

ПРОБЛЕМЫ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 811.112.2:373.3.016

Л. В. Тарасова

ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ ФОРМ УЧЕБНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ ШКОЛ

Рассматриваются социально-психологические характеристики различных форм учебного взаимодействия с целью более эффективного обучения межкультурному иноязычному общению младших школьников. При фронтальной форме взаимодействия обучение центрируется на личности учителя, а не на личности учащегося, ученики не взаимодействуют друг с другом. Выделяются собственно фронтальная форма, интегрированная фронтальная форма, фронтальная работа с большой группой учащихся. Анализируются межличностные отношения при групповых формах учебного взаимодействия.

Ключевые слова: *интегрированная фронтальная форма, фронтальная работа с большой группой учащихся, диадная и триадная формы учебного взаимодействия, общение в малых группах, дискуссионная группа.*

Современное обучение иностранному языку – это обучение общению, обучение в процессе общения и прежде всего общения учащихся друг с другом. Как известно из социальной психологии и психологии личности и согласно теории интеракционизма, развитие личности осуществляется в совместной деятельности. Проблемой взаимодействия детей и взрослых занимаются уже с давних пор. Основные идеи взаимодействия и педагогического сотрудничества изложены в социальной и педагогической психологии, педагогике и методике (Е. В. Андриенко, В. С. Выготский, Н. Д. Гальскова, В. В. Давыдов, И. А. Зимняя, А. Н. Леонтьев, А. С. Макаренко, Д. Б. Эльконин, и др.). Проблема учебного сотрудничества (коллективных, кооперативных, групповых и других форм работы) всесторонне рассматривается в исследованиях В. В. Андриенской, И. А. Зимней, Т. Е. Конниковой, А. В. Мудрик, Е. И. Пассова, В. В. Рубцова, Т. К. Цветковой, Г. А. Цукерман и др.

Представляется важным рассмотреть основные организационные формы учебного взаимодействия с целью более эффективного обучения межкультурному иноязычному общению младших школьников. В начальных классах еще рано говорить о межличностном взаимодействии детей между собой и со взрослыми на немецком языке как в силу психологических, возрастных особенностей младших школьников, так и в силу невладения или слабого владения ими изучаемым языком как средством общения, а тем более средством познания нового. Поэтому можно говорить только о создании такой модели обучения иностранному языку, которая может способствовать развитию способности

ученика к взаимодействию в процессе совместной учебной деятельности [1; 2].

К основным организационным формам учебного взаимодействия в процессе изучения иностранного языка на младшей ступени относятся: фронтальная, парная (диада) формы учебного взаимодействия, малая группа (3–5 человек), дискуссионная и проектная группы. Выделение этих форм взаимодействия учащихся начальной школы не случайно. Оно основывается на психологических и возрастных особенностях учеников младших классов, подготовленных к общению со взрослым, в котором видят авторитет, у которого могут чему-либо научиться, к которому можно обратиться за советом, а к совместной учебной деятельности друг с другом не подготовлены, так как не видят друг в друге ни источника информации, ни интересного собеседника на новом для них языке. Даже при организации жанровой сценки, в которой может участвовать несколько учеников, дети обращаются не друг к другу, а направляют свои высказывания учителю, ожидая от него либо подсказки, либо поддержки. Следовательно, детей нужно обучать иноязычному общению, используя различные организационные формы взаимодействия учащихся на уроке и вне урока.

На протяжении нескольких столетий индивидуальная форма работы в режиме учитель – ученик, а также фронтальная организация обучения в режиме учитель – ученики были приоритетными. И на современном этапе развития методики обучения иностранному языку эти организационные формы широко используются на практике. Педагог управляет, отвечает за качество обучения, т. е. ученик яв-

ляется объектом обучающей, развивающей и воспитывающей деятельности учителя. Учитель навязывает ученику свое мнение, обязывает ученика выучить учебный материал, пересказать текст, составить предложения по аналогии с речевыми образцами. Он контролирует не уровень владения иноязычным общением, а степень заученности языкового материала. На таких уроках господствуют репродуктивные способы и приемы обучения и субъектно-объектные отношения.

