

Министерство образования и науки РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический
университет»
Филологический факультет
Кафедра методики преподавания русского языка и литературы

Выпускная квалификационная работа

ИНТЕРАКТИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ (ПАРНАЯ И ГРУППОВАЯ РАБОТА)
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В 5-6 КЛАССАХ КАК ОДИН ИЗ
ПУТЕЙ РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

Работу выполнила:
студентка ZM 231 группы
направление подготовки 44.04.01
«Педагогическое образование»
магистерская программа
«Методологические и научно-
методические основы преподавания
филологических дисциплин»
Трубникова Мария Александровна

«Допущена к защите в ГАК»

Зав. кафедрой: _____

(подпись)

«__» _____ 20__ г.

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор
кафедры методики преподавания
русского языка и литературы

Рябухина Елена Анатольевна:

(подпись)

Пермь

2017

Аннотация

Работа посвящена выявлению возможностей интерактивного обучения (парной и групповой работы) на уроках русского языка в 5-6 классах. Парная и групповая работа представлены как одни из ведущих форм активизации познавательной деятельности учащихся. Выявлены основания для использования парной и групповой работы на уроках русского языка, в частности, при изучении морфологических тем; проанализированы особенности организации деятельности учащихся. В практической части рассмотрена методика парной и групповой работы в соответствии с изучаемой темой и этапом учебной деятельности, описаны процесс и результаты эксперимента.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические основы интерактивного обучения как одной из форм организации познавательной деятельности.....	9
1.1. Сущность и формы интерактивного обучения (парная и групповая работа).....	9
1.2. Требования ФГОС как основа применения парной и групповой работы на уроках русского языка.....	20
1.3. Возможности применения интерактивных форм на разных этапах обучения русскому языку.....	25
Глава 2. Методика использования парной и групповой работы на различных типах уроков.....	30
2.1. Применение групповой работы на уроках открытия новых знаний и обобщения.....	30
2.2. Работа в парах на уроках закрепления и повторения.....	39
2.3. Совмещение интерактивных форм обучения на уроках контроля.....	43
Глава 3. Результаты экспериментальной работы.....	47
Заключение.....	61
Список использованной литературы.....	63

Введение

В настоящее время в связи с решением задачи повышения качества образования происходит постоянное усовершенствование организации учебного процесса. И ориентировано это усовершенствование на развитие различных сторон личности ребенка, на его системное вовлечение в деятельность в качестве её субъекта. Именно системно-деятельностный и личностно-ориентированный подходы стали методологической основой Федерального государственного образовательного стандарта.

Развитие учащегося при системно-деятельностном подходе происходит на основе усвоения универсальных учебных действий. Кроме того, такой подход подразумевает ориентацию на индивидуальность каждого обучающегося, включая рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм учебного взаимодействия. К обязательным требованиям ФГОС относят формирование коммуникативной компетентности, умение организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность. Важным условием осуществления активной познавательной деятельности учащихся является способность работать индивидуально и в группе, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата. Кроме того, учащимся следует научиться владеть основами принятия решений и осуществления осознанного выбора в учебной и познавательной деятельности.

Таким образом, возникает потребность в ответе на несколько вопросов:

- Какие условия необходимо создать в обучении для развития качеств личности ребенка?
- Какие способы оптимальны для осуществления требований ФГОС и включения ученика в активную учебную познавательную деятельность?
- Как организовать обучение, чтобы оно не было оторвано от реальной жизни?

Полагаем, что интерактивное обучение (парная и групповая работа) как один из путей реализации требований стандарта будет способствовать

решению проблемы эффективного развития навыков познавательной деятельности. Парная и групповая работа позволяют включиться в активную познавательную деятельность каждому ученику. Кроме того, такие формы организации учебного процесса направлены не только на осознанное приобретение знаний учащимся, но и на формирование умения анализировать и критически оценивать свою работу и работу своих товарищей, развитие коммуникативных способностей, умение формулировать и аргументировать свое мнение, выслушивать мнение других. В парной и групповой деятельности учащихся акцент делается как на их активность, так и на создание возможностей выступать в роли творца и создателя себя и собственной учебной деятельности, то есть проявить субъектную активность, соответствующую индивидуальности школьника.

Актуальность проблемы обусловила выбор темы исследования – «Интерактивное обучение (парная и групповая работы) на уроках русского языка в 5-6 классах как один из путей реализации требований ФГОС».

Объект исследования – интерактивное обучение на уроках русского языка.

Предметом исследования являются приемы организации парной и групповой работы на уроках русского языка в 5-6 классах.

Цель работы – доказать правомерность и эффективность использования парной и групповой работы в обучении русскому языку для формирования навыков познавательной деятельности, обеспечения субъектной позиции школьника, повышения уровня овладения предметными знаниями и умениями.

Гипотеза исследования:

Парная и групповая работа как формы организации учебной деятельности могут повлиять на повышение мотивации и результативности усвоения учащимися тем курса русского языка, если:

1) учитывать все необходимые требования к организации парной и групповой работы;

2) распределять роли в группе так, чтобы совершенствовались предметные знания, специальные и универсальные познавательные умения каждого участника группы;

3) создавать условия для представления результатов работы в паре и группе любым учащимся, в том числе и «слабым», при этом другие участники пары или группы работают на его подготовку к ответу;

4) применять групповую и парную работу на различных этапах обучения русскому языку;

5) выбирать форму интерактивного обучения с точки зрения её результативности для освоения предметного содержания на данном этапе.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы решались **следующие задачи:**

1) анализ научной литературы по проблеме исследования;

2) изучение особенностей парной и групповой работ как ведущих форм интерактивного обучения;

3) анализ возможностей использования парной и групповой работы в обучении русскому языку в 5-6 классах;

4) выявление приёмов включения парной и групповой работы в урочную деятельность учащихся;

5) разработка вариантов уроков по изучению морфологических тем с использованием парной и групповой работы;

6) апробация разработанных вариантов парной и групповой работы на уроках русского языка в 5 – 6 классах.

Методологической базой исследования послужили работы, касающиеся теории интерактивного обучения, форм и способов его организации. Обоснование теории интерактивного обучения, определение понятий *парная* и *групповая работа*, описание приемов и способов их организации в урочной деятельности дано в трудах И.В. Аракчеевой, М.А. Бондаренко, Ф.Г. Брулёвой, И.Н. Булгаковой, Л.А. Булыга, А.И. Гавриш, Л.К. Гейхман, Н.Н. Двурличанской, Н.О. Долгаевой, М.Ю. Доронцова, О.Г.

Канунниковой, А.Е. Копжасаровой, Е.В. Коротаевой, Г.Б. Кунжигитовой, Х.И. Лийметса, С.С. Мартыновой, О.О. Налимовой, Я.А. Небалуевой, И.В. Сафроновой.

Дидактико-методической базой исследования стали труды таких ученых, как А.Г. Асмолов, Б.Ц. Бадмаев, М.Т. Баранов, Т.М. Воителева, В.К. Дьяченко, Ю.Н. Кулюткин, М.Ю. Олешков, Т.С. Панина, Г.К. Селевко, Г.А. Цукерман.

Новизна проведённого исследования заключается в обосновании необходимости использования интерактивного обучения (парной и групповой работы) как одного из путей реализации требований ФГОС, а также систематизации приёмов этих форм применительно к разным этапам обучения русскому языку в 5-6 классах.

Практическая значимость работы связана с тем, что полученные результаты могут быть использованы на различных типах уроков русского языка в 5-6 классах и при изучении различных тем, в частности, при изучении морфологии.

Апробация. Результаты работы обсуждались на ежегодной научно-практической студенческой конференции ПГГПУ в 2017 году. По результатам исследования в сборнике «Молодая филология 2017. Язык и литература: актуальные исследования» была опубликована статья «Организация групповой работы на уроках русского языка при изучении нового материала (на примере изучения имени существительного в 5 классе)».

В ходе исследования применялись теоретические методы, включающие научное наблюдение и анализ (анализ психолого-педагогической и методической учебной литературы, сопоставительный анализ учебных программ для средней школы). Также использовались методы проектирования и интерпретации, предполагающие создание моделей уроков и упражнений по русскому языку, включающих парную и групповую формы работы. На этапе эксперимента применялись методы наблюдения,

сопоставления и сравнения (познавательной активности, коммуникативных умений, предметных результатов, умения анализа и оценки результатов учащихся).

Исследование проводилось на базе 5 «Б» класса и на базе 5 «В» (впоследствии 6 «В») класса в течение 2016-2017 учебных годов. В качестве экспериментального использовался 5 «В» и 6 «В» классы (2 года обучения), в качестве контрольного 6 «В» класс, обучающиеся по программе учебно-методического комплекса по русскому языку под редакцией С.И. Львовой и В.В. Львова.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из Введения, трех глав, Заключения и списка использованной литературы. Список использованной литературы включает 58 наименований.

Глава 1. Теоретические основы интерактивного обучения как одной из форм организации познавательной деятельности

1.1. Сущность и формы интерактивного обучения (парная и групповая работа).

Понятия *интеракция* и *интерактивный* в российской науке впервые были использованы в социологии и социальной психологии. *Интерактивный* значит основанный на общении, взаимодействии. Ключевым понятием *интерактивного обучения* является взаимодействие, коммуникация. Именно поэтому исследуемое понятие активно начали применять в психологии.

Применительно к образовательному процессу *интерактивное обучение* означает наличие обратной связи между педагогом или средством обучения и учащимися [1, с. 84].

Интерактивное обучение построено на взаимодействии учащегося с учебной средой, которая является источником усваиваемого опыта. При таком обучении учащийся становится полноправным участником образовательного процесса. Кроме того, взаимодействие педагога и ученика при интерактивном обучении имеет иной характер, чем при традиционном обучении: инициативность ученика приравнивается по значимости к деятельности педагога. При этом задача учителя заключается в создании условий для активной познавательной деятельности учащегося.

Целью интерактивного обучения считается развитие индивидуальности, личности, самоопределение и самоорганизация обучающегося. «Одним из условий организации интерактивного обучения является стимуляция разными методами интереса обучаемых к образовательной деятельности и учет их потребности в различных формах взаимодействия через создание диалогического пространства в образовательном процессе» [48, с. 82].

При реализации интерактивного обучения через погружение в разнообразные формы общения повышается интерес к изучаемому предмету, школьник добровольно включается в активную познавательную учебную

деятельность, поэтому О.О. Налимова считает *интерактивное обучение* инновационным [35, с. 69].

С развитием технических и технологических средств в современном образовании *интерактивное обучение* связывают с использованием информационных технологий (компьютерное обучение). Н.О. Долгаева рассматривает *интерактивное обучение* как вид электронного обучения, основанного на взаимодействии человека и компьютера [20, с. 24]. В нашем исследовании мы обратимся к интерактивному обучению, подразумевающему взаимодействие между людьми в процессе познавательной деятельности.

Вслед за Т. С. Паниной и Л. Н. Вавиловой, под *интерактивным обучением* мы понимаем способ познания, осуществляемый в формах совместной деятельности обучающихся, при которых все участники образовательного процесса взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают работу, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по решению проблем [40, с. 8].

И.В. Сафронова отличием интерактивного обучения от других считает активизацию мышления, высокую степень мотивации, постоянное взаимодействие педагога и обучающихся посредством прямой и обратной связи, направленность на развитие индивидуальных и интеллектуальных умений и навыков [48, с. 80].

Организация процесса обучения в традиционной системе образования предполагает один тип учебного взаимодействия в качестве ведущего. Это такое взаимодействие, где позиция учителя и ученика резко разведены. Роль учителя сводится к транслятору знаний, а ученика – к приемщику, что определяет субъект-объектный характер процесса обучения. В отличие от традиционной субъектно-объектной модели обучения интерактивный подход имеет субъект-субъектную модель, что означает равноправное общение учителя и ученика. В процессе взаимодействия стороны не только

высказывают мнения и обмениваются информацией, но и делятся своими оценками в рамках урока. Л.К. Гейхман считает, что «в интерактивном обучении учитель из непререкаемого авторитета становится внимательным и занимательным собеседником и соучастником процесса познания, он может учить, общаясь, но не поучая» [15, с. 206].

Поскольку основой интерактивных методов является взаимодействие, то при таком обучении предполагается обмен информацией не только между учителем и учениками, но и общение учащихся друг с другом. Таким образом, можно говорить о том, что в интерактивном обучении используются преимущественно активные методы. К методам интерактивного обучения исследователи относят: эвристическую беседу, мозговую атаку, круглый стол, деловые игры, ролевую игру, работу над проектом, дискуссии, тренинги, работу в группах. (М.Ю. Доронцов, Е.В. Коротаева, Л.К. Гейхман, Б.Ц. Бадмаев, М.Ю. Олешков, Н.Ф. Одилова, М.М. Двучичанская). М.Ю. Олешков в активные методы обучения включает также дискуссионные, игровые и сенситивные тренинги [39, с. 62]. Основным средством стимуляции данных методов выступает групповое обучение.

