результаты деятельности одноклассников; акцентирование внимания на конечных результатах учебной деятельности обучающихся на уроке	<i>Личностные:</i> умение ориентироваться на моральную норму (справедливость оценки, правдивость) <i>Коммуникативные:</i> умение осуществлять рефлекссию своих действий

Таким образом, реализация учебного сотрудничества в процессе групповой работы представляет собой метод активного обучения, управленческую технологию совместного принятия решений и содержательную область социально-психологического знания. Включение обучающихся в различные специально организованные ситуации и рефлексивную деятельность позволяет освоить содержание предмета и развить общие коммуникативные умения школьников.

Групповая работа на уроке способствует:

- углублению понимания учебного материала;
- развитию познавательной активности и творческой самостоятельности учащихся;
- изменению характера взаимоотношений между детьми (исчезает безразличие, появляется доброжелательность);
- возрастанию самокритичности, самоконтроля;
- формированию более объективной оценки учеником своих возможностей;
- приобретению качеств, необходимых для жизни в обществе: откровенности, такта, умения строить свое поведение с учетом позиции других людей;
- формированию УУД.

Опираясь на ряд исследований [3, 4, 9, 12, 15, 17, 18], мы сочли целесообразным выделить наиболее эффективные приемы организации групповой работы обучающихся на разных этапах урока (табл. 2).

Таблица 2

## Приемы организации групповой работы обучающихся в технологии учебного сотрудничества

Прием организации групповой работы	Характеристика приема
1	2
Предметный конструктор	Группа конструирует из набора карточек по теме урока или раздела предложенную учителем задачу. Например, ученикам предлагаются карточки природных зон (пустыни, саванны) и характеризующие их элементы (оазисы, хищники)
Тематические «крестики – нолики» (интеллектуальное соревнование учащихся)	Игра идет по правилам обыкновенных «крестиков – ноликов»: чтобы поставить крестик или нолик в выбранную клеточку, нужно ответить на вопрос учителя или команды-соперника
«Жокей и лошадь» («Ниточка и иголочка»)	Загадки, поиск пары
Фишбоун («Рыбий скелет»)	Ранжирование понятий по схеме рыбьего скелета: голова – проблема, вопрос или тема, которые подлежат анализу; верхние косточки – основные понятия темы, причины, которые привели к проблеме; нижние косточки (изображаются напротив) – факты, подтверждающие наличие сформулированных причин, суть понятий, указанных на схеме; хвост – ответ на поставленный вопрос, выводы, обобщения
«Корзина» идей	Высказываются разнообразные предположения и идеи, которые не критикуются и не оцениваются. Затем отбирается материал, соответствующий теме урока: идеи, имена, даты, факты, предположения, термины и т. д.
Логическая цепочка	Составляется логическая цепочка, фиксирующая все важные моменты темы (биографии, стадии развития дерева, исторические факты и др.)
«Шесть шляп»	Ученик высказывает свое мнение по теме, исходя из цвета шляпы (приводит факты, фиксирует положительные моменты, критикует, выражает свои эмоции, обобщает)
Кубик Блума	Вопросы и задания по теме формулируются учителем или учениками и начинаются с выпавшего на грани кубика слова: «почему», «объясни», «предложи», «придумай», «поделись»
РАФТ (развитие критического мышления)	Ученик выбирает роль изучаемого понятия или явления и рассказывает о себе с позиции данной роли. Например, на уроке русского языка: «Представь, что ты – глагол. Расскажи о себе»; на уроках математики: «Ты – уравнение. Расскажи о себе» и т. д.

