

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНИК КООПЕРАТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ

Инна СУРУЖИУ,

магистр филологии, преподаватель
(Бэлцкий государственный университет им. «Алеку Руссо»,
Республика Молдова)

81

Glottodidactica, Anul II, vol. 2, 2011

Abstract

The present article speaks about the benefits of cooperative approach in teaching reading. Cooperative learning activities are acknowledged by teachers as an excellent means for spurring achievement and learning. The importance of learning from and with others is taking center stage in the classrooms. The use of cooperative learning techniques can lead to measurable improvement in learning to read.

Keywords: *a cooperative approach, teaching reading, activity, classroom, stage.*

Rezumat

Articolul ia în vizor definiția predării cooperative la lecțiile de limba engleză și un șir de tehnici de cooperare, care pot fi folosite la lecțiile de citire. Beneficiile folosirii tehnicilor cooperative la lecțiile de citire sunt larg acceptate, fiind moduri de sporire ale progresului elevilor.

Cuvinte-cheie: *metoda de cooperare, predarea lecturii, activitate, clasă, etapă.*

Актуальность научной проблематики статьи не вызывает сомнения, поскольку процесс обучения осуществляется в условиях постоянного, активного взаимодействия всех учащихся. И обучаемый, и преподаватель являются равноправными субъектами данного процесса. Многие основные методические инновации связаны сегодня с применением кооперативных методов обучения; и здесь следует заметить, что кооперативное обучение - это прежде всего, совместное обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие. В статье представлена работа по определению кооперативного обучения, анализу системы кооперативных заданий для чтения на английском языке.

Кооперативное обучение - это организация педагогического процесса таким образом, чтобы каждый учащийся был равноправно с остальными включен в учебную деятельность и был достигнут коллективный результат¹⁰¹.

В основу исследований, посвященных обеспечению эффективных педагогических условий освоения командных способов работы учащихся в образовательном процессе могут быть положены педагогические концепции развития личности в процессе кооперативной работы (Ф. Паркер, Д. Дьюи, В. Килпатрик, К. Эдвардс, Д. Джонсон, Р. Джонсон, К. Смит, Р. Славин, С.Шацкий, М. Крупенин,

¹⁰¹Johnson *et alii*, 1994.

В. Шульгин); психологическая теория кооперации и соревнования (К. Кафка, К. Левин, М. Дойч); когнитивная эволюционная теория (Л. Выготский и Ж. Пиаже); концепция обучения в команде (Л. Майкелсен, А. Найт, Л. Финк, К. Бермингем, М. Маккорд).

Когнитивная эволюционная теория основывается на работах Ж. Пиаже, Л. Выготского и других ученых, подчеркивающих особую роль в процессе интеллектуального развития ребенка фактора социального взаимодействия и межличностного общения¹⁰². Согласно разработкам школы Пиаже, выполнение совместных действий (кооперация), как правило, сопровождается «социокогнитивным конфликтом». Это приводит к неравновесному когнитивному состоянию индивида, что, в свою очередь, стимулирует мышление и развитие познавательных способностей. Пиаже считает, что в процессе совместной деятельности участники вовлекаются в дискуссии, которые и порождают познавательные конфликты, а также стимулируют их разрешение. Неизбежно возникающие при этом неадекватные умственные действия и аргументы проявляются и корректируются¹⁰³. Из представлений школы Л. Выготского следует, что всякое знание носит социально детерминированный характер и порождается совместными усилиями в ходе понимания и разрешения возникающих проблем¹⁰⁴. Среди очевидных достоинств групповой работы – неизбежность разворачивающихся умственных действий, естественность их громкоречевого проговаривания. Столкновение различных точек зрения порождает неопределенность, или понятийный конфликт. Этот конфликт разрешается через реконцептуализацию и поиск дополнительной информации, что в конечном итоге выражается в значительно более обоснованных и точных суждениях. Для сохранения информации в памяти, для ее включения в существующие когнитивные структуры учащийся должен выполнить операции по «пересказу», реструктуризации этой информации в своих собственных образах. Наиболее эффективный способ выполнить такую интеллектуальную работу – объяснить изученный материал партнеру по группе.

Исследования М.А. Чошанова, профессора кафедры высшей математики Костромского государственного технологического университета, говорят о том, что в последние 10-15 лет ученые-педагоги и учителя-практики проявляют огромный интерес к формам и методам группового, или, как часто его определяют, *кооперативного* обучения. В настоящее время оно стало одним из наиболее

¹⁰²Чошанов, 1999.

¹⁰³Пиаже, 1969.

¹⁰⁴Выготский, 1960.