Наиболее востребованные формы интерактивного обучения на современном уроке – парная и групповая работы.

Обратимся к анализу особенностей **парной работы**. По мнению О.Г. Канунниковой, пара – это элементарная и универсальная форма развития социального человека. В парной работе представлены все возможности личностного, познавательного и социального развития. Главным преимуществом парной работы она считает возможность мыслить, говорить и действовать каждому ученику. Такая работа предполагает активное взаимодействие двух учащихся [23, с.140].

Особенности использования парной и групповой работы идентичны: необходимо продумать организацию работ в паре и группах, учитывая интеллектуальные возможности учащихся и их взаимоотношения в коллективе. Кроме того, парная и групповая работа позволяет включить в

познавательную деятельность всех учеников. Работа в паре побуждает интерес к учебной деятельности, повышает уровень ответственности учащегося за проделанную работу, а также способствует развитию навыкам контроля и самоконтроля.

Методической разработкой использования парной работы на уроках занимались А.Г. Ривин, В.К. Дьяченко, М.Н. Скаткин. По мнению В.К. Дьяченко, парная работа – это форма организации учебной деятельности, при которой пары могут иметь постоянный и сменный состав [22, с.14].

Парная работа – это деятельность учителя с одним учеником или работа двух учеников. Некоторые ученые, в частности Г.К. Селевко и В.К. Дьяченко, работу в динамических парах определяют как «коллективный способ обучения, где каждый учит каждого» [49, с.114].

Таким образом, парную работу определяют как особую организационную форму учебного процесса двух обучающихся по достижению общей цели.

Следует отметить, что парная работа имеет свою специфику. Ее особенность заключается в том, что это, прежде всего, совместная работа двух учеников, что оба участника не просто общаются друг с другом за одной партой или за одним столом, а взаимодействуют. Такая работа предполагает активную интерактивность двух учащихся от начала и до конца.

Е.Ю. Рыжкина считает, что именно парная работа на уроке позволит ученикам раскрыться и активно включиться в процесс усвоения нового. По ее мнению, при работе в паре «процесс обучения станет для ученика более увлекательным, позволит ему быть активнее, сформирует ответственное отношение к учебе. Ученик не только учится сам, но и помогает учиться другому. Обучая, он обучается сам» [47, с. 160-161].

По мнению Н.Н. Булгаковой и Н.В. Кузьминой, целью парной и групповой работы является необходимость научить школьников общаться

друг с другом. Кроме того, учащимся важно понять, что работа в команде интереснее и продуктивнее индивидуальной [11, с.89].

О.Г. Конунникова считает, что парная работа имеет большое значение для формирования УУД. По ее мнению, ученик именно в парной работе определяется с учебной задачей с помощью партнера, учитывая свою и другую точку зрения. Работая в паре, ребенок начинает чувствовать себя более компетентным и значимым, повышается его самооценка, растут познавательная активность и мотивация. В парной работе партнеры совместно регулируют свою деятельность, определяют цель, план и контролируют результат. Кроме того, за счет обмена информацией в диалоге возрастает глубина понимания материала, происходят рефлексия способов познания. Также развиваются коммуникативные способности, учащиеся формулируют мысль, учатся слушать и слышать собеседника, высказывают свою точку зрения и в случае непонимания аргументируют собственное мнение [23, с. 140].

Л.С. Булыга считает, что парная работа повышает уровень мотивации к учебной деятельности школьников. Она выделяет следующие этапы работы в паре:

1. Подготовительный этап. Парная работа, как и групповая, требует подготовки, так как школьники не сразу могут начать работать и сотрудничать друг с другом. Перед тем, как перейти к парной работе, важно установить следующие правила: говорить с собеседником по делу, уделять внимание к однокласснику и обращаться друг к другу по имени, проявлять терпимость.

2. Формирование пар. На данном этапе учитель может организовать пары из сидящих рядом учеников. При этом необходимо учитывать взаимоотношения школьников между собой. Не стоит формировать пары с теми учениками, которые конфликтуют друг с другом. Это может привести к тому, что участники откажутся взаимодействовать и сотрудничать. А.Е. Аксютичева считает, что на данном этапе следует учитывать

интеллектуальные способности учащихся и формировать пары по принципу «сильный – слабый», «средний – сильный», «средний – слабый» [2, с. 126.].

3. Подготовка учащихся к работе. Для успешной деятельности на уроке в паре учащимся нужно продумать и приспособить свое личное пространство, распределить свои принадлежности для комфортной работы.

4. Этап целеполагания и планирования работы в паре. На данном этапе происходит постановка учебной задачи: знакомство с материалом, целеполагание, планирование работы в паре.

5. Основной этап – работа в паре. Связан с осуществлением спланированной деятельности. Данный этап подразумевает следующие задачи: распределение заданий между собеседниками; индивидуальное выполнение задания каждого учащегося; обсуждение индивидуальных результатов работы в паре; обсуждение общего задания (замечания, дополнения, уточнения, обобщения); подведение итогов.

6. Представление, обсуждение и проверка результатов работы групп.

7. Обсуждение процесса работы в парах.

Групповая работа, интерес к которой активизировался в 70 – 80 годы XX века, является одной из ведущих форм интерактивного обучения. В словаре педагогических терминов групповую работу определяют как «форму организации учебно-познавательной деятельности на уроке, предполагающую функционирование разных малых групп, работающих как над общими, так и над специфическими заданиями педагога. Групповая деятельность стимулирует согласованное взаимодействие между учащимися, отношения взаимной ответственности и сотрудничества» [25, с. 31].

По мнению И.М. Филатовой, цель групповой работы – «создать условия для развития познавательной самостоятельности обучающихся, их коммуникативных умений и интеллектуальных способностей посредством взаимодействия в процессе выполнения групповых заданий» [56, с. 63].

Групповая форма организации учебной деятельности учащихся предусматривает разделение их на группы для решения одинаковых или разных задач. Групповая деятельность позволяет организовать обсуждение любого изучаемого материала путем взаимодействия и общением между участниками. Многие учителя и педагоги выделяют не только высокую эффективность данной работы, но и вовлечение в процесс познания каждого ученика [33, с.39].

Процесс работы в группах направлен в первую очередь на умение участников договариваться, обсуждать, а также учитывать мнение партнеров. Одним из главных условий организации групповой работы служит сотрудничество и взаимодействие между участниками. Концепция сотрудничества предполагает позицию ученика как субъекта своей учебной деятельности.

Г.К. Селевко выделяет несколько разновидностей групповых технологий. Среди них: групповой опрос, общественный смотр знаний, учебная встреча, диспут и нетрадиционные уроки.

Работу в группах можно применять на разных типах уроков: от изучения нового материала до урока контроля. Она оживляет урок, привлекает внимание всего класса. С.С. Мартынова отмечает, что «такая форма работы ведет к сотрудничеству ученика и учителя на уроке» [33, с.40]. Кроме того, данная работа помогает и в воспитании учащихся. Работу в группах можно использовать не только на уроках русского языка, но и во внеурочной деятельности.

При организации групповой работы следую выделить некоторые особенности.

- класс делится на группы для решения конкретных учебных задач;
- каждая группа получает определенное задание (оно может быть одинаковым для всех или дифференцированным). Участники группы задания могут выполнять сообща или под непосредственным руководством лидера группы или учителя;

- задания в группе выполняются таким способом, который позволяет учитывать и оценивать индивидуальный вклад каждого члена группы;

- состав группы может быть непостоянным, он подбирается с учетом того, чтобы с максимальной эффективностью для коллектива могли реализоваться учебные возможности каждого члена группы, в зависимости от содержания и характера предстоящей работы.

Руководители групп и их состав подбираются по принципу объединения школьников разного уровня обученности, информированности по данному предмету, совместимости учащихся, что позволяет им взаимно дополнять и обогащать друг друга.

В ходе работы поощряется совместное обсуждение хода и результатов работы, обращение за советом друг к другу.

По мнению Л.В. Фастуновой, групповая работа имеет некоторые минусы. К минусам можно отнести следующее:

- организация групповой работы требует от учителя особых умений, усилий.

- некоторые ученики могут пользоваться результатами труда более сильных одноклассников.

- для некоторых школьников разделение на группы – процесс болезненный

- для включения учащихся в классе в групповые формы работы был составлен план действий:

- изучение и формирование у учащихся навыков работы в группе.

- механизмы оценивания работы в группе, различные их виды [54, с.149].

При организации групповой работы учитель вживается в роль режиссера, то есть продумывает и конструирует процесс взаимодействия, обучения. Ему необходимо распределять время на выполнение заданий в группе, побуждать к высказыванию, стимулировать творческие проявления учеников, фиксировать успехи в группе, помогать участникам преодолевать

трудности, отслеживать групповую динамику. От деятельности учителя зависит организация и процесс групповой работы.

На протяжении взаимодействия учеников в группах учитель сотрудничает с ними: участвует в работе группы, помогает в ведении дискуссии, предлагает разные варианты решений, контролирует, оценивает результаты. При оценивании проделанной группой работы учителю следует комментировать результаты и делать акцент на более удачных моментах. Учитель является для учеников образцом партнерской коммуникации.

Х.И. Лийметс определяет правила организации групповой работы:

- класс делится на несколько небольших групп – от трех до шести человек;
- каждая группа получает свое задание. Задания могут быть одинаковыми или дифференцированными;
- внутри каждой группы между ее участниками распределяются роли;
- процесс выполнения задания в группе осуществляется на основе обмена мнениями, оценками;
- выработанные в группе решения обсуждаются всем классом [31, с. 38].

При организации групповой работы можно выделить следующие этапы:

1. **Подготовительный этап.** На данном этапе подразумевается подготовка к групповой работе, разглашение правил поведения работы в группах и в ходе обсуждения. Важным компонентом этого этапа является – соблюдение правил поведения и взаимодействия работы в группе.

Психолог Ю.Н. Кулюткин считает, что при формировании групп следует учитывать взаимоотношения учащихся, только в этом случае возникает психологическая атмосфера взаимопонимания и взаимопомощи, снимаются тревожность и страх [28, с.119].

2. **Организация групп.** Оптимальное количество участников в группе – 4-5 человек. Для успешной работы в группе учитель первоначально сам

организует объединение участников: по списку, по принципу соседства (сидящие рядом ученики), по принципу «равносильности» групп (в каждой группе есть сильные, средние и слабые ученики). Можно организовать группы по случайному принципу: учащиеся объединяются по номеру или цвету вытянутых ими карточек.

3. Распределение ролей. При организации состава групп можно предложить следующие роли: лидер, секретарь, докладчик, хронометрист, чтец, иллюстратор. Л.В. Фастунова предлагает роли спикера и критика. Спикер выступает перед группами с готовым решением. Критик высказывает противоположную точку зрения [54, с. 150]. В технологии группового опроса предлагается роль консультанта. Консультант в соответствии с перечнем вопросов, составленным учителем, спрашивает каждого члена своей группы. При этом ответы ученика комментируют, дополняют и совместно оценивают все члены группы.

4. Этап целеполагания и планирования деятельности групп. На данном этапе происходит постановка учебной задачи: знакомство с материалом, целеполагание, планирование работы в группе.

5. Этап работы групп. Связан с осуществлением спланированной деятельности. Данный этап подразумевает следующие задачи: распределение заданий внутри группы; индивидуальное выполнение задания каждым членом группы; обсуждение индивидуальных результатов работы в группе; обсуждение общего задания группы (замечания, дополнения, уточнения, обобщения); подведение итогов выполнения группового задания. Кроме того, работа в группе предполагает высказывание мнений, гипотез, предположений каждым участником. Предложенные идеи участников группы следует фиксировать: записывать в тетрадь, таблицу.

6. Представление, обсуждение и проверка результатов работы групп. Докладчики групп представляют полученные результаты, другие учащиеся при этом включаются в работу и высказывают собственные мнения и суждения. Также остальные члены групп сверяют свои результаты с

результатами других групп и корректируют их при необходимости. Учитель на этом этапе проверяет правильность и качество выполнения заданий каждой группы.

7. Обсуждение процесса работы и рефлексия. Является одним из самых сложных этапов групповой работы. В заключительной части групповой деятельности важно проанализировать вклад каждого ученика. Участникам группы можно задать вопрос по теме или в конце работы предложить индивидуальное задание. В случае неверного выполнения предложенного задания или затруднения при ответе на вопрос «сильные» ученики после этого этапа могут помогать «слабым» учащимся, выступая в роли консультантов.