Подводя итоги проведенной нами работы по результатам серии семинаров-практикумов с учителями-предметниками общеобразовательных школ и опираясь на данные других исследований [16, 17, 21], мы сформулировали следующие рекомендации по внедрению и реализации технологии учебного сотрудничества:

- учебному сотрудничеству необходимо специально обучать, так как оно не происходит автоматически при объединении нескольких детей в группу;
- обучение сотрудничеству начинается с освоения правил коммуникации и создания психологически безопасной, комфортной среды;
- необходимо соотнесение педагогических задач, решаемых учителем на уроке, с выбором разных форм организации сотрудничества и разных видов заданий;
- важно использовать специальные модели и схемы для удержания внимания учащихся на предмете обсуждения, фиксировать разные позиции участников, демонстрировать специфику выполняемых операций, акцентировать существенные аспекты изучаемого понятия;
- совместная деятельность при обучении подростков может быть организована либо в форме разновозрастного сотрудничества, либо в форме коллективно-распределенных действий; предметом рефлексии становится не только содержание задачи, но и способ организации взаимодействия, позволяющий ее решить более эффективно.

*Статья рекомендована к публикации чл.-корр. РАО, д-ром пед. наук, проф. В. П. Бездуховым*

## **Литература**

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: учебник для вузов. Ростов-на-Дону: Феникс, 2010. 568 с.
2. Белбин Р. М. «Командные роли»: классификация ролей в группе [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://psycabi.net/testy/674-test-r-m-belbina-komandnye-rol-i-klassifikatsiya-rolej-v-gruppe> (дата обращения: 17.03.2016).
3. Букаатов В. М. Педагогические таинства дидактических игр. Москва: Флинта, 1997. 96 с.
4. Водяха С. А., Водяха Ю. Е. Креативность старшеклассников как предиктор психологического благополучия в школе // Педагогическое образование в России. 2015. № 6. С. 90–94.
5. Волошина В. П. Учебное сотрудничество как основа формирования у школьников умения и желания учиться [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/414455/> (дата обращения: 21.04.2016).
6. Дусавицкий А. К., Кондратюк Е. М., Толмачева И. Н., Шилкунова З. И. Урок в начальной школе. Реализация системно-деятельностного подхода к обучению. Москва: Вита-Пресс, 2011. 288 с.

7. Заир-Бек Е. С. Основы педагогического проектирования. Санкт-Петербург: Просвещение, 1994. 234 с.
8. Запятая О. В. Диагностика сформированности коммуникативных учебных действий у учащихся 5–7-х классов. Волгоград: Учитель, 2014. 71 с.
9. Исаев Е. И., Слободчиков В. И. Психология образования человека: Становление субъектности в образовательных процессах. Москва: ПСТГУ, 2014. 432 с.
10. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли / под ред. А. Г. Асмолова. Москва: Просвещение, 2010. 152 с.
11. Карпова Е. В., Шевко О. Н. Организация работы учащихся в малых группах в системе развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова // Ярославский педагогический вестник. 2005. Вып. 3 (44). С. 65–70.
12. Кларин М. В. Дидактические игры // Российская педагогическая энциклопедия. Москва: Большая Российская энциклопедия, 1993. Т. 1. С. 269–271.
13. Копотева Г. А., Логвинова И. М. Дидактика уверенности в себе: проектируем урок, реализующий требования ФГОС. Основное общее образование. Волгоград: Учитель, 2016. 143 с.
14. Малявина С. В., Шестаков В. В. Организация групповой деятельности на уроке иностранного языка в форме The Survival Tournament // Актуальные задачи педагогики: материалы VI Международной научной конференции, г. Чита, январь 2015 г. Чита: Молодой ученый, 2015. С. 172–174.
15. Матяш Н. В., Павлова Т. А. Методы активного социально-психологического обучения. Москва: Академия, 2010. 96 с.
16. Морокова Н. В., Стан Ю. Ю., Прынь Е. И. Методические рекомендации для учителей начальных классов по реализации деятельностного метода обучения в рамках ФГОС НОО [Электрон. ресурс]. Режим доступа: [http://iro23.ru/sites/default/files/sistemno-deyatelnostnyy\\_podhod\\_v\\_obuchenii\\_didakticheskie\\_principy.pdf](http://iro23.ru/sites/default/files/sistemno-deyatelnostnyy_podhod_v_obuchenii_didakticheskie_principy.pdf) (дата обращения: 28.03.2016).
17. Педагогическая психология / под ред. В. А. Гуружапова. Москва: Юрайт, 2014. 493 с.
18. Пидкасистый П. И., Хайдаров Ж. С. Технология игры в обучении и развитии. Москва: МПУ, 1996. 270 с.
19. Современные образовательные технологии / под ред. Н. В. Бордовской. Москва: КНОРУС, 2011. 432 с.
20. Цукерман Г. А. Как младшие школьники учатся учиться? Москва; Рига: Эксперимент, 2000. 222 с.
21. Штроо В. А. Методы активного социально-психологического обучения. Москва: Юрайт, 2015. 277 с.
22. Kunanbayeva M. S. Criteria for Formation of Active Personal Position of Schoolchildren // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. № 11 (13). P. 5883–5891.
23. Slambekova T. S., Ibragimkyzy S., Saylaubay Y. E., Albytova N. Problems of Pedagogical Creativity Development // International Journal of Environmental and Science Education. 2016. № 11 (12). P. 5290–5298.

