

КСО в контексте новых технологий

В настоящее время образование не может быть усовершенствовано без переосмысления роли учителя в учебно-воспитательном процессе. Педагог должен научиться управлять деятельностью как всего коллектива учеников, так и каждого в отдельности.

В рамках традиционных представлений о педагогическом процессе это практически невозможно.

На чём основана традиционная система обучения? Какие существуют в ней нереализованные резервы?

Объяснение нового материала - традиционный узел урока. Учитель объясняет - учащиеся слушают, усваивают. В идеале весь класс осуществляет умственную работу. Но когда происходит закрепление, то вызываются отдельные учащиеся, а остальные, предполагается, должны слушать и думать, чтобы исправить, дополнить. Таким образом, слушать надо всем, а спросят одного. Тогда зачем слушать? Этот вопрос задают себе ученики на каждом уроке.

Стремясь охватить опросом весь класс, учитель проводит его фронтально. Но при такой форме работы глубоких знаний учащиеся не покажут, так как они ограничены временем. Недостатком фронтальной работы является дробный характер, приблизительность учёта доли участия в ней, каждого ученика, необъективность оценок за случайный удачный или неудачный ответ.

Полное неудовлетворение таким выматывающим трудом дополняется необходимостью затрачивать свои силы и время на проверку заданий, выполненных учащимися письменно. Проверка тетрадей по русскому языку отнимает много времени и никакого морального удовлетворения учителю не приносит, а ученика интересует только оценка. И снова учитель тратит силы, чтобы заставить учащихся анализировать и исправлять ошибки. В рамках традиционных представлений об учебном процессе это невозможно.

Сегодня в учебном процессе существуют нереализованные резервы и возможности. И так изо дня в день. Приходят и уходят новые методики. То мы берёмся за проблемное обучение, то за опережающее, то используем ТСО, то работаем над оптимизацией обучения и т.д.

Постоянной остаётся пассивность учащихся на уроке. При всём

старании учителя урок остаётся низкоэффективным. Самостоятельно же дети работают только дома. И так по всем предметам. Очевиден низкий контроль результатов деятельности учащихся. Одноканальная обратная связь может обеспечить только выборочный контроль. А письменные задания, обеспечивающие тотальный контроль, проводятся не каждый день. При традиционной организации обучения нет возможности адаптироваться к индивидуальным способностям, особенностям учащихся во время урока. Дифференцированные задания учитель даёт учащимся по своей субъективной оценке их готовности к выполнению вариантов этих заданий.

Каждый учитель знает, как трудно добиться, чтобы все учащиеся регулярно выполняли все домашние задания. А если кто-то не готов? Трудности с усвоением программы всеми учениками наваливаются на учителя. Возникает страх не выполнить программу. Но усвоить её надо всем. Учитель не успевает на уроке работать дифференцированно. Так возникает образ среднего ученика, являющегося ориентиром. А как быть со слабыми? С сильными? При такой системе обучения нивелируются способности ученика. Постепенно происходит усреднение, выравнивание сильных. Прав Я. А. Каменский, сказавший, что классно - урочный метод приспособлен к посредственным способностям, «чтобы сдерживать даровитых и подгонять тупых». Профессор В. Р. Дьяченко в своих статьях отмечает, что вся система образования перестала соответствовать возросшим требованиям общества. Суть современного кризиса - устаревшая организация учебно-воспитательного процесса и соответственно устаревшая, отжившая свой век педагогическая технология, групповой способ обучения (ГСО), т.е. классно - урочная система.

В условиях классно - урочной системы учитель обучает в среднем 25-30 человек одновременно. При этом высокопрофессиональный учитель может использовать разные методы, формы и средства обучения.

Но учитель не может каждого ученика опросить на каждом уроке; непосредственно на уроке удовлетворять потребности сильных и слабых учащихся; систематически приучать учащихся к

самостоятельной работе с новым материалом .

Класно-урочная система хорошо соответствует целям унитарного образования .