Оценивать индивидуальный вклад каждого учащегося в работу группы можно по определенным критериями или по результатам предложенной анкеты. В анкету можно включить следующие вопросы: Какую тему я изучил на уроке? Что нового я узнал на уроке? Что мне было интересно? Какие задания я выполнял? Что вызвало затруднения? Какие задания показались простыми, а какие сложными?

В групповой рефлексии можно организовать совместное обсуждение и анализ проделанной работы, чтобы каждый участник смог высказаться. Кроме того, для анализа проделанной работы в группе можно задать и такие вопросы: Помогла ли группа в решении поставленной задачи? Кто и как помогал тебе в групповой работе? Как помог ты группе? Какую помощь оказал отдельным участникам группы? В какой момент групповой деятельности ты почувствовал себя особенно успешным?

Таким образом, интерактивные формы обучения обладают большим педагогическим потенциалом. Использование таких форм в обучении позволяет сделать учебный процесс наиболее интересным и продуктивным. Кроме того, такой подход направлен на развитие личностной рефлексии обучающегося, осознание включенности в общую работу, становление

активной субъектной позиции в учебной деятельности и повышение познавательной активности.

1.2. Требования ФГОС как основа применения парной и групповой работы на уроках русского языка.

В основе Федерального государственного образовательного стандарта лежит системно-деятельностный подход, который обеспечивает активную учебно-познавательную деятельность обучающихся. ФГОС указывает на необходимость достижения личностных, метапредметных и предметных результатов обучения. Среди предметных достижений приоритетным признано развитие всех видов речевой деятельности с целью обеспечения успешной коммуникации в познавательной деятельности. Если выявить сходные составляющие в других группах результатов, то метапредметные результаты включают способность извлекать информацию из различных источников, умение отбирать и систематизировать учебный материал, определять цели предстоящей учебной деятельности (индивидуальной и коллективной), способность участвовать в речевом общении, осуществлять речевой самоконтроль в процессе учебной деятельности и умение выступать перед аудиторией сверстников; личностные результаты подразумевают развитие индивидуальных и творческих способностей учащихся.

По мнению Н.И. Скобцевой, одна из основных составляющих системно-деятельностного подхода к обучению – это совместная учебно-познавательная деятельность группы учащихся. «Психологами давно доказано, что лучше люди усваивают то, что обсуждают с другими, и лучше всего помнят то, что объясняют другим. Именно хорошо организованная групповая работа предоставляет большие возможности для организации эффективной учебной деятельности» [51, с. 122].

Таким образом, цель образования – подготовка всесторонне развитых личностей, способных ориентироваться в современном информационном обществе, самостоятельно мыслить, видеть возникающие проблемы, искать

пути их решения, используя новые технологии, грамотно работать с информацией, быть коммуникабельными, самостоятельно развивать свой интеллект, культурный уровень. Традиционный подход к обучению не всегда в полной мере позволяет это реализовать. Для решения данных задач необходимо в структуру урока включать компоненты, присущие активным методам обучения. Необходимо использовать методики, которые являются наиболее эффективными, дают высокий положительный результат в повышении качества образования.

Следовательно, возникает вопрос: как организовать на уроке деятельность так, чтобы все дети были вовлечены в работу? Даже при условии, что все учащиеся знают ответ на поставленный учителем вопрос, на него зачастую отвечают самые «активные», поэтому у многих детей в классе развиваются пассивность, а в дальнейшем – нежелание учиться. Считаем, что интерактивное обучение (парная и групповая работы) на уроках русского языка помогут реализовать требования системно-деятельностного подхода и позволят развить у школьников познавательную активность и самостоятельность.

Необходимо отметить, что интерактивные формы обучения способствуют не только достижению трёх указанных в стандарте групп результатов обучения, но влияют на эффективность формирования универсальных учебных действий (далее УУД).

А.Г. Асмолов в состав УУД включает личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные учебные действия. Личностные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся. Регулятивные действия связаны с вопросами организации учебной деятельности. К ним относятся: целеполагание, планирование учебной деятельности, прогнозирование, контроль, коррекция, оценка и саморегуляция. Считаем, что парная и групповая деятельность на уроках русского языка способствуют обучению целеполаганию и планированию, так

как на этапах постановки учебной задачи учащимся необходимо определить цель дальнейшей совместной работы и её последовательность.

В парной и групповой работе на этапе обсуждения и представления полученных результатов учащиеся контролируют, корректируют и оценивают собственные достижения и достижения остальных учащихся. Контроль подразумевает сравнение способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отличий. Коррекция предполагает внесение необходимых дополнений. При оценивании учащиеся выявляют и осознают то, что усвоено и что необходимо усвоить. Кроме того, оценка определяет качество и уровень усвоения изученного материала.

Работая в парах, ученики контролируют, корректируют и оценивают не только собственные результаты, но и ответы собеседника.

Например, на уроке закрепления в 5 классе по теме «Повелительное наклонение глагола» учащиеся работают в парах. Каждой паре предложено задание: повествовательные предложения преобразовать в побудительные. Участники работы в паре сначала обсуждают, как это можно сделать, то есть определяют средства деятельности (заменить глаголы изъявительного наклонения на глаголы повелительного наклонения). Затем выполняют необходимые действия. После этого один ученик в паре читает получившиеся предложения, а другой слушает его и рассказывает, при помощи каких языковых средств был образован глагол повелительного наклонения, и как изменилось значение предложения. Таким образом, учащиеся совместно выполняют задание, проверяют и контролируют полученные результаты.

В групповой работе на этапе обсуждения и представления полученных результатов докладчик демонстрирует достижения всей группы, которые оценивает учитель или участники других групп по заранее выработанным критериям. При этом учащиеся, не входившие в группу докладчика, учатся контролировать полученные результаты и выявлять уровень усвоения изученного. Например, на уроке повторения и обобщения в 5 классе раздела

«Имя существительное» учащиеся работают в группах. Ученикам предлагается задание: прочитать текст, найти и выписать имена существительные, определить их морфологические признаки. После того как ученики выписали имена существительные, каждая группа определяет указанные морфологические признаки этих слов. Первая группа определяет постоянные морфологические признаки, вторая – род и склонение, третья – число и падеж, четвертая – синтаксическую функцию, а пятая группа составляет обобщающую таблицу. После выступления докладчиков учащиеся заполняют обобщающую таблицу, которую заготовила пятая группа. На данном этапе группы контролируют, правильно ли определены морфологические признаки участниками других групп, те при необходимости корректируют свои результаты и выявляют, что усвоено и не усвоено из пройденного материала.

По мнению А.Г. Асмолова, познавательные учебные действия связаны с постановкой и решением проблемы. Они включают также общенаучные универсальные учебные действия, логические операции (анализ объектов, синтез, доказательство и выдвижение гипотез) [4, с. 29-30]. Интерактивная форма работы в группах предполагает, прежде всего, обучение выдвижению гипотез, обсуждению участниками групп мнений и идей. Таким образом, суждения и мнения участников учитываются при решении поставленной учебной задачи.

Рассмотрим фрагмент урока открытия новых знаний в 5 классе по теме «Имена существительные общего рода». На этапе работы в группах учитель предлагает следующее задание: записать имена существительные и определить их род. Для каждой группы предложены разные имена существительные. Например:

Имена существительные для первой группы: *рельс, зануда, шампунь, фасоль, непоседа.*

Имена существительные для второй группы: *мозоль, сирота, староста, отец, юноша.*

Имена существительные для третьей группы: *дерево, брат, плакса, простофиля, полотенце.*

Имена существительные для четвертой группы: *повидло, забияка, сладкоежка, картофель, львица.*

Имена существительные для пятой группы: *неженка, торопыга, тюль, селезень, ябеда, умница.*

Поскольку ученики еще не изучали существительные общего рода, на данном этапе у школьников происходит столкновение с проблемной ситуацией. Учащиеся задаются вопросом: к какому роду относятся имена существительные забияка, умница, сирота и т.п.? Уточняется сущность затруднения: невозможно определить род некоторых существительных, поскольку они могут называть лиц как женского, так и мужского пола. Цель дальнейшей работы в группах формулируется так: исследовать особенности подобных существительных, узнать, как они называются. Следовательно, мнения и суждения участников групп приводят сначала к постановке учебной задачи, а впоследствии к ее решению.

Парная и групповая деятельность строится на взаимодействии участников, поэтому очевидна их связь с универсальными коммуникативными действиями. А.Г. Асмолов утверждает, что коммуникативные действия позволяют учитывать позицию партнеров, обеспечивают умение слушать и вступать в диалог, сотрудничать со сверстниками [4, с. 30-31].

Приведём в качестве примера фрагмент урока повторения и обобщения раздела «Морфология» в 6 классе. Школьники уже изучили части речи, которые входят в программу учебно-методического комплекса под редакцией С.И. Львовой и В.В. Львова. На уроке обобщения изученного материала ученики работают в парах и группах. Работая в парах, ученики повторяют теоретические сведения о самостоятельных частях речи, их признаках и отличиях. Один учащийся рассказывает теоретический материал о самостоятельных частях речи, а другой ученик выслушивает своего партнера, дополняет и приводит примеры. После повторения теоретического материала пары представляют полученные результаты у доски. Далее

учащиеся объединяются в группы и составляют обобщающий граф частей речи в русском языке. В графе необходимо указать, на какие типы делятся части речи, указать изменяемые, неизменяемые, спрягаемые и склоняемые части речи, привести примеры. Обобщающий граф может быть представлен в виде схемы, таблицы или рисунка.

Таким образом, в парной и групповой работе учащиеся повторяют изученный материал, делятся мнениями и идеями. В ходе парного и группового обсуждения школьники учатся слушать друг друга и учитывать мнения собеседников. Кроме того, при устном ответе учащиеся формулируют собственные высказывания. Всё перечисленное свидетельствует о развитии коммуникативных умений.

Групповая и парная работа предполагает включение каждого участника в активную деятельность. Полагаем, что процесс групповой и парной деятельности позволяет не только организовать взаимодействие учащихся для решения поставленной задачи, но и создать условия для выявления и реализации индивидуальных возможностей школьников.

1.3. Возможности применения интерактивных форм на разных этапах обучения русскому языку.

Обратимся к вопросу о целесообразности применения той или иной интерактивной формы на разных этапах обучения. Полагаем, что работу в группах в обучении русскому языку целесообразно осуществлять:

- при изучении нового материала,
- при повторении и обобщении изученного,
- на этапе контроля.

На этапе открытия новых знаний групповая работа позволяет эффективно решить проблемную ситуацию, так как участники групп включены в коллективную мыследеятельность. Так, А. И. Гавриш отмечает, что использование групповой работы наиболее эффективно при решении проблем, в ситуациях «интеллектуального конфликта», когда нужны новые

знания — способы решения учебных задач [14, с. 96]. По мнению того же автора, групповую работу можно использовать на этапе «отработки» открытого способа действия с новыми знаниями, когда нужно научить каждого участника группы выполнять задания практического характера, а также при выполнении заданий с «ловушками».

На этапе обобщения и систематизации теоретического материала, работая в группах, ученики могут создавать коллективный продукт. Под коллективным продуктом понимается обобщающий граф по изученной теме, модель, опорный конспект. Например, после изучения раздела «Глагол как часть речи», работая в группе, учащиеся составляют обобщающую таблицу, в которой указывают постоянные и непостоянные морфологические признаки глагола. Поскольку материал по данной теме достаточно сложный и объемный, целесообразно распределить определенные пункты обобщающей таблицы по группам. Каждая группа выполняет задание по выбранным морфологическим признакам, после чего полученная таблица заполняется в тетради каждым учеником.

Кроме того, как считает А. И. Гавриш, группы можно организовать на этапе работы над ошибками контрольного диктанта, когда осуществляется коррекция знаний и умений учащихся (учащиеся могут объединиться в группы на основе собственных допущенных ошибок, проработать их и тем самым заполнить имеющиеся пробелы в знаниях и умениях) [14, с. 96].

Контроль с применением групповой работы можно проводить в форме зачета, в котором консультант проводит опрос. На таком уроке учитель заранее выбирает консультантов («сильных» учащихся) и проверяет знания, чтобы удостовериться в качестве знаний «сильных» учащихся. В течение урока консультанты опрашивают всех участников групп и в частности «слабых» учащихся. При такой форме работы групповая работа наиболее эффективна и продуктивна, так как учитель оценивает индивидуальный вклад учащихся при помощи консультанта, который участвует в

«репетиторстве» «слабых» учеников, затрудняющихся ответить на вопросы при устном зачете.

Целесообразно проведение групповой работы при осуществлении контроля в нетрадиционных формах: игры, конкурсы, проекты.