Индивидуальная работа с отдельными учениками имеет некоторые позитивные характеристики: ученик является на уроке объектом внимания, ему предоставляется довольно продолжительное время для говорения, чтения, выражения своей точки зрения. К недостаткам такой формы работы относится подготовленный характер высказывания, так как ученик заранее выучил то, о чем его спросит учитель, и подлинного общения нет.

Осмысливая традиционные формы организации обучения иностранному языку в младших классах (фронтальные, индивидуальные и парные), предпочитаемые большинством учителей школ, можно обнаружить, что именно они обеспечивают учителю уверенность в успехе обучения, так как формирование навыков и развитие умений учащихся находятся под постоянным контролем учителя и ему довольно легко регулировать усвоение учениками нового языка.

К. А. Нефедова и Т. И. Шаманова считают, что фронтальные формы работы обеспечивают учителю возможность непосредственного управления деятельностью всего класса, наблюдения за успехом каждого ученика, возможность оценивать общий настрой [3]. При фронтальной работе ученики объединены общей задачей и могут проявить себя. Многие учителя считают полезным одновременную учебную деятельность в решении поставленной задачи, а ошибки, которые допускают учащиеся, могут быть исправлены учителем или всем классом. Результаты выполнения заданий могут быть зафиксированы на доске.

В педагогической, психологической и методической литературе фронтальная форма учебного взаимодействия подвергается резкой критике. Считается, что такая форма взаимодействия центрирована на личности учителя, а не на личности учащегося, что усилия одного ученика в изучении иностранного языка никак не взаимодействуют с усилиями других учащихся. Каждый участник такой формы взаимодействия фактически общается только с учителем, конкурируя с другими участниками или пренебрегая ими.

Наблюдения за учебным процессом и многолетний собственный опыт работы в школе позволяют добавить к вышеперечисленному, что при фронтальной

организации учебного взаимодействия время высказывания каждого отдельного ученика резко ограничено и создается видимость активности, благополучия, достижения поставленной цели и коллективного взаимодействия. Чрезмерное увлечение фронтальными формами работы создает лишь иллюзию активности каждого ученика и вряд ли способствует его творческому развитию [4]. В этом случае полностью отсутствует взаимодействие учащихся между собой, отсутствует интерактивность и рефлексия, что становится одним из основных препятствий к развитию интереса учащихся изучать иностранный язык.

Немецкие методисты Е. Meyer и W. Okon различают следующие фронтальные формы организации взаимодействия на уроке иностранного языка:

- 1) собственно фронтальная форма (eigenständiger Frontalunterricht);
- 2) интегрированная фронтальная форма (integrierter Frontalunterricht);
- 3) фронтальная работа с большой группой учащихся (Großgruppenarbeit) [5].

При собственно фронтальной форме работы обучающий вступает в контакт с каждым учеником отдельно и таким образом осуществляет непосредственное управление мыслительной деятельностью всех учащихся, а также выступает в роли организатора, информатора, руководителя, распределителя, контролера. Отрицательный момент при данной организационной форме обучения состоит в том, что обучающий большую часть урока говорит сам, а ученики преимущественно молчат, так как либо ученики не могут высказаться, либо их высказывания учителю не желательны ввиду того, что они могут нарушить четко запланированный ход урока. Именно в процессе фронтальной работы учитель ведет учеников к цели, которую поставил сам, он заранее запланировал весь ход урока и оценивает эффективность урока по критерию достижения поставленной цели. Учитель концентрирует свое внимание не на деятельности учеников, а на учебном материале урока. К отрицательному моменту указанной фронтальной работы относятся: запрограммированность реплик учащихся, т. е. ученики уже заранее знают, как реагировать на тот или иной вопрос учителя. Следовательно, говорить о спонтанности, реальном взаимодействии в режиме учитель – ученики невозможно. Фронтальная работа не позволяет ученику проявить себя как личность в полной мере, ограничивает развитие творческой способности и потребности высказать свои мысли. Истинное мнение, истинное отношение к той или иной проблеме остается за рамками учебного процесса. В этом случае не функционируют ни интерактивное, ни межличностное, ни межкультурное общение. Ученики не обмениваются

ся ни своими мнениями, мыслями, идеями, интересами, чувствами. Данная форма фронтальной работы может быть приемлема в начальных классах только при овладении учащимися новым языковым и речевым материалом.