## References

1. Abramova G. S. *Vozrastnaya psihologiya*. [Age-related psychology]. Rostov-on-Don: Publishing House Feniks, 2010. 568 p. (In Russian)
2. Belbin R. M. «Komandnye roli»: klassifikacija rolej v gruppe. [Team roles: Classification of the roles in a group]. Available at: <http://psycabi.net/testy/674-test-r-m-belbina-komandnye-rol-i-klassifikatsiya-rolej-v-gruppe>. (In Russian)
3. Bukatov V. M. *Pedagogicheskie tainstva didakticheskikh igr*. [Pedagogical sacraments of didactic games]. Moscow: Publishing House Flinta, 1997. 96 p. (In Russian)
4. Vodyakha S. A., Vodyakha Y. E. Creativity of senior secondary school children as a predictor of the school psychological well-being. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*. [Pedagogical Education in Russia]. 2015. № 6. P. 90–94. (In Russian)
5. Voloshina V. P. Uchebnoe sotrudnichestvo kak osnova formirovaniya u shkol'nikov umeniya i zhelaniya učit'sja. [Educational cooperation as the basis of formation of students' skills and willingness to learn]. Available at: <http://festival.1september.ru/articles/414455/>. (In Russian)
6. Dusavickij A. K., Kondratjuk E. M., Tolmacheva I. N., Shilkunova Z. I. *Urok v nachal'noj shkole. Realizaciya sistemno-deyatelnostnogo podhoda k obucheniyu*. [Lesson in elementary school. Implementation of system-activity approach to learning]. Moscow: Publishing House Vita-Press, 2011. 288 p. (In Russian)
7. Zair-Bek E. S. *Osnovy pedagogicheskogo proektirovaniya*. [Basics of pedagogical design]. Saint-Petersburg: Publishing House Prosveshhenie. [Enlightenment]. 1994. 234 p. (In Russian)
8. Zapyataya O. V. Diagnostika sformirovannosti kommunikativnyh uchebnyh dejstvij u uchashchihsya 5–7 klassov. [Diagnostics of formation of communicative learning activities at pupils of 5–7 classes]. Volgograd: Publishing House Uchitel'. [Teacher]. 2014. 71 p. (In Russian)
9. Isaev E. I., Slobodchikov V. I. *Psihologiya obrazovaniya cheloveka: Stanovlenie sub'ektnosti v obrazovatel'nyh processah*. [Psychology of human formation: The formation of subjectivity in educational processes]. Moscow: Pravoslavnyj Svjato-Tihonovskij gumanitarnyj universitet. [Saint Tikhon's Orthodox University]. 2014. 432 p. (In Russian)
10. *Kak proektirovat' universal'nye uchebnye dejstviya v nachal'noj shkole. Ot dejstviya k mysli*. [How to design universal educational activities in elementary school. From action to thought]. Ed. by A. G. Asmolov. Moscow Publishing House Prosveshhenie. [Enlightenment]. 2010, 152 p. (In Russian)
11. Karpova E. V., Shevko O. N. Organization of the work of pupils in small groups in system of D. B. Elkonin – V. V. Davydov developing training. *Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik*. [Yaroslavl Pedagogical Bulletin]. 2005. P. 65–70. (In Russian)
12. Klarin M. V. *Didakticheskie igry*. [Didactic games]. Rossijskaja pedagogicheskaja jenciklopedija. [Russian Pedagogical Encyclopedia]. V. 2. Moscow: Bol'shaja Rossijskaja jenciklopedija. [Great Russian Encyclopedia]. 1993. P. 269–271. (In Russian)