Групповая работа позволяет организовать учебную деятельность так, что все учащиеся будут вовлечены в работу не только с интересом, но и с пользой. Активное участие в групповой работе способствует формированию навыков критического мышления и устной речи, а также умению выступать перед классом.

Парную работу целесообразно включать в этап **повторения и закрепления изученного материала**. Для включения учащегося в активную познавательную деятельность Ф.Г. Брулева вводит прием «Мозговая атака». Суть данного приема заключается в том, что в паре учащихся перечисляют друг другу, что они думают, что знают по теме. Они также могут задать друг другу вопросы. Такой прием полезен тем, что учащиеся, работая со сверстниками, обретают уверенность, а позже беспрепятственно выступают в большой аудитории.

По мнению И.А. Кискаева и Р.В. Габитовой, парную работу можно использовать при проверке домашних заданий, взаимопроверке самостоятельных работ на уроке, при закреплении и повторении учебного материала, на этапе актуализации знаний, при решении проблемных и поисково-исследовательских заданий [24, с. 80].

Приведём пример использования работы в парах на этапе взаимопроверки домашнего задания или задания, предложенного на уроке. При выполнении упражнения один ученик объясняет орфограммы в задании, приводит примеры, а сосед по парте его слушает и проверяет. Выполняя упражнения, учащиеся могут взаимодействовать друг с другом, обмениваться мнениями и обсуждать полученные результаты.

Например, на этапе повторения темы «Способы передачи чужой речи» в 6 классе, учащиеся работают в парах. В паре ученики могут повторить

постановку знаков препинания, а затем, используя один и тот же дидактический материал, составить предложения с прямой речью и диалог.

Для повторения в парах учащимся можно заранее приготовить друг для друга карточки с фрагментами предложений с прямой речью, которые нужно дополнить и расставить знаки препинания. Например:

1. Режиссёр предупредил актёров _____
2. _____ убежденно говорил капитан нашей команды.
3. Мальчик весело крикнул _____
4. _____ спросил учитель.
5. _____ сообщили по радио.

Также учащимся можно предложить диалог, который разделен на реплики и слова автора. Всё это представлено на карточках разного цвета и перемешано. Задача учащихся заключается в том, чтобы они в парах составили из данных карточек диалог и рассказали его по ролям.

Далеко- далеко, за тёплыми морями

Павел прислушался.

Что это?

Далеко?

объяснил Павел.

Это кулички летят, посвистывают.

Куда же они летят?

А туда, где, говорят, зимы не бывает

спросил вдруг Костя, приподняв голову.

А разве есть такая земля?

Есть.

Таким образом, учащиеся повторяют изученный материал о способах передачи чужой речи, учатся составлять предложения, соблюдая правила постановки знаков препинания, а также разыгрывают между собой диалог.

При изучении данной темы можно ознакомить учащимися с жанром интервью и его особенностями. Для парной работы можно предложить такое задание: составить интервью с известной личностью, где один ученик будет выступать в качестве интервьюера (тот, кто берет интервью), а второй ученик – в роли собеседника (например, какая-либо известная личность).

На этапе контроля также можно организовать парную работу. Из практики следует, что она продуктивна, в частности, при контроле орфографических умений. Учащиеся могут проверять друг у друга выполненное задание и объяснять правило написания соседу там, где допущена ошибка. Кроме того, работая в парах, учащиеся могут подготовить друг для друга карточки с заданием: списать предложения, раскрыть скобки, вставить пропущенные буквы, объяснить написания. Ученик, готовящий контрольную карточку, вынужден ещё раз повторить все включённые в неё орфограммы, должен уметь объяснить все написания, поскольку ему предстоит не только проверить выполнение карточки, но и прокомментировать ошибки.

Очевидно, что целесообразность применения парной и групповой работы на различных этапах обучения требует их системного включения в уроки русского языка. Методике применения парной и групповой работы на уроках русского языка различных типов посвящена вторая глава.

Глава 2. Методика применения парной и групповой работы на различных типах уроков

2.1. Применение групповой работы на уроках открытия новых знаний и обобщения.

Рассмотрим пример групповой работы на уроке русского языка в 6 классе при изучении имени существительного. Тема: «Нормы употребления в речи несклоняемых имен существительных».

Учащиеся работают в группах. На подготовительном этапе учителю необходимо напомнить о правилах поведения и работы в группах.

Оптимальное количество участников в группах – 4-5 человек. Учащиеся делятся на рабочие группы. Если в классе уже была организована групповая деятельность и группы были сформированы, можно разделить на команды прежнего состава. В другом случае организовать группы может сам учитель по списку или по принципу соседства, а также по принципу «равносильности» групп (в каждой группе есть «сильные», «средние» и «слабые» ученики). Можно организовать группы по случайному принципу: учащиеся объединяются по цвету вытянутых ими карточек. Каждой группе выдается толковый словарь русского языка.

На следующем этапе учащиеся распределяют роли. Роли могут быть следующие: лидер, секретарь, докладчик и хронометрист. Функция лидера подразумевает инициативу в высказывании идей и предположений. Кроме того, лидер следит за организацией групповой работы и взаимодействием между участниками.

На этапе актуализации имеющихся знаний с учащимися следует повторить ранее изученный материал, который может помочь при открытии новых знаний. Вопросы могут быть следующие: дать определение имени существительному как части речи, назвать общее грамматическое значение имени существительного, перечислить постоянные / непостоянные морфологические признаки имен существительных.

На этапе целеполагания и постановки учебной задачи учитель предлагает задание: прослушать фрагмент песни, в которой неправильно употреблены имена существительные. Текст песни распечатан и лежит перед участниками каждой группы.

*Как-то рано поутру
С другом сели мы в метру
И поехали в метре
Фильм смотреть о кенгуре.*

*Вот сидим мы с ним в кине
Без пальта и без кашне,
А вернее, я и ты
Без кашна и без пальты.*

*Любит кины детвора,
Если в кинах кенгура.
Ходит-бродит по шоссу,
Носит в сумке шимпанзу.*

*Кенгуру в кафу зашел,
Занял там свободный стол
И сидит за доминой
С шимпанзой и какадой.*

*Вдруг огромный обезьян
Стал играть на фортепян.
Тут и взрослый, сняв пенсню,
Хохотал на всю киню.*

*Интересное кино!
Жаль, что кончилась оно!
В гардероб пора бежать,
Будут пальта выдавать!*

После прослушивания песни учитель задает вопросы: Что вас рассмешило? Что вы заметили в тексте песни необычного? Учащиеся отвечают, что в стихотворении неправильно употреблены имена существительные (*в метру, в метре, о кенгуре, в кине* и другие). Далее учитель организует подводящий к формулировке проблемы диалог: Как называются такие имена существительные? Чего не смог определить у этих существительных автор песенки? Как правильно они должны употребляться? Таким образом, возникает проблема: Как определить род несклоняемых существительных?

Учащиеся совершают пробное действие: каждая группа берёт по четверостишию и пытается определить в нём род несклоняемых существительных и объяснить, как это можно сделать.

После высказанных группами мнений и анализа возникших затруднений учитель предлагает группам провести микроисследование. Каждая группа получает задание: определить род несклоняемых имен существительных, подобрать к ним прилагательные. Группам раздаётся материал. Участники групп могут воспользоваться различными источниками: учебные материалы, справочники, словари и доступ в интернет.

Первая группа: *метро, кенгуру, кашне, интервью, такси;*

Вторая группа: *шоссе, шимпанзе, кафе, какаду, фойе;*

Третья группа: *фортепьяно, пенсне, пони, депо, эскимо;*

Четвертая группа: *кино, пальто, ателье, кофе, жюри;*

Пятая группа: *фламинго, радио, пенальти, бюро, колибри.*

Прежде чем перейти к работе в группе, осуществляется планирование:

1. Определить род существительного.
2. Подобрать прилагательное.
3. Попытаться выявить закономерности определения рода.
4. Проверить правильность выявленных закономерностей с помощью справочной литературы.
5. Сделать выводы.

Проверка полученных результатов. На этапе групповой работы участники должны были определить род несклоняемых имен существительных. Докладчики от каждой группы распределяют несклоняемые имена существительные на интерактивной доске, зачитывают получившиеся после подбора прилагательных словосочетания. Участники групп обсуждают и сопоставляют полученные результаты.

Далее учитель задает следующие вопросы: Что вас удивило в определении рода данных имен существительных? Что нового вы узнали? Ученики могут ответить, что род некоторых имен существительных они определяли неверно (например, сущ. *кенгуру, шимпанзе, пони, фламинго*).

Для того чтобы систематизировать правило определения рода несклоняемых имен существительных, учитель задает следующие вопросы: Обратите внимание на одушевленные и неодушевленные имена существительные? К какому роду относятся одушевленные имена существительные? А неодушевленные? Какую закономерность вы заметили?

С помощью подводящего диалога учащиеся делают вывод: одушевленные имена существительные относятся к мужскому роду, неодушевленные – к среднему. Следует добавить, что имя существительное *кофе* и *пенальти* можно относить и к среднему роду.

По результатам исследования учащиеся вместе с учителем составляют таблицу:

Род несклоняемых имён существительных

Имена сущ-е м.р.	Имена сущ-е ср.р.
Кенгуру, шимпанзе, какаду, пони, кофе, фламинго, пенальти, колибри.	Метро, кашне, интервью, такси, шоссе, кафе, фойе, фортепьяно, пенсне, депо, эскимо, кино, пальто, ателье, жюри, радио, бюро.

Тренировочные упражнения и задания (учащиеся работают в группах).

Задание №1.

Каждой группе предлагается вернуться к четверостишию из шуточного стихотворения, в котором нужно исправить допущенные ошибки и определить род и падеж имен существительных.

Задание №2.

Группа 1. Прочитайте предложение, подчеркните несклоняемые имена существительные. Подумайте, что их объединяет. Какого они рода? Почему вы так считаете? Составьте с одним из них своё предложение.

Мы были в зоопарке, а потом рассказали бабушке о розовом фламинго, о том, как пони катал детей по зоопарку, а маленький шимпанзе рисовал красками картину.

Группа 2. Прочитайте предложение, подчеркните несклоняемые имена существительные. Подумайте, что их объединяет. Какого они рода? Почему вы так считаете? Составьте с одним из них своё предложение.

На десерт подавали апельсиновое желе и безе. В газете было напечатано интересное интервью. Шерстяное кашне согреет в холодную погоду.

Группа 3. У вас скоро день рождения, вам нужно составить меню. Составьте меню, включив в него 3 несклоняемых существительных.

Группа 4.

Вставьте в предложения на месте пропусков слово пальто в нужном падеже, укажите падеж.

В магазине продаются разные _____. Мне купили новое зимнее _____. У _____ меховой воротник. К _____ пришиты красивые пуговицы. Мне было тепло в _____. Я доволен своим _____.

Группа 5. Прочитайте предложения. Подчеркните несклоняемые существительные, определите их род и падеж.

*Мы спросили у сторожа, как пройти к клетке с кенгуру.
В клетке рядом с какаду живут волнистые попугайчики.
Мы с удовольствием прокатились на пони.
Без шимпанзе в зоопарке было бы скучно.*

После проверки и обсуждения полученных результатов на этапе рефлексии учащимся предлагается индивидуальное задание:

С существительным *шоссе, метро* составьте предложения так, чтобы они были употреблены в предложном падеже (используйте имена прилагательные или глаголы-сказуемые в форме прошедшего времени).

Спишите предложения, вставляя нужные окончания. Укажите род несклоняемых имен существительных.

1. *Театральн... фойе заполнили зрители.*
2. *Гиганстк... кенгуру отличается быстрым бегом.*
3. *Приятель был в нов.. сер.. пальто.*
4. *Интересн... интервью опубликовано в газете.*
5. *Трамвайн... депо расположен... недалеко от дома.*

Таким образом, проблемная ситуация, возникшая на уроке, вызывает у школьников затруднение. Учащиеся, объединившиеся в группы, совещаются и обсуждают возникшую проблему, выдвигают свои предположения (как называются данные имена существительные, к какому роду они относятся, склоняются ли они).

В ходе групповой работы участники групп пользуются различными источниками. На последнем этапе рефлексии важно оценить не только деятельность групп, но и каждого ее участника. Именно поэтому в конце урока учащиеся выполняют индивидуальное задание. Задания могут быть следующие: написать определение несклоняемых имен существительных и привести примеры; составить предложения с несклоняемыми именами существительными, указывая их род.

Для проведения рефлексии учащимся можно предложить анкету с вопросами: *Какую тему я изучил на уроке? Что нового я узнал на уроке? Что мне было интересно? Что для меня было удивительным? Какие задания я выполнял? Что вызвало затруднения? Какие задания показались простыми, а какие сложными?* Также на данном этапе можно организовать коллективное обсуждение в группах, чтобы каждая группа высказалась о проделанной ей работе одним предложением.