популярных методов преподавания в начальных, средних и высших школах (например, США)¹⁰⁵.

Исследования педагогов и психологов показывают, что кооперативная форма обучения благоприятно влияет на развитие речи, коммуникативности, мышления и интеллекта. Кооперативная форма обучения приносит более высокие учебные результаты по сравнению с традиционными фронтальными формами и методами обучения.

1. 1. Этапы кооперативной формы обучения

При организации деятельности методом кооперативного обучения, работа строится поэтапно:

1. Класс (группа) делится на малые группы (мини-группы) по 5-6 человек (число человек в группе может быть и меньше).

2. Каждой мини-группе даётся конкретное задание или учащиеся совместно выполняют предложенную им проблему.

3. Отводится определенное время на выполнение полученного задания.

4. В мини-группе распределяются роли: (1) *хронометрист* следит за временем выполнения задания и информирует участников группы о том, что надо поторопиться, если отведённое для работы время подходит к концу; (2) *писарь* необходим в том случае, если результат работы должен быть оформлен в виде текста; (3) *чтец* необходим в том случае, если предусмотрена работа непосредственно с текстовым материалом; (4) *оратор* представляет или комментирует работу мини-группы. (*Предложения: (1) периодически следует обновлять состав мини-групп; (2) следить за тем, чтобы участникам мини-группы не попадались одни и те же роли, так как учащиеся должны попробовать себя в разных ролях).

5. Этап рефлексии. *Групповая рефлексия* – это организованный и сознательно направляемый процесс, в ходе которого члены группы обсуждают, насколько им удалось достичь поставленных целей и сформировать хорошие групповые отношения. При этом учащиеся выявляют, какие из действий группы и её участников были эффективны, а какие неудачны, принимают решение, какие из этих действий стоит активно использовать в будущей работе, какие усовершенствовать, а от каких отказаться. Задача рефлексии – вносить возможные упрощения в рабочие процедуры, устранять неэффективные действия, способствовать совершенствованию навыков совместной работы всей группы.

Задачи групповой рефлексии:

– Концентрировать внимание группы на построении хороших отношений между её членами.

¹⁰⁵Чошанов, 1999.

- Помогать каждому осваивать навыки групповой работы.
- Предоставлять каждому возможность обратной связи со всеми членами группы.

- Служить средством фиксации успехов группы в целом и её отдельных членов.

- Поощрять положительные тенденции в работе и поведении.

После работы в группе полезно будет отрефлексировать состояние учащихся, задавая примерно следующие вопросы:

- *Было ли легко работать в группе?*
- *Вы сразу начали слажено работать?*
- *Помогали ли вы друг другу, либо мешали?*
- *Что вам мешало работать?*

Рефлексия такого рода помогает целенаправленно формировать коммуникативные навыки учащихся, развивать возможности учащихся самостоятельно судить о качестве внесённого ими вклада в общее кооперативное усилие мини-группы¹⁰⁶. Учащиеся любого возраста и любых навыков могут быть задействованы в процессе рефлексирования. Это очень важно, так как кооперативное обучение способствует развитию инициативности и личностной ответственности за принимаемые ими решения. Последний этап, этап рефлексирования, может быть проведён либо устно, либо в письменной форме, используя групповые формы оценивания, представленные в Таблице 1¹⁰⁷:

Group _____	Date _____
Today:	
1. We offered our ideas to each other. Usually _____ Sometimes _____ Seldom _____	
2. We listened carefully to each other. Usually _____ Sometimes _____ Seldom _____	
3. We offered encouragement to each other. Usually _____ Sometimes _____ Seldom _____	
4. We helped each other with building ideas or solving problems. Usually _____ Sometimes _____ Seldom _____	
5. We completed the assigned tasks well. Usually _____ Sometimes _____ Seldom _____	
Names of the students: _____	

Таблица 1: Групповое самооценивание

Эти, либо подобные формы могут быть размножены и разданы учащимся в мини-группах для заполнения в конце занятий. Затем они обсуждают полученные результаты и выдвигают предложения по

¹⁰⁶Johnson *et alii*, 1981; Ellis *et alii*, 1990.

¹⁰⁷Ray *et alii*, 1999.