При интегрированной форме фронтальной работы учитель предлагает ученикам текст для прослушивания или чтения либо ситуацию, а затем организует работу над текстом в парах, малых группах, ставя перед учениками проблему, которую ученики решают в процессе речевого взаимодействия друг с другом. Решающим фактором является взаимодействие между учениками и учителем в процессе решения какой-либо задачи. Обучающий выступает в роли помощника, организатора. В ходе урока учащиеся предлагают свои варианты решения, которые фиксируются на доске, затем каждая идея обсуждается и принимается коллективное решение. Учитель становится равноправным участником обсуждения, появляется «интерактивная учебная ситуация» (термин Е. Мейер, В. Окон [5]).

Особенность фронтальной работы с большой группой учащихся проявляется в том, что она по своим социально-психологическим характеристикам схожа с организацией взаимодействия учащихся в малых группах. Правильная организация взаимодействия в больших группах обеспечивает возникновение интерактивной ситуации. Такое взаимодействие осуществляется при совместном планировании ролевой игры, разработке сценария сказки, составлении коллективного рассказа. Каждый учащийся вносит свой вклад в достижение совместно поставленной цели.

Две последние формы фронтальной работы дают возможность для реализации принципа интерактивности при обучении межкультурному иноязычному общению учащихся младших классов. Положительный момент заключается в том, что дети становятся равноправными субъектами учебного взаимодействия. Задача учителя состоит в создании благоприятной атмосферы общения на уроке, каждый ученик должен себя чувствовать комфортно, не бояться допустить ошибку, застенчивых и слабоуспевающих учащихся следует поддерживать и давать им высказаться.

Компенсировать недостатки фронтальной и индивидуальной форм работы могут групповые формы социального взаимодействия на уроке.

Прежде чем перейти к характеристике обучения учащихся взаимодействию в групповом общении, обратимся к определению группы.

В социологии, социальной психологии под группой понимается реально существующее образование, в котором люди собраны вместе, объединены каким-то общим признаком, разновидностью совместной деятельности или помещены в какие-

то идентичные условия, обстоятельства, определенным образом осознают свою принадлежность к этому образованию [6]. Педагогика рассматривает социальную группу как относительно устойчивую совокупность людей, связанных системой отношений, регулируемых общими ценностями и нормами [7].

В педагогике выделяются группы по количеству человек: большие, малые и микрогруппы. Состав микрогрупп включает в себя два или три человека (соответственно, диады и триады). Несмотря на малое количество членов, данные группы все же обладают определенными характеристиками социальной группы. В социальной психологии они обычно рассматриваются через межличностные отношения неформальной структуры. Основными связующими факторами данных групп являются чувства дружбы, симпатии, общее дело.

Незаменимой формой организации учащихся для создания интерактивности в общении является, по нашему мнению, организация парного взаимодействия. Ценность парного общения мы видим в повышении активности участников общения, в росте взаимопомощи и повышении взаимопонимания. Е. И. Пассов считает, что никакая иная форма социального взаимодействия не предоставляет таких возможностей для школьников учиться друг у друга, как парное общение [8].

Организация парного общения при обучении иностранному языку в младших классах особенно важна, так как именно в этом возрасте следует научить учащихся взаимопониманию, взаимодействию и взаимопомощи, что способствует развитию интерактивности и межличностных отношений. Как и любая малая группа, диада может быть ориентирована на совместную деятельность не только при обмене мнениями, идеями, но и при принятии решений, поиске выхода из проблемной ситуации. Два человека, взаимодействуя друг с другом, совместно анализируют проблему, выдвигают идеи, строят догадки. Они могут принимать совместное решение, обсуждать, аргументировать, отстаивать свою точку зрения, соглашаться или не соглашаться друг с другом.