Очевидна продуктивность использования групповой работы на уроке открытия новых знаний. Возникшая проблемная ситуация обсуждается коллективно. Участники групп активно сотрудничают, обмениваются идеями и предлагают способы решения проблемы. Работа в группе помогает учащимся включиться в мыслительную деятельность и найти решение проблемной ситуации.

Рассмотрим пример групповой работы на уроке обобщения в 5 классе по теме: «Имя прилагательное как часть речи».

Урок повторения и обобщения изученной темы планируется в соответствии с уровнем подготовки учащихся и степенью овладения материалом. Такой урок заключается не только в повторении и восстановлении в памяти учеников изученных тем, но и систематизации материала. Обобщенный материал может быть представлен в таблице, требующей группировки и заполнения ее колонок.

Имя прилагательное как часть речи имеет свои специфические категории. Некоторые из них вызывают сложности и требуют углубленного изучения. К таким сложностям следует отнести разряд имен прилагательных по значению, полную и краткую формы, степени сравнения качественных прилагательных и синтаксическую функцию. Из-за сложности и объемности материала следует тщательно продумать его систематизацию на уроке повторения и обобщения.

Считаем, что урок повторения и обобщения по данной теме следует организовать в форме групповой работы, так как материал объемный и сложный. Если в классе уже была организована групповая деятельность, и группы были сформированы, можно разделить на команды прежнего состава. В другом случае организовать группы может сам учитель.

1. Этап актуализации имеющихся знаний и способов их применения. Начать работу следует с повторения теоретического материала. Вопросы могут быть следующие: дать определение имени прилагательному как части речи, назвать общее грамматическое значение, морфологические признаки (постоянные и непостоянные), синтаксическая роль.

На данном этапе учащиеся работают в группах, оптимальное количество – 4-5 участников. Деятельность можно организовать следующим образом: в ходе беседы учитель задает вопросы, участники групп отвечают. Группы могут между собой соревноваться: команде, которая ответит правильно быстрее других, ставится балл.

2. Этап практического применения теоретических знаний.

После повторения теоретических сведений каждой группе предлагается задание, сначала общее для всех:

Прочитайте текст, отметьте имена прилагательные.

Каждый новый день теплее предыдущего. В воздухе уже не чувствуется сырости, которая так заметна в первую весеннюю пору; из ближних роц, с пашен и пастбищ — отовсюду доносится радостная птичья разноголосица. В вышине звенит переливчатая песенка жаворонка. В лесной чащобе воркует горлянка в заботе о постройке нового гнезда для птенцов.

Быстро преображается все вокруг. В природе творится великая тайна весеннего обновления. В лесной чаще, в каждой бороздке слышится шепот и шорох. В самой тоненькой веточке, в самом нежном стебельке движется свежий сок.

2.2. Далее каждая группа выполняет своё задание:

Первая группа: определить разряд имен прилагательных.

Вторая: определить непостоянные морфологические признаки (степень сравнения для качественных имен прилагательных, полная и краткая формы).

Третья группа: определить род, число и падеж имен прилагательных.

Четвертая группа: определить синтаксическую роль.

Пятая группа (должна быть одной из сильных): составить обобщающую таблицу по имени прилагательному, опираясь на морфологический разбор в приложении (3 часть учебного методического комплекса по русскому языку под редакцией С.И. Львовой и В.В. Львова); заполнить её примерами, которые укажет каждая группа.

На задание отводится 10-15 минут. Пятая группа создает обобщающую таблицу, получая консультативную помощь учителя.

3. Систематизация материала с помощью создания обобщающей таблицы на основе обсуждения полученных в группах результатов.

В ходе групповой деятельности учащиеся определяют морфологические признаки имен прилагательных. Пятая группа представляет свой вариант формы обобщающей таблицы. После представления и обсуждения таблицы учитель называет те прилагательные

из текста, которые будут занесены в качестве примеров в колонки. Все учащиеся записывают таблицу в тетрадь.

Пример обобщающей таблицы

Прилагательное		<i>теплее</i>	<i>заметна</i>	<i>весеннюю</i>	<i>птичья</i>	<i>переливчатая</i>	<i>в самой тоненькой</i>
Начальная форма		теплый	заметный	весенний	птичий	переливчатый	тоненькая
Постоянные признаки	разряд по значению (кач., относит., притяж.)	качеств.	качеств.	относит.	притяж.	качеств.	качеств.
	Непостоянные признаки	степень сравнения (положит., сравнит., превосход.)	сравнит.	полож.	-	-	полож.
	краткая или полная форма	полная	краткая	-	-	полная	полная
	род	-	ж.р.	ж.р.	ж.р.	ж.р.	ж.р.
	число	-	ед.ч.	ед.ч.	ед.ч.	ед.ч.	ед.ч.
	падеж	-	-	В.п.	И.п.	И.п.	П.п.
Синтаксическая функция	Обычно определение или сказуемое.	сказуемое	сказуемое	определение	определение	определение	определение

Далее каждая группа представляет полученные результаты, характеризуя выбранные учителем прилагательные по группе своих признаков. Один участник от группы (докладчик) делает записи на доске.

Заполненная обобщающая таблица появляется в тетради каждого учащегося. В качестве домашнего задания может быть дано следующее: составить рассказ о прилагательном как части речи по таблице и озвучить его на следующем уроке.

Полученная таблица послужит справочным материалом при характеристике имен прилагательных в любом упражнении. Также ученики могут использовать данную таблицу при выполнении морфологического разбора имени прилагательного.

2.2. Работа в парах на уроках закрепления и повторения.

Как уже отмечалось, парная работа продуктивна на уроках закрепления изученного материала. Работа в парах позволяет организовать взаимодействие школьников так, что они могут обсуждать изученный материал, делиться идеями, тем самым дополняя имеющиеся знания и умения. Работая в парах, учащиеся повторяют теоретические знания, совместно отработывают навыки их применения, выявляют и корректируют пробелы в собственных знаниях.

Рассмотрим пример урока закрепления с использованием парной работы в 5 классе по теме: «Собственные имена существительные».

На этапе актуализации имеющихся знаний с учащимися следует повторить изученный материал. Учитель организует фронтальный опрос. Вопросы могут быть следующие: дать определение имени существительному как части речи, перечислить постоянные морфологические признаки имени существительного, рассказать о собственных имена существительных, какие из них пишутся с заглавной буквы, какие нужно заключать в кавычки, привести примеры.

Далее учитель предлагает решить лингвистическую задачу: одному ученику задали выписать из текста собственные имена существительные, а другому – выписать имена существительные, которые являются названиями

единичных предметов. Одинаковое или разное задание получили ребята?
Почему?

После повторения теоретических сведений учащиеся коллективно выполняют практическое задание:

Прочитайте предложения, исправьте ошибки.

Улетел орёл за город орёл. Иван блинов съел много блинов. Наш шарик поймал воздушный шарик. Не бойся морозов, морозов Сережа.

В процессе выполнения тренировочных заданий и упражнений по изученной теме школьники объединяются в пары и выполняют задания:

Найди пару и исправь ошибки.

Озеро Оять двойка

Край «А.С. Пушкин»

Писатель байкал

Картина красноярский

Поэт «Л.Н.Толстой».

Распределите имена существительные, составив словосочетания.

Город, птица, теплоход («Орёл», Орёл, орёл),

Журнал, яркий (огонёк, «Огонёк»)

Добросовестный, газета (труд, «Труд»)

Далее учащиеся в парах выполняют такое задание:

Составьте и запишите предложения, в которых одно и то же слово употреблялось бы в разных значениях и с разным написанием: (П, п)ушок, (О, о)гонек, (З, з)емля, (С, с)оня. Один ученик составляет предложения с именами собственными, другой ученик – с нарицательными. После чего школьники в паре обмениваются результатами и проверяют друг друга.

На этапе контроля усвоения знаний и степени сформированности умений и навыков в конце урока закрепления ученики работают самостоятельно и выполняют задание:

Определитесь с правописанием и разбейте имена собственные на тематические группы: названия литературных произведений; названия исторических событий; фамилии, имена, отчества людей; географические объекты.

*«В(в)инни-П(п)ух и все-все-все», А(а)фрика, А(а)льпы, М(м)ихаил Ю(ю)рьевич
Л(л)ермонтов, П(п)ётр И(и)льич Ч(ч)айковский, Н(н)ил, В(в)еликая О(о)течественная
В(в)ойна, «В(в)орона и Л(л)исица», И(и)саак И(и)льич Л(л)евитан, Н(н)евская Б(б)итва,
Н(н)ева.*

Дополните каждую группу своими примерами.

После выполнения задания учащиеся обмениваются работами в паре и проверяют друг друга.

В качестве домашней работы ученикам предлагается творческое задание: составьте небольшой рассказ о себе, включая в него имена собственные. В рассказе ученик может написать о своем городе и улице, рассказать о своих родителях, домашних животных, о любимом художественном произведении, фильме или мультфильме.

Рассмотрим пример урока повторения в 5 классе по теме: «Слитные и раздельные написания». В учебном методическом комплексе под редакцией С.И. Львовой и В.В. Львова повторение темы «Слитные и раздельные написания» построено так, что рассматриваются сразу несколько правил. Это правила правописания приставок и предлогов, которые школьники изучали в начальной школе, и правило правописания частицы НЕ с глаголами.

В начале урока повторения учитель организует устный взаимопрос в парах. Задания для взаимопроса могут быть следующие: рассказать о правилах правописания приставок и предлогов и о правописании частицы НЕ с глаголами, привести примеры.

Учащиеся работают в парах. Один ученик рассказывает соседу по парте правило, другой приводит примеры, объясняет их. Затем школьники меняются ролями. При возникновении ошибок учащиеся поправляют друг друга. Учитель может спросить любую пару. Можно это же задание несколько изменить: один ученик задает вопрос по изученному материалу, а другой отвечает. Их диалог звучит у доски. При этом снимается

монотонность и однообразие устных опросов (диалог, создаваемый самими учащимися, привлекает внимание, заставляет включиться в работу).

После устного взаимопроса учащимся предлагается письменное задание: на отдельной карточке каждый ученик пишет шесть словосочетаний (по два на каждую повторяемую орфограмму: правописание приставок, предлогов, частицы НЕ с глаголами). Затем в паре учащиеся обмениваются карточками и проверяют правильность подбора примеров и их написания.

В качестве дополнительного задания учащимся можно предложить составить диктант для соседа на изученные правила. При этом учитель заранее говорит, из скольких словосочетаний должен состоять диктант. В этом случае школьники дома готовят диктант со скобками на месте написаний, соответствующих орфограмме, указывают фамилию того, кто составлял работу. Во время урока учащиеся обмениваются карточками, выполняют задание и подписывают внизу фамилию того, кто выполнил работу.

Далее учащиеся выполняют практические задания.

Для парной работы школьникам предлагается лингвистическая задача:

Запишите слова, раскрывая скобки. Как их нужно записать, чтобы не осталось сомнений?

(За) нос, (под) нос, (за) дачей, (до) сада, (с) ухой, (за) дело, (со) сна.

Выполняя данное задание в парах, учащиеся могут обсуждать способы решения задачи. Они приходят к выводу, что такие слова можно писать и слитно, и раздельно. Один ученик может объяснить, почему такие слова пишутся по-разному, а второй – рассказать правило.

Для работы в паре учащимся предлагается следующее задание:

Распределить глаголы на две группы, объяснить принцип деления:

(Не) теряю, (не) здоровится, (не) сержусь, (не) болею, (не) можется, (не) годует, (не) радуется, (не) отважится, (не) домогает, (не) разговаривает, (не) доумевает, (не) волит.

Один ученик записывает первую группу, второй – вторую.

Последнее контрольное задание учащиеся выполняют самостоятельно. В контрольное задание следует включить все изученные случаи слитного и раздельного правописания.

Задание: спишите текст, раскрывая скобки.

Он был (в) саду пустом,

Он (на) террасе лег,

Он целый час лежал пластом,

Он (не) хотел махать хвостом,

Он даже есть (не) мог.

Ребята вспомнили (о) нем –

Вернулись с полпути,

Они (в) бежать хотели (в) дом,

Но он (не) дал войти.

Он им навстречу, (на) крыльцо,

Он всех подряд лизал (в) лицо.

(А. Барто).

Оценивать работу учащихся можно по ответам во время взаимопроса и по выполненным письменным заданиям.

Таким образом, работа в парах на уроках закрепления и повторения позволяет учащимся взаимодействовать в учебной деятельности, помогает выявить и скорректировать пробелы в знаниях каждого учащегося. Кроме того, парная работа воспитывает готовность к взаимопомощи.

2.3. Совмещение интерактивных форм обучения на уроках контроля.