улучшению работы в данной группе. Оценивание учителем осуществляется с той целью, чтобы определить, как учащиеся работают в группе, прислушиваются ли они к мнению других учащихся и чему они научились в данной коллективной работе. Для этого учителю может помочь «групповая матрица»¹⁰⁸, представленная в Таблице 2:

Name of the story _____					
Instructional goal _____		Date _____			
Group Processes	Mary	Bob	Nataly	Jane	John
Student Names					
Makes redictions	V	-	O	O	V
Uses Back-Ground Knowledge	O	V	O	O	V
Participates in Discussions	-	V	-	O	O
Gets the Main Idea	V	O	V	O	V
Uses Story Vocabulary	V	V	O	V	O
Asks Questions	V	O	-	V	V
Answers Questions	V	V	O	O	O
Can Retell Story Episodes	-	V	-	O	V
Can Retell Entire Story in Sequence	V	O	V	V	O
Makes Inferences	O	V	-	-	-
Makes Personal Connections	V	-	O	-	O
Total:	22	23	23	26	26

Таблица 2: Групповая матрица

где *O - Usually (Обычно) - 3 пункта; *V - Sometimes (Иногда) - 2 пункта; * [-] - Seldom (Редко) - 1 пункт.

Итог данной матрицы: наиболее преуспевающими в команде являются Jane и John (котрые оба набрали по 26 пунктов).

Данная таблица предложена методистами Wood¹⁰⁹ и Paradis¹¹⁰. Исследуя данную матрицу, преподаватель сможет определить, где и когда мини-группе не удалось выполнить то или иное задание, или часть его; а также определить какие учащиеся проявили себя наиболее успешно и показали хороший результат. Подобные матрицы можно составлять индивидуально для каждого студента. Для заполнения учитель может воспользоваться видео- или аудиоматрифоном для наблюдения за группами, обсуждающими определённый текст. Периодический анализ групп с использованием матриц и видео-аудиотехнологий позволит преподавателю выявить сильные и

¹⁰⁸Ray *et alii*, 1999.

¹⁰⁹Wood, 1988.

¹¹⁰Paradis *et alii*, 1991.

слабые стороны группы. То же самое можно проделать и при помощи коллег в группе. Это позволит увидеть себя в глазах своих коллег¹¹¹.

Кооперативное обучение невозможно без 5 составляющих:

1) Социальные навыки для успешного сотрудничества в группе, способствующие благоприятной атмосфере: выслушать и поддержать друг друга, предложить помощь, похвалить за хорошо выполненное задание; наличие подобных навыков облегчает процесс общения и понимания учащих в группе.

2) Воспитание чувства ответственности: каждый учащийся учится в процессе кооперативной работы в группе принимать ответственность, как за свою часть задания, так и за выполнение общей задачи, поставленной перед группой.

3) Позитивная взаимответственность: все участники чувствуют себя связанными достижениями общей цели. Группа только тогда добивается цели, если каждый её участник вносит свой вклад в выполнение общего задания.

4) Беспрепятственный контакт: при выполнении заданий учащиеся сидят рядом друг с другом, чтобы они могли отлично видеть и слышать каждого. Учащиеся должны учиться согласовывать свои мысли и действия со всеми участниками группы. Возможности выполнения поставленной задачи обсуждаются, пока не будет найдено решение, отражающее задействованность всех участников группы.

5) Оценивание рабочего процесса группы: участники группы отражают и оценивают учебный процесс, чтобы максимально улучшить его протекание и результативность. Посредством четко сформулированных вопросов ученики дают оценку учебному процессу¹¹².

Кооперативный подход является наиболее реальным путем обеспечения положительной мотивации учащихся к изучаемым текстам. Данный подход позволяет учащимся взаимодействовать с 3 источниками получения информации: с учителем, коллегами по группе, с текстом. Деятельность по обработке текста (понимание, осознание, присвоение, оценивание) служит основой для другой деятельности и становится структурным компонентом других видов деятельности. Работа учащегося с художественным текстом предполагает не репродуктивную, а продуктивную деятельность, позволяющую переводить смысл исходного текста в любую другую форму его воспроизведения. Получение нового текста возможно лишь при взаимном общении с автором исходного текста, в заочном диалоге с ним. В процессе такого диалога учащемуся хочется обменяться с

¹¹¹Johnson *et alii*, 1994.

¹¹²Weidner, 2003.