В диаде может возникнуть и конфликтная ситуация, выход из которой может быть найден позднее или проблема может остаться нерешенной. Следовательно, диаду можно отнести к социальной микрогруппе, внутри которой существует взаимодействие и межличностное общение. Поскольку в диаде и группе одни и те же процессы взаимодействия протекают по-разному, то и коммуникация осуществляется иначе. В парном взаимодействии общение носит ярко выраженную личностно ориентированную направленность, так как его участники адресуют свое высказывание лично своему со-

беседнику, оно (парное взаимодействие) характеризуется рефлексивностью. Рефлексия относится к важнейшим психологическим механизмам, регулирующим межличностное взаимодействие. Она помогает определить отношение человека к собственному поведению, речевым действиям и обеспечить их преобразование в соответствии с содержанием и формой взаимодействия. Развитие рефлексивности имеет также большое развивающее значение для каждого участника взаимодействия, так как учащиеся контролируют и оценивают не только партнера, но и себя, стараясь вести себя адекватно ситуации.

По данным многих исследований, триада является более продуктивной по отношению к диаде (Л. В. Путляева, Р. Т. Сверчкова, Т. К. Цветкова), поэтому преимущества такой организации обучения трудно переоценить. В любом варианте групповой организации сотрудничество дает большую эффективность, чем индивидуальная работа.

Характеризуя преимущества триады, Л. В. Путляева и Р. Т. Сверчкова отмечают большую коллегиальность, большую аргументированность высказываемых суждений, большую информированность (за счет большего, чем в диаде, количества высказанных мыслей), большую контактность группы [9]. Отмеченные особенности триады особенно важно учесть при организации преподавания иностранного языка.

Организация работы в малых группах представляет и больше трудностей, так как в состав таких групп могут попасть ученики, потребительски относящиеся к совместной деятельности. Своеобразие таких групп заключается в том, что, во-первых, ученики младшего школьного возраста еще не умеют согласованно действовать сообща, во-вторых, именно в таких группах возникают чаще всего споры, несогласия, что является условием перехода к общению на родном языке. Важно отметить, что дети данного возраста по-разному относятся к совместной деятельности в больших группах, чем в диадах и триадах. Большинство детей хотят показать лично свои успехи, стремятся угодить учителю, поэтому они охотнее работают индивидуально с учителем или в парах. Ученики-интроверты отстраняются или выполняют задание в одиночку даже в том случае, если задание дано одно для всей группы. Есть такие ученики, которые не хотят делиться своими мыслями, идеями, удачными решениями с другими членами группы. Некоторые ученики не готовы к работе с шумными, беспокойными экстравертами, которые чаще всего стремятся к лидерству. К отрицательным моментам организации групповой работы многие учителя относят: нарушение дисциплины, так как все говорит вслух и мешают работать остальным, общение в группах

может происходить на родном языке из-за недостаточного владения изучаемым языком, невозможность проконтролировать участие каждого члена группы, трудность исправления ошибок, нерешенность проблемы деления детей на группы (гомогенности, гетерогенности), замедление темпа работы на уроке, более медленное продвижение учащихся в изучении учебного материала.

При работе в малых группах увеличивается время для высказывания каждого участника взаимодействия, повышается мотивация учащихся к изучению иностранного языка. Именно в малых группах можно реализовать обучение выражению различных коммуникативных намерений каждого члена группы. Групповая форма взаимодействия дает возможность высказывать гипотезу, классифицировать явления и предметы, дает характеристику персонажам прочитанной сказки, указания убеждать, отстаивать свое мнение и др.

Немаловажную роль при формировании готовности к межкультурному иноязычному общению играет организация взаимодействия в дискусионных группах, под которыми понимается деление всех участников общения на два лагеря – лагерь «за» (pro) и лагерь «против» (contra). Эффективность данной формы взаимодействия состоит в том, что ученики учатся высказывать свое мнение по какой-либо проблеме и аргументировать его, опираясь на содержание прочитанной сказки, учатся корректно спорить, выслушивать мнение других участников взаимодействия, доказывать свою личную точку зрения.

Важным фактором успешности взаимодействия в группах является правильный выбор приемов разделения учащихся на рабочие группы в зависимости от характера того или иного задания, от уровня обученности, а также от индивидуальных характеристик учащихся, сплочения группы, консультации и помощи, оценки выполненной деятельности.

На младшей ступени обучения могут быть предложены следующие приемы составления групп: учитель сам определяет состав группы, учитывая психологические особенности каждого ребенка, малая группа может быть составлена по месту расположения детей в классе, учитель делит учащихся на группы, учитывая симпатии учащихся.

Случайный подбор группы может происходить по разрезанной картинке, цвету полученных карточек, геометрическим фигурам, фруктам или другим предметам, отрывкам сказки, роду существительных и др.