Парную и групповую работу можно совмещать на уроках контроля изученных знаний. Рассмотрим пример урока контроля в 6 классе по теме: «Имя прилагательное как часть речи». Урок проводится в форме зачёта. Работа начинается с предварительного этапа, на котором за неделю до зачёта учитель предлагает ребятам вопросы к зачету по теме. Они вывешиваются в

информационном уголке и (или) распечатываются для каждого ученика.

Вопросы могут быть следующие:

1. Имя прилагательное как часть речи. Общее грамматическое значение и употребление в речи.
2. Морфологические признаки имени прилагательного.
3. Разряды имен прилагательных.
4. Качественные имена прилагательные.
5. Относительные имена прилагательные.
6. Притяжательные имена прилагательные.
7. Переносное значение имен прилагательных. Переход из одного разряда в другой. Прилагательные в роли эпитетов.
8. Непостоянные морфологические признаки имен прилагательных.
9. Степени сравнения имен прилагательных и способы их образования.
10. Полные и краткие имена прилагательные.
11. Синтаксическая роль прилагательных.

Урок-зачет состоит из 3-х этапов:

1. Подготовительный (о правилах поведения и работы в группах).
2. Организационный.

На этом этапе класс делится на группы по 4 -5 человек, при этом по возможности лучше учитывать желания учащихся быть в той или другой группе, чтобы они чувствовали себя наиболее комфортно, так как обстановка контроля вызывает определенное стрессовое состояние даже у «сильных» учащихся. Если в классе уже была организована групповая деятельность и группы были сформированы, можно разделиться на команды прежнего состава. Можно организовать группы по случайному принципу: учащиеся объединяются по цвету вытянутых ими карточек. Учитель помогает в организации групп и учитывает интеллектуальные способности. В каждой группе должен быть лидер (-ы) – ученики, обладающие достаточно высокими знаниями, и «слабые» – дети с низким уровнем знаний. Учитель сам выбирает лидеров-консультантов в каждой группе. До начала проведения

урока-зачета учитель проверяет знания консультантов, чтобы удостовериться в качестве знаний «сильных» учащихся.

3. Контроль знаний.

В начале этапа дается время (5 минут) на последний просмотр теоретических сведений. Ребята работают с учебником, вспомогательными материалами, тетрадями и т.д. Затем все подсказки убираются, и начинается опрос, который проходит в два этапа:

1) «Сильные» ученики устраивают фронтальный опрос всей группы, разделив вопросы в произвольной последовательности между участниками. Если кто-то из членов группы затрудняется ответить на один из своих вопросов, он выбывает из фронтального опроса и садится повторно работать с теоретическим материалом.

2) Все, кто выдержит фронтальный опрос, получают за него отметку («5» – при безупречном ответе на полученные вопросы, «4» – при незначительных недочётах в ответах на вопросы). Далее те, кто прошёл опрос, выполняют практическое задание индивидуально, а консультант беседует с выбывшими из опроса и «доучивает» их. После этого прошедшие опрос проверяют практические работы друг у друга по эталону, а выбывшие выполняют проверочный тест на знание теории. Далее учитель проверяет тесты учащихся, не прошедших фронтальный опрос. Консультант докладывает о результатах теоретического опроса в группе. Каждый участник группы получает отметку по теории.

Теоретические знания можно проверить и в другой форме. Проводится жеребьевка, при которой каждый командир группы может вытянуть один из жетонов. В жетоне отмечено, кто будет защищать знания группы (отвечать на вопросы всех участников группы). Жетоны могут быть следующие: лидер группы, любой участник группы по выбору учителя, любой участник по выбору группы, «экипаж» - все члены группы.

4. Защита знаний.

На этом этапе к доске поочередно выходят ребята в зависимости от вытянутого жребия. Ученик отвечает на вопросы всей группы, кроме того, ему могут задавать вопросы участники других групп. Ответы учащихся оценивает учитель, «сильные» ученики, а также остальные участники групп. Если оценка совпадает с мнением учителя и «сильных» учеников в группе, то она выставляется в журнал. Иногда группа занижает оценку, и учитель (с согласия всех ребят) может ее повысить. Ученик, не согласный с мнением товарищей, имеет право индивидуально пересдать зачет на этом же этапе.

5. Контрольная письменная работа.

Каждой группе предлагается небольшие тексты или набор предложений. Задание: прочитать и проанализировать текст, выписать имена прилагательные, выполнить их морфологический разбор. Консультант в каждой группе распределяет имена прилагательные каждому участнику по два слова.

Примеры текстов для групп:

1. *Красив осиновый лес и зимою. На фоне темных елей переплетаются тонкое кружево осиновых ветвей.*
2. *В дуплах старых толстых осин гнездятся ночные и дневные птицы, белки-проказницы складывают на зиму свои запасы. Из толстых бревен люди выдалбливали легкие лодочки-челноки, делали корыта.*
3. *Корою молодых осинок кормятся зимою зайцы-беляки. Горькую кору осин гложут лоси. Идешь, бывало, по лесу и вдруг нежданно-неожиданно с шумом сорвется и полетит тяжелый тетерев-косач. Почти из-под ног выскочит и побежит заяц-беляк.*
4. *Однажды поздней осенью я до темноты бродил по лесу. Надвигалась долгая осенняя ночь. Под гигантской сосной соорудил я шалаш, чтобы ночью не дрожать от холода. На рассвете около меня зашелестели листья. Хрустнула сухая ветка, и раздался легкий треск.*
5. *Я выглянул из шалаша. Мимо меня пробежал кругленький шарик с колючими иголками на спине. Еж! Он проскользнул под низкий кустик и долго возился там. Потом он вылез из-под куста и скрылся в лесной чаще. Вскоре ежик вернулся. Я увидел на его колючках маленькое яблочко. Он направился к своему тайнику и исчез в нем.*

Далее ученики образуют пары внутри группы. Сначала они анализируют текст, обсуждают план морфологического разбора. Далее каждый ученик выполняет морфологический разбор слов, выбранных консультантом. После выполнения задания учащиеся обмениваются работами и проверяют их друг у друга, выявляют недочеты и подсчитывают количество ошибок. В конце урока школьники сдают свои работы (тетрадь или листок с выполненным заданием, с указанием номера группы и фамилий проверяющих учеников).

Таким образом, парную и групповую работу можно использовать на этапе контроля изученных знаний. Урок контроля усвоения знаний и умений по морфологическим темам целесообразно проводить в форме зачета. В ходе групповой работы на этапе контроля участники взаимодействуют друг с другом и активно сотрудничают. Консультанты внутри групп не только распределяют задания, но и опрашивают всех участников, в частности «слабых» учащихся. Кроме того, роль консультанта заключается не только в организации фронтального опроса, но и в помощи и «репетиторстве» учащихся, которые затруднились дать ответы на теоретические вопросы.

Работая в парах, учащиеся обсуждают задание, делятся идеями, мнениями и проверяют друг друга.

Мы рассмотрели возможности использования интерактивного обучения (парной и групповой работы) на разных этапах изучения русского языка в 5-6 классах. Системное внедрение интерактивных форм приводит к улучшению результатов обучения предмету и более успешному формированию универсальных учебных действий. Именно этот вывод подтвердили результаты проведённой в процессе исследования экспериментальной работы.

Глава 3. Результаты экспериментальной работы

Групповая работа внедрялась на уроках русского языка в 5 «Б» классе МАОУ «СОШ № 124» г. Пермь. Школьники данного класса обучаются по

программе учебно-методического комплекса под редакцией С.И. Львовой и В.В. Львова.

На пробных уроках русского языка с использованием групповой работы были отмечены некоторые сложности в организации групп и в ходе групповой деятельности, возникающие как для учителя, так и для учащихся. К причинам можно отнести следующее:

- незнание со стороны учителя взаимоотношений среди учащихся данного класса;
- недостаточный опыт организации групповой деятельности;
- неумение учащихся работать в группах (в начальной школе учителя не всегда обращаются к групповой работе)
- несоблюдение учащимися всех этапов организации групп (в частности, подготовительный этап, распределение ролей и сама работа в группах).

Первый этап организации групповой работы – подготовительный. На данном этапе учащиеся познакомились с правилами работы в группе. Школьники учились взаимодействовать друг с другом, выслушивать собеседника. На пробных уроках с применением групповой работы учащимся разрешалось самостоятельно формировать состав группы. Оптимальное количество участников 4-5 человек. При формировании групп возникали сложности из-за того, что некоторые учащиеся не могли определиться, в какую команду нужно включиться. Некоторые ученики не участвовали в групповой работе и выполняли задание самостоятельно. Это можно объяснить тем, что в классе были школьники, имеющие сложные или недоброжелательные отношения с одноклассниками.

На этапе распределения ролей в некоторых группах возникали трудности. Участники групп не могли распределить между собой роль лидера и докладчика.

На этапе целеполагания и постановки учебной задачи учитель предлагал задание по изученному материалу каждой группе. Участники групп знакомились с учебным материалом, ставили цели и планировали групповую деятельность. На первых уроках групповой деятельности были случаи, что не все учащиеся принимали участие в работе. Некоторые ученики не были задействованы в групповую работу, впоследствии чего не выполняли задания и не имели записи в тетрадях. Это можно объяснить тем, что некоторые участники не соблюдали все этапы организации групповой деятельности: не распределили роли между всеми участниками, а сразу принимались выполнять полученное задание.

Самым сложным этапом групповой работы является рефлексия. Не все члены групп проявляют активное участие в учебной деятельности. Зачастую некоторые из них пользуются результатами других участников. В таких случаях учитель задает вопросы «слабым» ученикам или тем, кто не был задействован в решении учебной задачи. На этапе рефлексии учащимся предлагалась анкета, в которой были вопросы и задания на выявление активности и продуктивности участников групп. Предложенную анкету ученики заполняли самостоятельно.

Примеры анкет:

1. *Какую тему я изучил на уроке?*
2. *Что нового я узнал на уроке?*
3. *Что мне было интересно?*
4. *Какие задания я выполнял на уроке?*
5. *Что вызвало затруднения?*
6. *Какие задания показались простыми, а какие сложными?*

1. *Что сегодня и изучил на уроке?*
2. *Какую роль я занимал в группе?*
3. *Чем я помог своей группе?*
4. *Чем помогла мне группа?*
5. *Понравилось или не понравилось работать в группе? Почему?*

Групповая работа применялась и во внеурочной деятельности. Во внеурочной деятельности учитель организовывал викторины и лингвистические игры по ранее изученным темам. Такие формы занятий проводились в конце учебной четверти. Игры были разработаны в форме путешествия по станциям. Например: занимательная, сообразительная, теоретическая и практическая станции. Учащимся предлагались задания в игровой форме: выбрать раздел и задание, над которым будет работать группа. Учащиеся распределяли роли: лидер, чтец, докладчик, иллюстратор, хронометрист. Лидер каждой группы выбирал раздел и задание. На выполнение задания учащимся отводилось 2 минуты. Если группа не справлялась с выбранным заданием, то это его выполняла другая группа. За каждый правильный ответ учащимся ставились баллы. Игровая форма работы проходила и в другом варианте: выбранное лидером задание определенной группы выполняли все действующие группы. Представлять результат назначалась та группа, которая правильно быстро справилась с заданием. Таким образом, группы между собой соревновались и активно принимали участие в познавательной деятельности.

В качестве экспериментального класса был выбран 5 «В» (впоследствии 6 «В» класс), в котором групповая работа включалась в уроки русского языка в течение двух учебных годов. В качестве контрольного рассматривался 6 «В» класс.

На начало учебного 2016-2017 года в 5 «В» классе 27 учащихся. Класс достаточно активный. Во время урока ученики соблюдают дисциплину, взаимоотношения между одноклассниками доброжелательные. На уроках

русского языка большинство учащихся активно включаются в учебную деятельность. Школьники данного класса уже знакомы с групповой деятельностью с начальной школы, поэтому сложностей в организации групп не возникло.

Познавательную активность учащихся мы выявляли по следующим позициям:

1. Пассивные ученики (не принимают участие в устном опросе, добровольно не вызываются отвечать и работать у доски).
2. Безынициативные учащиеся (не проявляют интереса к учебной деятельности, отвечают только тогда, когда их спросит учитель).
3. Инициативные (проявляют инициативу на уроке, но воспроизводят только изученный материал).
4. Активные и инициативные (всегда активны на уроке, добровольно отвечают на поставленные вопросы и выполняют задания повышенной сложности).