коллегами своими мыслями, разрешая уже в процессе взаимодействия возникшие противоречия, отвечая на открытые вопросы. Для развития кооперативного чтения можно предложить учащимся задания, вовлекающие их в чтение. Некоторые из этих заданий выполняются до чтения текста, другие могут быть использованы по мере продвижения читателя в тексте, третьи являются наиболее эффективными после прочтения художественного текста. Наиболее известными кооперативными методами обучения чтению являются¹¹³:

1) *метод учебного турнира* (проводится после изучения текста). В турнире встречаются учащиеся из разных команд с одинаковым уровнем учебных достижений;

2) *метод кооперативного взаимообучения*, который заключается в постоянной взаимопомощи и взаимоподдержке учащихся посредством взаимопроверок самостоятельных работ по тексту, пересказа друг другу изученного текста, взаимоисправления ошибок;

3) *метод командной поддержки индивидуального обучения*: учащиеся работают в малых группах под индивидуальными заданиями, они могут обращаться друг к другу за советом, помощью и консультацией, они могут проверить работы друг друга, помогать исправлять допущенные ошибки;

4) *метод группового исследования*: команды исследуют какую-нибудь проблему после обсуждения текста с целью выступить перед всем классом. Вопросы по тексту распределяются так, чтобы в итоге выступлений охватить содержание всего текста. Внутри команды учащийся исследует свою часть, собирая необходимый ему материал из текста, предоставляя его в группу, и далее на основе собранных частей формируется общий доклад группы;

5) *метод «кооп-кооп»*: близок к методу группового исследования, но отличается тем, что каждый член команды не просто сдает материал по своей части, но и выступает перед ней с мини-докладом. Здесь можно использовать технику «Трёхэтапное интервью» (*Three-Step Interview*)¹¹⁴, которая представляет собой трёхэтапный процесс: (5.1.) по команде преподавателя учащиеся разбиваются на пары в малых группах; один из студентов в каждой паре спрашивает, второй - отвечает; (5.2.) учащиеся меняются ролями; (5.3.) каждый учащийся рассказывает всей группе, что он узнал в результате интервью. Цель данной техники - обмен индивидуальной информацией по тексту, высказывание мнения по тексту, подведение выводов по прочтённому тексту. Рекомендуются использовать данную технику для определения темы, идеи текста, а также любимых героев;

¹¹³Чошанов, 1999; <http://ecsocman.hse.ru/text/16766137/>

¹¹⁴Kagan, 1990; Kagan, 1989; Ray *et alii*, 1999.

6) *лабораторный метод*: группы формируются по случайному признаку, где целью педагога является создание доброжелательной и плодотворной учебной атмосферы. Работу в таких группах рекомендуется организовать для выявления общих интересов, поиска общей цели, формирования командного духа. Здесь можно использовать технику «Смешанные пары» (*Mix-Freeze-Pair*)¹¹⁵, которая предполагает трёхэтапный процесс: (6.1) учащиеся движутся по классу; (6.2) когда преподаватель говорит «замри», учащиеся останавливаются; (6.3) когда преподаватель объявляет «Пары», учащиеся поворачиваются к своему ближайшему соседу и начинают говорить на заданную учителем тему. Цель данной техники - получение информации по заданной цели, выявление общих интересов. Рекомендуется использовать данную технику для обсуждения идеи и темы прочтённого текста, характеристики главных героев, основанное на спонтанном взаимодействии;

7) *поисковый метод*: группы формируются для решения какой-либо практически направленной учебной задачи или выполнения прикладного проекта. Реализация данного метода требует постановки заданий высокого уровня проблемности и предоставления малым группам полной самостоятельности в поисковой деятельности. Цель этих заданий - провести мини-исследование, требующее творческого изобретательного подхода. Здесь можно использовать технику «Круглый Стол» (*Roundtable*)¹¹⁶ - это письменный вариант круговой стратегии. Для каждой группы нужны всего лишь лист бумаги и карандаш или ручка: (7.1) учитель задает группе вопрос, на который существует много возможных ответов; (7.2) каждый член группы по очереди пишет по 1 ответу на бумаге и карандаш\ручка передается по кругу от одного учащегося другому; (7.3) учитель корректирует ответы, предложенные группой после того, как по его команде выступит презентатор от группы. Цель данной техники - активация информации, полученной из текста, создание рассказов, создание совместного текста. Рекомендуется использовать данную технику для создания связных рассказов всеми учащимися, для выражения идей и мнений по тексту, обсуждения ключевых этапов текста;

8) *метод «американской мозаики»*: основывается на совместном изучении поставленных вопросов. Данный метод предполагает распределение обязанностей в группах, которые создаются из стольких учащихся каждая, на сколько частей распределен материал. Здесь можно использовать технику «Мозаика» (*Jigsaw*)¹¹⁷, которая

¹¹⁵Kagan, 1990.

¹¹⁶Ray *et alii*, 1999; Kagan, 1990.

¹¹⁷Kagan, 1990; Ray *et alii*, 1999.