Новые же цели обучения порождают противоречия с класно-урочной системой (КСО) .

Во-первых , сама суть класно - урочного способа обучения предполагает , что в одном класе сосредоточены дети одного возраста и изучают один определённый материал в едином темпе .

Индивидуализация же обучения решает как правило одну задачу - преодолеть это единство .

Таким образом , мы пытаемся , оставаясь в условиях класно - учебной системы , « расшатать » основные её принципы - единый учебный план и единые темы обучения .

Во-вторых , если учесть , что подросток в силу его психо - эмоционального статуса стремиться к самоутверждению , то в условиях класно-урочной системы он лишён этой возможности , по крайней мере , этого добиваются единицы .

Таким образом , на мой взгляд именно коллективный способ обучения даёт учащимся возможность самореализоваться на уроке .

Впервые КСО применил в своей практике Александр Григорьевич Ривин . Стержнем его идеи было обучение в естественном общении (в парах сменного состава - ПСС) , что исключает агрессивность опроса .

Затем этот способ , все его исходные и составляющие элементы систематизировал В. К. Дьяченко . Как видим педагоги шли к нему более семнадцати лет .

В системе КСО устная и письменная работа учащихся организуется в рамках трёх видов пар :

- статической
- динамической
- вариационной

Статическая пара является основой для подготовки к работе в динамической и вариационной паре .

В статической паре совместно работают ученики , сидящие за одной партой .

На уроке русского языка я организую взаимопроверку домашнего задания . Ученики обмениваются тетрадями и проверяют друг у друга выполненные задания . Один ученик комментирует в полголоса , или могу на доске написать правильно выполненное задание и учащиеся сверяют по нему . Затем они ставят оценки друг другу и подпись . Я же в процессе статических пар выставляю оценки не только за фактические задания , но и за объективное оценивание ответа партнёра . Ученики также учатся проводить взаимные диктанты . Они могут быть разноуровневыми (см. приложение №1) .

Схема :



Режим :

«взаимообучения»

«взаимоконтроль»

Они попеременно выполняют роль учителя и ученика .

Моя роль во время работы статических пар :

- управление в процессе обхода всех учащихся ; оценки не ставлю .
- включённый контроль в ходе которого выявляю степень самостоятельности учащихся ; наблюдаю за тем , как осуществляется взаимоконтроль . Таким образом оцениваю несколько учащихся одновременно .
- отключённый контроль который я могу персонально работать с одним учеником по индивидуальному заданию на фоне самостоятельной работы класса .

Работа в динамических парах или в парах сменного состава и есть коллективная форма обучения .

Схема :



При работе в динамических парах общее для всех задание делится между членами микрогруппы . Каждый опрашивает каждого . Возникает ситуация коллективного взаимодействия между членами группы . Группа как правило состоит из четырёх человек , т.е. объединяются две парты .

Например , работая в 11 классе над темой «Знаки препинания в предложениях с однородными членами» , каждая группа изучает

следующие вопросы :

1. Запятая ставится .
2. Запятая не ставится .
3. Употребление двоеточия .
4. Употребление тире .

Вариационная пара .

Схема :



Это разновидность динамической пары . Если в динамической паре все выполняют одно задание , раздробленное на 4 части , то в вариационной паре учащиеся готовятся по индивидуальным заданиям каждый , а затем весь материал интегрируется в единое целое .

Работа ведётся в 4 такта :

1 такт. Самоподготовка

2 такт. Работа с рядом сидящим

3 такт. Поворот к новому партнёру

4 такт. Поворот к прежнему партнёру

Поясно . В первом такте каждый учащийся работает со своей карточкой по своему заданию .

Во втором такте ученики , сидящие за одной партой , опрашивают друг друга , а ответы сверяют с записью на обороте карточки . Партнёры задают друг другу вопросы , сверяют ответы записью на обороте карточки . После взаимоконтроля и взаимообучения партнёры (А - В) меняются карточками .