По результатам наблюдения познавательной активности учащихся 5 «В» класса можно сделать следующие выводы:

- 5 пассивных учащихся (Виктория Б., Александра М., Ульяна С., Александр С., Кирилл С.);

- 8 учеников не проявляли инициативу (Иван В., Радик Г., Дарья К., Роман Н., Александр Р., Кирилл С., Анна С., Арам Х.);

- 7 учащихся проявляли инициативу (Степан Ж., Елена Ж., Елизавета Ж., Элина К., Юлия П., Владислава С., Ксения М.);

- 7 школьников были активны и проявляли инициативу в учебной деятельности (Алина Д., Елена Ж., Дарья К., Анастасия М., Артем М., Назар Н., Михаил Х.).

Коммуникативные умения и способности мы оценивали по следующим уровням:

1. Учащийся не проявляет коммуникативные умения и способности.
2. Учащийся высказывает свое мнение, но не аргументирует его и не выслушивает мнение других.
3. Высказывает мнение и аргументирует его, но не слушает мнения остальных учащихся.
4. Высказывает мнение, аргументирует, слушает других и стремится к принятию общего решения.

В ходе наблюдения коммуникативных умений и способностей учащихся исследуемого класса мы сделали следующие выводы:

- 6 учеников в классе не проявляют свои коммуникативные умения, не участвуют в обсуждении (Виктория Б., Дарья К., Вероника Л., Александра М., Александр С., Ульяна С.);

- 6 учащихся высказывают мнение, но не аргументируют его (Иван В., Роман Н., Александр Р., Кирилл С., Арам Х., Радик Г.);

- 9 учеников высказывают мнение и аргументируют его, не учитывая мнения остальных учащихся (Степан Ж., Елизавета Ж., Ксения М., Анастасия М., Юлия П., Анна С., Владислава С., Кирилл С., Михаил Х.);

- 6 школьников высказывают мнение, аргументируют его и стремятся к принятию общего решения (Алина Д., Елена Ж., Дарья К., Артем М., Назар Н., Элина К.).

В течение пятого и шестого класса уроки русского языка в экспериментальном классе периодически проводились в интерактивной форме. Групповая работа использовалась на разных типах уроков: открытия новых знаний, повторения и закрепления, обобщения и контроля. Парная работа успешно проходила на уроках повторения, закрепления и контроля. Учащиеся работали в парах постоянного состава.

На начало учебного года в 6 «В» классе 29 учеников (прибыли двое новых учащихся). В течение первой учебной четверти в классе также производилось наблюдение познавательной активности и коммуникативных способностей учащихся.

Познавательную активность мы определяли по ранее выявленным признакам: пассивные, безынициативные, инициативные, активные и инициативные ученики.

По результатам наблюдения познавательной активности мы выявили следующее:

- 3 пассивных учащихся (Екатерина С., Ульяна С., Александр С.);
- 6 учащихся не проявляли инициативу в учебной деятельности (Иван В., Дарья К., Анна С., Виктория Б., Анна П., Александра М.);
- 9 учащихся проявляли инициативу на уроке (Степан Ж., Радик Г., Роман Н., Кирилл С., Арам Х., Елизавета Ж., Пономарева Ю., Вероника Л., Кирилл С.);
- 11 учащихся были активны и проявляли инициативу на уроке (Алина Д., Елена Ж., Дарья К., Александр Р., Ксения М., Анастасия М., Артем М., Назар Н., Владислава С., Михаил Х., Элина К.).

Уровень коммуникативных умений мы выявляли по уровням, которые использовали при наблюдении в 5 классе.

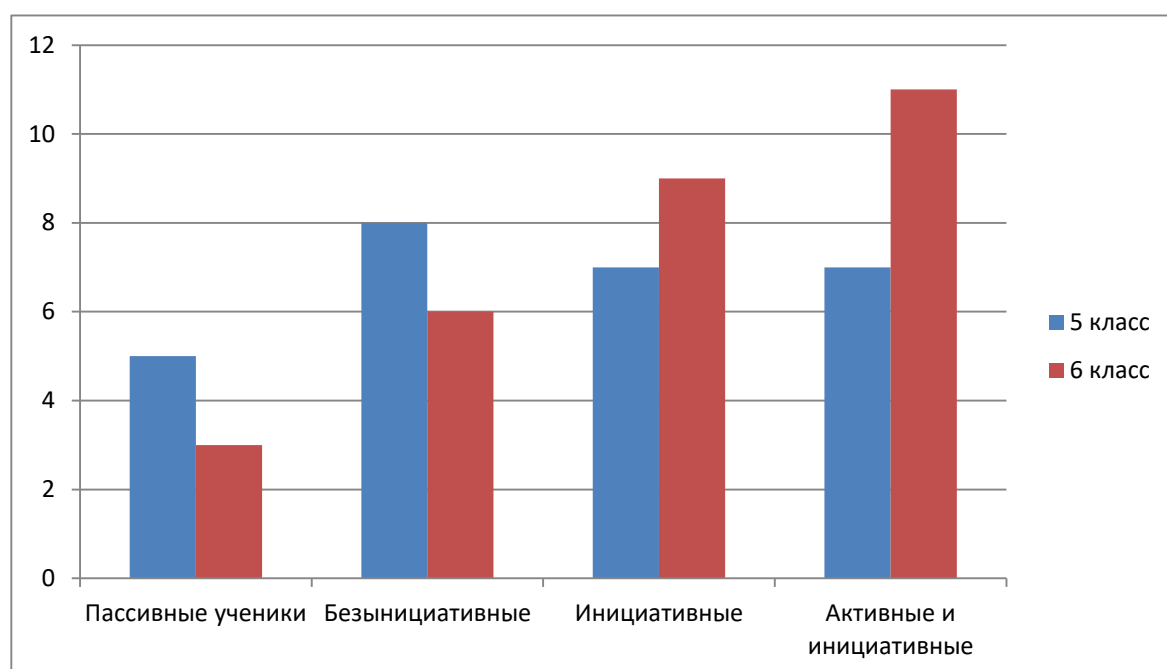
По результатам наблюдения мы сделали следующие выводы:

- 5 учащихся не проявляли коммуникативные способности на уроках (Виктория Б., Дарья К., Александра М., Екатерина С., Александр С.);
- 6 учащихся высказывали мнения без аргументов (Иван В., Роман Н., Кирилл С., Анна П., Анна С., Кирилл С.);

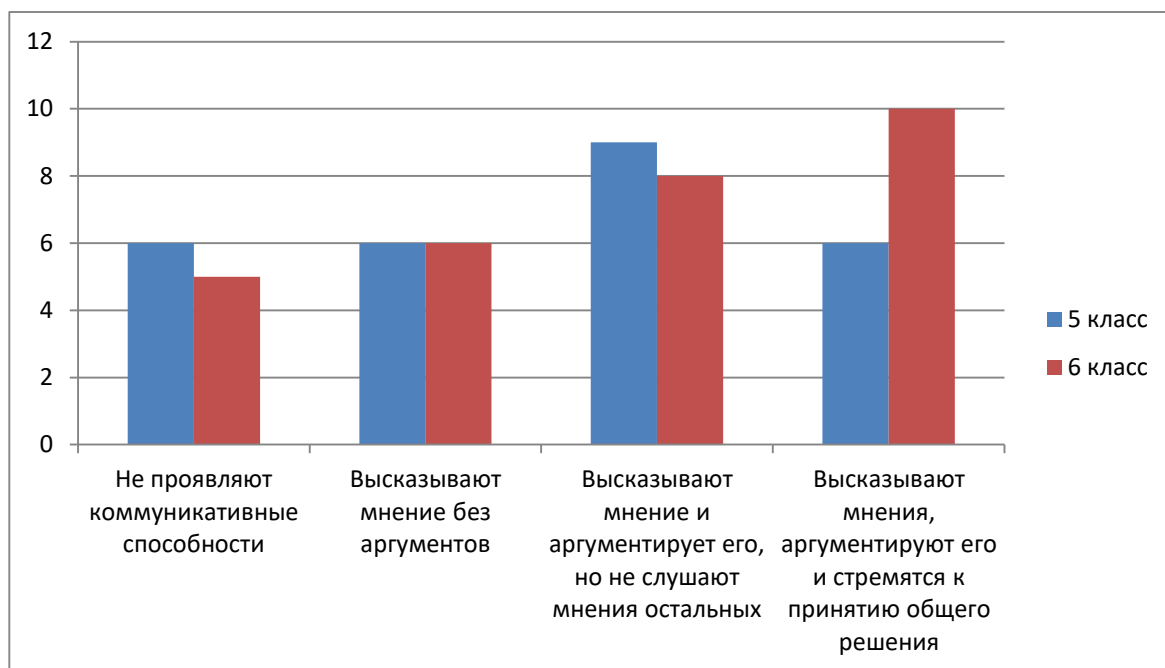
- 8 учащихся высказывали мнение и аргументировали его, но не выслушивали мнение остальных (Вероника Л., Юлия П., Александр Р., Арам Х., Радик Г., Кирилл С., Степан Ж., Ксения М.);

- 10 учащихся высказывали мнение, аргументировали его и стремились к принятию общего решения (Анастасия М., Владислава С., Михаил Х., Алина Д., Елена Ж., Дарья К., Артем М., Назар Н., Элина К., Елизавета Ж.).

Изменение уровня познавательной активности учащихся экспериментальной группы от 5-го к 6-ому классу может быть представлено с помощью диаграммы №1:



Изменение уровня коммуникативных способностей учащихся экспериментальной группы от 5-го к 6-ому классу также может быть представлено с помощью диаграммы №2:



Таким образом, в ходе наблюдения познавательной активности мы выявили следующее: уменьшилось количество пассивных учеников на 40 % и уменьшилось число безынициативных учащихся на 25%. Количество учеников, проявляющих инициативу, увеличилось на 22%. Также повысилось количество активных и инициативных учащихся на 36%.

Уровень коммуникативных способностей учащихся также изменился в лучшую сторону: уменьшилось количество учащихся, которые не проявляют свои коммуникативные способности на уроке, на 16%. Количество учеников, которые высказывают мнения, но не аргументируют его, осталось неизменным. Число учащихся, которые высказывают мнение с аргументами, но не прислушиваются к мнению остальных учеников, уменьшилось на 11 %. Однако число учащихся, которые аргументируют свое мнение и стремятся принять общее решение, изменилось на 40 % в сторону увеличения.

Предметные знания 6 «В» класса мы определяли следующим образом: в середине первой учебной четверти учащимся была предложена проверочная работа по ранее изученным темам. В работу были включены репродуктивные и продуктивные задания, которые содержали материалы по орфографии, морфологии, синтаксису и пунктуации.

Проверочная работа 6 класс.

1. Спишите текст, раскрывая скобки, вставляя пропущенные буквы и знаки препинания.

Мы пос_дили в ящик с з_млём м_л_дую б_рёзку. В саду уже пос_л_лась осень на б_рёзах по_вились ж_лтые пряди. Но б_рёза в комнате всё м_л_дела её лист(?)я ост_вались з_лёными и ж_выми.

2. Спишите текст, раскрывая скобки, вставляя, пропущенные буквы и знаки препинания. Придумайте заголовок к тексту.

Поз_н_я осень уже не может уд_ржать тепло. Х_лодный вет_р далеко проник на ю_. Грус_ные стоят луга и п_ля отл_тела л_ства с дерев_ев лес весь пр_свечивает.

Мы под_езжаем к знаком_й мес_ности. Там (на)п_лян_царствует могуч_й дуб. Упрямо на дуб_держатся ж_лтые лист_я. Они тихо шумят. Порой дуб до в_сны ст_ит (в)осенн_м наряд_.

Под вечер мы вышли на бере_озера. Ноч_осторожно н_двигалась на л_са глухой с_невой. На неб_блестели белые звёзды. Утки с т_жёлым свист_м л_тели на н_члег.

3. Придумайте критерии (не менее 3-ёх), по которым можно оценить задание №1 и задание №2. Критерия запишите по порядку.

4. Задание «Помоги Пете Ошибкину». Учительница дала Пете домашнее задание: списать словосочетания, вставляя пропущенные буквы.

Бе...голосый певец, бе...численные звёзды, и...царапанный котом, ра...серженный отец, во...ходящее солнце.

Выполняя задание, Петя рассуждал так: «Приставки, оканчивающиеся на согласный звук, на письме не изменяются». Прав ли он? Напишите ответ и аргументируйте его. Спишите словосочетания, вставляя пропущенные буквы. Составьте и напишите инструкцию по применению правила правописания приставок, оканчивающиеся на -з,-с.

5*. Спишите предложение (знаки препинания не расставлены). Выполните синтаксический разбор предложения.

Блестело море, всё в ярком свете и грозно волны о берег бились (М. Горький).

Задание №1 и №2 были репродуктивными и предполагали выявление уровня предметных знаний по ранее изученным орфографическим темам: правописание проверяемых и непроверяемых безударных гласных в корне и

о-ё после шипящих, правописание непроизносимых согласных, окончаний в именах существительных и прилагательных, правописание разделительных *ь* и *ъ*.