предполагает: (8.1) преподаватель подготавливает художественный текст и разделяет его на части (3-4); (8.2) создаются группы из того же количества лиц; (8.3) в группе каждому отводится условный номер, соответствующий заданию (фрагменту, который следует прочесть, проблеме, которую необходимо изучить); (8.4) ученики (из состава разных групп) с одинаковыми заданиями объединяются и создают группы экспертов, читают и обсуждают учебный материал и определяют, как лучше представить коллегам их часть материала (экспертов должно быть не более 4); (8.5) задача каждого ученика - понять как можно лучше материал и решить, каким способом его объяснить другим (важно, чтобы учащиеся осознали, что в основной группе у них нет дублеров, и ответственность за данный раздел темы полностью ложится на них); (8.6) по завершению работы, каждый эксперт возвращается в основную группу и объясняет коллегам свою часть темы (учащиеся задают эксперту вопросы на уточнение, обсуждают и выясняют все недоразумения); (8.7) чтобы убедиться, что информация будет передана правильно, преподаватель будет осуществлять мониторинг процесса и подключаться к работе там, где эксперт сталкивается с трудностями; (8.8) в завершении, эксперты задают вопросы группе с целью удостовериться в том, что все поняли текст; (8.9) преподаватель оценивает усвоение текста и качество работы экспертов. Рекомендуется использовать данную технику для аналитического/вопросительного прочтения художественного текста.

Таким образом, суть кооперативного обучения состоит в такой организации учебного процесса, при которой все участники процесса получают знания через активный совместный поиск информации, обсуждение и понимание. Использование техник кооперативного обучения на уроках английского языка по чтению позволит:

- (1) приучать работать в группе;
- (2) устанавливать эмоциональные контакты между учащимися;
- (3) развивать критическое мышление;
- (4) развивать коммуникативные умения и навыки, за счёт вовлечения учащихся в активный творческий процесс языковой деятельности;
- (5) обеспечить положительную мотивацию учащихся к изучаемым текстам;
- (6) формировать устойчивый познавательный интерес учащихся к изучаемым текстам;
- (7) повысить качество знаний учащихся.

Использованная литература:

ELLIS, S., Whalen, S. *Cooperative Learning: Getting Started*. New York: Scholastic, 1990 [=Ellis et alii, 1990].

JOHNSON, D., JOHNSON, R. *The Integration of the Handicapped into the Regular Classroom: Effects of Cooperative and Individualistic Instruction* // *Contemporary Educational Psychology*. № 6, 1981. P. 344-355 [=Johnson et alii, 1981].

JOHNSON, D., JOHNSON, R. *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive and Individualistic Learning*. Boston: Allyn and Bacon, 1994 [=Johnson et alii, 1994].

KAGAN, S. *The Structural Approach to Cooperative Learning* // *Educational Leadership*, 47(4), 1989. P. 12-15 [=Kagan, 1989].

KAGAN, S. *Cooperative Learning*. San Juan Capistrano: Resources for Teachers, 1990 [=Kagan, 1990].

PARADIS, E., CHATON, B., BOSWELL, A., SMITH, M., YOVICH, S. *Accountability: Assessing Comprehension during Literature Discussion* // *The Reading Teacher*, 45, 1991. P. 8-17 [=Paradis et alii, 1991].

RAY REUTZEL, D., ROBERT, B., COOTER, Jr. *Balanced Reading Strategies and Practices*. Prentice Hall: Upper Saddle River, New Jersey, 1999. P. 55- 77 [=Ray et alii, 1999].

WEIDNER, M. *Kooperatives Lernen im Unterricht*. Minden: Erhard Friedrich Verlag, 2003 [=Weidner, 2003].

WOOD, K. *Techniques for Assessing Student Potential for Learning* // *The Reading Teacher*, 41, 1988. P. 440-447 [=Wood, 1988].

ВЫГОТСКИЙ, Л. *Развитие высших психических функций*. Москва, 1960 [=Выготский, 1960].

ПИАЖЕ, Ж. *Избранные психологические труды*. Москва: Просвещение, 1969 [=Пиаже, 1969].

ЧОШАНОВ, М. *Малая группа в учебном процессе. О кооперативных методах обучения* // *Директор школы*. № 4, 1999. С. 65-72. № 5, 1999. С. 75-78 [=Чошанов, 1999].

http://www.charko.narod.ru/tekst/monogr/3_1.html

<http://ecsocman.hse.ru/text/16766137/>

http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vlush/Filol/2011_9_1/21.pdf

<http://ecsocman.hse.ru/text/16767985/>

http://charko.narod.ru/tekst/sb_ref_2001/05_cooper12.pdf

<http://www.voppsy.ru/issues/1980/804/804079.htm>