13. Kopoteva G. L. Didaktika uverennosti v sebe: proektiruem urok, realizuyushchij trebovaniya FGOS. Osnovnoe obshchee obrazovanie. [Didactics confidence: Design class that implements the requirements of the Federal State Educational Standard. Basic education]. Volgograd: Publishing House Uchitel'. [Teacher]. 2016. 143 p. (In Russian)

14. Malyavina S. V., Shestakov V. V. Organization of group activities in the classroom of a foreign language in the form of The Survival Tournament. «Aktual'nye zadachi pedagogiki»: materialy VI mezhdunar. nauch. konf. (g. Chita, yanvar' 2015 g.). [Actual Problems of Pedagogy: the 6<sup>th</sup> International Scientific Conference, Chita, January 2015]. Chita: Publishing House Molodoj uchenyj. [Young Scientist]. 2015. P. 172–174 (In Russian).

15. Matyash N. V., Pavlova T. A. Metody aktivnogo social'no-psihologicheskogo obucheniya. [Methods of active socio-psychological training]. Moscow: Publishing House Akademija. [Academy]. 2010. 96 p. (In Russian)

16. Morokova N. V., Stan Y. Y., Pryn E. I. Metodicheskie rekomendacii dlja uchitelej nachal'nyh klassov po realizacii dejatel'nostnogo metoda obucheniya v ramkah FGOS NOO. [Methodical recommendations for primary school teachers for the implementation of the activity of the method of learning within the the Federal State Educational Standard in primary basic education]. Available at: [http://iro23.ru/sites/default/files/sistemno-deyatelnostnyy\\_podhod\\_v\\_obuchanii\\_didakticheskie\\_principy.pdf](http://iro23.ru/sites/default/files/sistemno-deyatelnostnyy_podhod_v_obuchanii_didakticheskie_principy.pdf). (In Russian)

17. Pedagogicheskaya psihologiya. [Pedagogical psychology]. Ed. by V. A. Guruzhapov. Moscow: Publishing House Jurajt, 2014. 493 p. (In Russian)

18. Pidkasistyj P. I., Hajdarov Zh. S. Tekhnologiya igry v obuchanii i razvitii. [Game technology in learning and development]. Moscow: Moskovskij pedagogicheskij universitet. [Moscow Pedagogical University]. 1996. 270 p. (In Russian)

19. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii. [Modern educational technology]. Ed. b N. V. Bordovskaya. Moscow: KNORUS 2011. 432 p. (In Russian)

20. Tcukerman G. A. Kak mladshie shkol'niki uchatsya uchit'sya? [How do junior schoolchildren learn to learn?]. Moscow; Riga: Publishing House Jeksperiment. [Experiment]. 2000. 222 p. (In Russian)

21. Shtroo V. A. Metody aktivnogo social'no-psihologicheskogo obucheniya. [Methods of active socio-psychological training]. Moscow: Publishing House Jurajt, 2015. 277 p. (In Russian)

22. Kunanbayeva M. S. Criteria for Formation of Active Personal Position of Schoolchildren. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. № 11 (13). P. 5883–5891. (Translated from English)

23. Slambekova T. S., Ibragimkyzy S., Saylaubay Y. E., Albytova N. Problems of Pedagogical Creativity Development. *International Journal of Environmental and Science Education*. 2016. № 11 (12). P. 5290–5298. (Translated from English)