Целенаправленный подбор группы самими учениками: ведущий персонаж сказки подбирает себе тех учащихся, с которыми он желает сыграть сценку, персонаж урока подбирает себе речевых партнеров,

два ученика называют имя третьего, с которыми они хотели бы посоветоваться либо оказать помощь.

Поскольку каждый из этих приемов имеет положительные и отрицательные моменты, следует определять эффективность того или иного приема, исходя из конкретного контингента учащихся, условий обучения и задач урока, а также того задания, которое дети могут выполнить лишь во взаимодействии с определенными учениками. Следует заметить, что подобранная группа должна сохраняться некоторое время (3–5) уроков, затем необходимо менять состав группы, чтобы дети успели «сработаться» друг с другом и затем перенести свой опыт на взаимодействие с другими детьми.

Так как учащиеся данного возраста подвижны, их отношения друг к другу не отличаются постоянством, следует создать на уроке благоприятный психологический климат как внутри группы, так и меж-

ду группами. С этой целью необходимо создать положительный эмоциональный фон. Учитель помогает разрешать конфликты, психологические и коммуникативные барьеры, подсказывая способы выполнения задания, стимулируя к многословию (на немецком языке), временно не замечая ошибок. Для того чтобы учащиеся работали сосредоточенно, можно одному ученику из группы дать задание собрать все мнения, заполнить таблицу и т. д. Приведенный анализ основных форм учебного сотрудничества позволяет сделать вывод о том, что наиболее приемлемыми формами учебного взаимодействия в начальных классах являются: интегрированная фронтальная форма (integrierter Frontalunterricht), фронтальная работа с большой группой учащихся (Großgruppenarbeit), диадная и триадная формы учебного взаимодействия, общение в малых группах, дискуссионная группа.

Список литературы

1. Тарасова Л. В. Психолого-педагогические основы обучения иноязычному общению учащихся младших классов // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2009. Вып. 8 (86). С. 41–44.
2. Тарасова Л. В. Организация обучения межкультурному иноязычному общению в начальных классах школ с углубленным изучением немецкого языка // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2012. Вып. 5 (120). С. 180–183.
3. Нефедова К. А., Шаманова Т. И. Воспитание сознательной дисциплины школьников в процессе обучения. М.: Педагогика, 1985. 103 с.
4. Гальскова Н. Д., Никитенко З. Н. Организация учебного процесса по иностранным языкам в начальной школе // ИЯШ. 1994. № 1. С. 8–16.
5. Meyer E., Okon W. Interaktive Lernsituation. 1983
6. Андреева Г. М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 1998. 376 с.
7. Российская педагогическая энциклопедия. М.: Большая российская энциклопедия, 1993. Т. 1. 608 с.
8. Пассов Е. И. Урок иностранного языка в средней школе. 2-е изд., дораб. М.: Просвещение, 1988. 223 с.
9. Путляева Л. В., Сверчкова Р. Т. Особенности познавательной деятельности в ситуации непосредственного общения // Мышление: процесс, деятельность, общение / ред. А. В. Брушлинский. М.: Наука, 1982. 287 с.

Тарасова Л. В., кандидат педагогических наук, доцент.

Национальный исследовательский Томский политехнический университет.

Пр. Ленина, 30, Томск, Россия, 634050.

E-mail: lilja5@mail.ru

Материал поступил в редакцию 14.03.2013.

L. V. Tarasova

CHARACTERISTICS OF BASIC LEARNING INTERACTION TYPES FOR FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN PRIMARY SCHOOL

The article considers social and psychological aspects of learning interaction forms to provide more efficient foreign language teaching to schoolchildren. Frontal teaching is focused on the teacher instead of a schoolchild personality and results in lack of cooperation between them. The paper reveals integrated frontal teaching, frontal teaching and frontal teaching to a big group of pupils. Interpersonal relations of different learning interaction forms are being analysed.

Key words: *integrated frontal teaching, frontal teaching to a big group of pupils, dyads and triads as learning cooperation forms, small groups communication, discussion group.*

National Research Tomsk Polytechnic University.

Pr. Lenina, 30, Tomsk, Russia, 634050.

E-mail: lilja5@mail.ru