В третьем такте происходит поворот к новому партнёру , сидящему сзади за соседней партой. Проверяющий работает по карточке по которой был только что проверен сам . После завершения работы происходит смена карточек .

В четвёртом такте все работают с прежними партнёрами , но уже по новым карточкам .

Моя роль в данном случае сводится к тому, что я наблюдаю за работой одной выбранной вариационной пары (т.е. четвёркой А,В,С,Д) не вмешиваясь слушаю каждого и выставляю оценки . Учащиеся же , опрашивая друг друга выставляют оценки в листе учёта .

Чтобы освоить механизм работы в вариационной паре , я заранее составляю карточки с вопросами и ответами . Каждому ученику показываю технологию работы : как задавать вопрос , как проверить ответ , пользуясь оборотной стороной карточки . Каждый ученик знает , что он может сделать запрос о помощи . Схема работы (такты) записаны на доске .

Работа в динамической и вариационных парах демократична . Каждый оказывается в равных условиях . Моя задача расширить поле коллективной работы . Работая с различными группами , я фактически тоже меняю партнёров , консультирую , оказываю помощь всем нуждающимся в ней .

Особо хочу остановиться на индивидуальной дифференцированной работе на фоне самостоятельной деятельности класса .

Основной задачей в КСО при индивидуальной работе остаётся обучение приёмом самостоятельной работы , поиску знаний , творчеству .

И здесь передо мной встаёт ряд вопросов , на которые невозможно однозначно ответить :

- какие операции следует вынести на индивидуальную работу ?
- как совмещать индивидуальную и самостоятельную работу ?
- какой материал использовать при индивидуальной работе?

Ведь если для самостоятельной работы отводится до 20 минут , то столько же остаётся и для индивидуальной работы . Во время работы учащихся в парах сменного состава , я могу обходить всех учащихся , уделяя каждому примерно одинаковое количество времени . Обойдя всех и убедившись , что все работают я перехожу к включённому контролю . Что это значит ? Я останавливаюсь около одной пары или группы . Слушаю ответы и ставлю оценки или

одному ученику или всей группе . Когда учащиеся освоят данную технологию работы во включённом контроле , я перехожу к работе в режиме «отключённый контроль» . Один ученик приглашается к учительскому столу и я с ним работаю отдельно по материалам для индивидуализированной работы . Время отключённой индивидуальной работы с отдельным учеником , на мой взгляд , является самым ценным на уроке . (см. приложение №3)

Кроме того я использую и такую форму опроса : один ученик надиктовывает на ~~магнитофон~~^{диктофон} подготовленное им домашнее задание , находясь в лаборантской . Затем я прослушиваю его ответ и ставлю оценку . Такую форму использую для закомплесованных детей , которые стесняются изложить материал даже учителю . (см. приложение № 2) .

Весь учебный процесс в условиях коллективной работы пронизан возможностями особенностям учащихся . Такие же возможности открывает и технология уровневой дифференция , которая заслуживает пристального внимания , так как это технология достижения образовательных стандартов . Главное здесь - это положительная мотивация у школьников . Все учащиеся могут достичь определённых результатов обучения по каждой теме , сдавая тематические зачёты . Очевидно , что это технология будущего , которая принесёт желаемые результаты в обучении .

Литература :

1. Воскобойникова Н. П. Методика Ривина - Баженова .
Химия в школе , №2 , 1993 , с. 49.
2. Дьяченко В. К. Организационная структура учебного про -
цесса и её развитие .
Москва , Просвещение , 1989.
3. Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении .
Москва , Просвещение , 1991 .
4. Коллективное взаимообучение : вопросы и ответы .
5. Маркова А. К. Формирование мотивации учителя .
Москва , Просвещение , 1990 .
6. Сидаренков В. А. Сочетание индивидуальной , групповой ,
коллективной деятельности учащихся .
РЯШ , №3 , 1989.
7. Чередов И. М. Формы учебной работы в средней школе .
Москва , Просвещение , 1988 .