Третье задание было продуктивным, оно предполагало выявление умений определять критерии оценивания (учащимся было предложено составить критерии к заданиям №1 и №2). Четвертое задание также было продуктивным, направленным на выявление коммуникативных способностей учащихся. В задании содержалась ситуация «Помоги Пете Ошибкину». Учащимся предлагалось написать ответ на вопрос: Прав ли Петя, когда рассуждает о правиле правописания приставок, оканчивающиеся на *-з*, *-с*? Ученики должны были аргументировать свой ответ и написать краткую инструкцию по применению правила правописания приставок, оканчивающиеся на *-з*, *-с*.

Пятое задание было направлено на выявление познавательной активности учеников. Это задание школьники выполняли по желанию. Нужно было расставить знаки препинания в предложении и выполнить его синтаксический разбор.

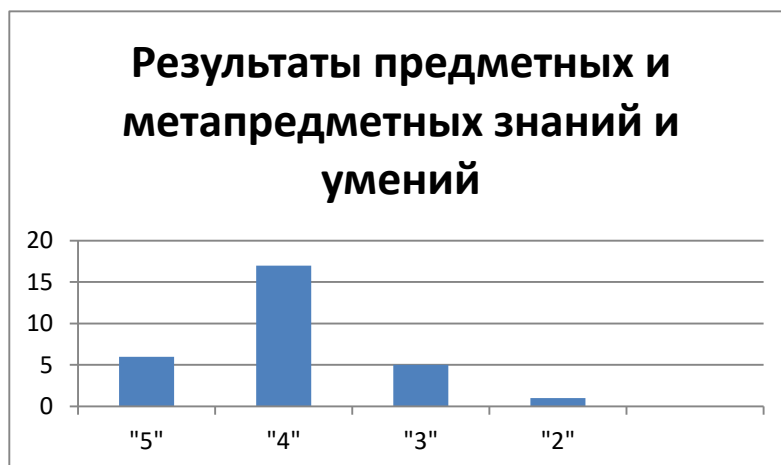
Из 29 учащихся на оценку «5» работу выполнили 6 учеников: Виктория Б., Алина Д., Дарья К., Анастасия М., Артем М., Александра М.

На оценку «4» - 17 учеников: Назар Н., Иван В., Елена Ж., Елизавета Ж., Элина К., Ксения М., Дарья К., Вероника Л., Роман Н., Юлия П., Анна П., Анна С., Ульяна С., Михаил Х., Степан Ж., Александр Р.

На «3» написали 5 учеников: Радик Г., Екатерина С., Кирилл С., Владислава С., Александр С.

Один ученик выполнил работу на оценку «2»: Арам Х.

Результаты проверки предметных и метапредметных знаний и умений представлены с помощью диаграммы №3:



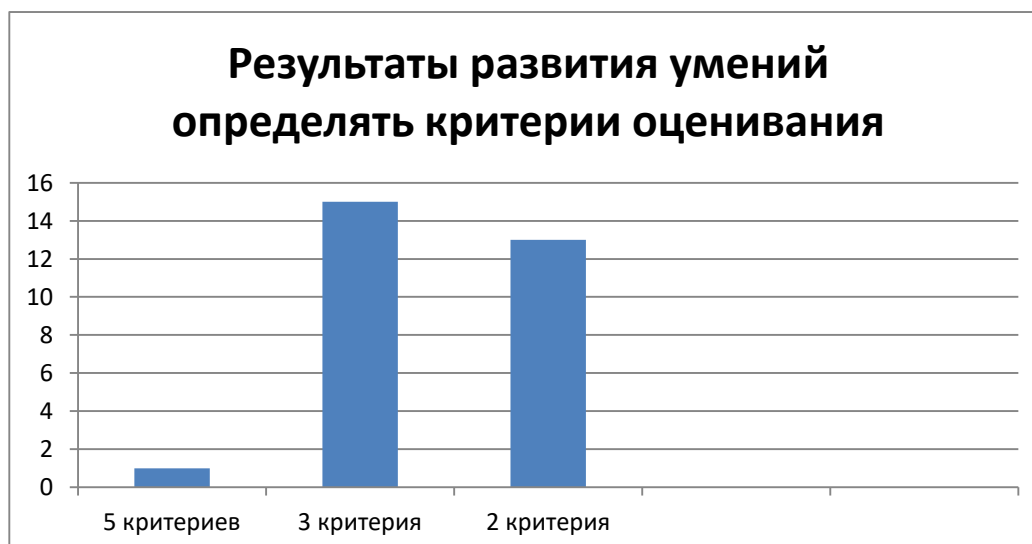
Выполняя задание №3, все 29 учащихся справились с ним.

- 1 ученик предложил 5 критериев (правильность написания, правильная постановка знаков препинания, наличие заголовка к тексту, соблюдение абзацев при списывании, аккуратность);

- 15 учеников написали по 3 критерия (правильность написания / правильно вставлены пропущенные буквы, соблюдение пунктуационных норм, аккуратность / соблюдение абзацев);

- 13 учащихся предложили по 2 критерия (правильность написания и правильность постановки знаков препинания).

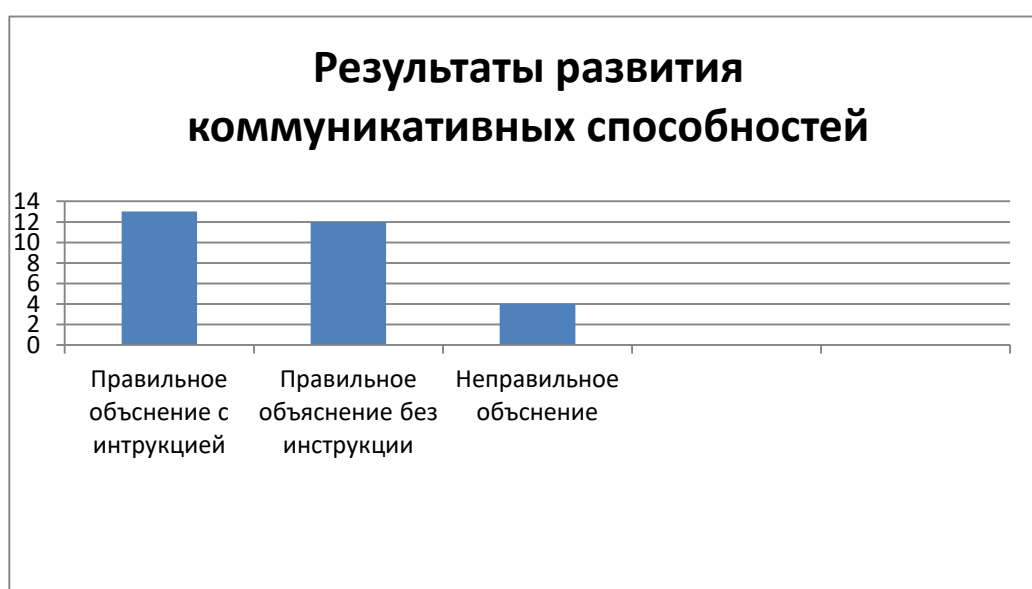
Результаты развития умений определять критерии оценивания учащихся 6 «В» класса представлены в диаграмме №4:



По результатам проверки задания №4 мы выявили следующее:

- 13 учащихся написали правильное объяснение и составили инструкцию по применению правила правописания приставок;
- 12 учеников верно объяснили правописание приставок, но не составили инструкцию;
- 4 ученика написали неправильное объяснение.

Результаты четвертого задания (развития коммуникативных способностей) представлены с помощью диаграммы №5:



Задание №5 учащиеся выполняли по желанию. Из 29 писавших проверочную работу 15 учащихся выполнили последнее задание.

Таким образом, если сопоставить результаты наблюдений, представленных в диаграммах №1, №2 и результаты выполнения проверочной работы, показанных в диаграммах № 4, №5, можно сделать следующие выводы: увеличился уровень познавательной активности и коммуникативных способностей учащихся с 5-го по 6 класс. В ходе наблюдения за познавательной активностью учащихся 6 класса было выявлено 11 школьников, которые проявляют инициативу на уроке,

участвуют в обсуждении и выполняют задания повышенной сложности. В выполнении задания № 5, предложенное на выбор, включились уже 15 учеников. По результатам наблюдения коммуникативных способностей мы выявили 10 учеников, которые высказывали свое мнение, аргументировали его и стремились к принятию общего решения. Задание №4, направленное на выявление коммуникативных способностей, выполнили все учащиеся. 13 из них написали правильное объяснение, аргументировали его и составили инструкцию.

По результатам проведенного исследования можно утверждать, что выдвинутая гипотеза подтвердилась. Интерактивное обучение (парная и групповая работа) на уроках русского языка способствует повышению мотивации к учебной деятельности. Использование парной и групповой работы повышает познавательную активность учащихся и развивает их коммуникативные способности. Работая в паре или группе, школьники развивают не только коммуникативные способности, но и учатся оценивать и анализировать собственные результаты, а также достижения своих партнеров по учебной деятельности. Кроме того, включение парной и групповой работы в уроки способствует улучшению предметных знаний.

Заключение

В настоящее время одной из целей образования является его усовершенствование и развитие особенностей личности ребенка. Федеральный государственный образовательный стандарт подразумевает формирование индивидуальных качеств каждого школьника и его системное вовлечение в субъектную деятельность. Именно системно-деятельностный и личностно-ориентированный подходы дают возможность осуществить самостоятельное усвоение новых знаний, умений и компетенций и становление учащегося в позицию субъекта учебного процесса.

Целью нашего исследования стало выявление эффективности использования парной и групповой работы в обучении русскому языку для формирования навыков познавательной деятельности, обеспечения субъектной позиции школьника, а также повышения уровня овладения предметными знаниями и умениями.

Анализ литературы по проблеме исследования и требований ФГОС к процессу обучения школьников позволил прийти к выводу о возможности использования форм интерактивного обучения (парной и групповой работы) для реализации системно-деятельностного подхода при изучении курса русского языка в 5-6 классах. В пользу применения интерактивного обучения свидетельствовали данные констатирующего эксперимента.

Мы рассмотрели особенности организации учебной деятельности при использовании парной и групповой работы на этапах открытия нового, закрепления, повторения, обобщения и контроля и смоделировали уроки для изучения морфологических тем в 5-6 классах (с опорой на учебник русского языка для 5-6 классов под ред. С.И. Львовой и В.В. Львова). Эффективность предложенных рекомендаций была проверена на практике.

Разработанные уроки с использованием парной и групповой работы были успешно проведены в 5 и 6 классах МАОУ «СОШ № 124» г. Перми.

Сопоставление результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента подтвердило правильность выдвинутой гипотезы. Благодаря

возможностям интерактивного обучения (парной и групповой работы), направленного на повышение мотивации учебной деятельности и развитие познавательной активности, школьники стали более активны в процессе обучения русскому языку, повысился уровень их коммуникативных умений и предметных результатов.

Список литературы

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009 – 448с.
2. Аксютичева А.Е. Формирование коммуникативных УУД на уроках в начальной школе // Научные труды Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. 2016. – С. 125-128.
3. Аракчеева И.В., Черепанова Е.В. Парная работа – способ овладения учебным диалогом // Обучение и воспитание: методика и практика. 2014 – С. 42-44.
4. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151с.
5. Бадмаев Б.Ц. Методика преподавания психологии: Учеб. – метод. пособие для преподават. и аспирантов вузов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 304с.
6. Баранов М.Т. Методика лексики и фразеологии на уроках русского языка: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1988 – 191с.
7. Баранов М.Т. Методика преподавания русского языка / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов. Под ред. М.Т. Баранова. – М.: Просвещение, 1990 – 368с.
8. Бондаренко М.А. Интерактивные формы работы на уроках русского языка как условие формирования речевой культуры учащихся // Проблемы современного филологического образования. 2016. – С. 40-44.
9. Борисова М.О. Особенности учебного сотрудничества младших школьников во внеурочной деятельности // Инновационные технологии в науке и образовании. 2017. – С. 26-130.
10. Брулёва Ф.Г. Интерактивные технологии в обучении русскому языку на профильных классах средней школы (групповая работа) // Успехи современного естествознания 2014. – С. 131-134.

11. Булгакова И.Н., Кузьмина Н.В. Особенности парной и групповой работы на уроках в начальной школе // Современное решение психолого-педагогических и социально-экономических проблем образовательной деятельности. 2015. – С. 88-92.
12. Булыга Л.А. Возможность повышения мотивации младших школьников посредством парной работы // Научный альманах ассоциации france-kazakhstan. 2016. – С. 31-38.
13. Воителева Т.М. Теория и методика обучения русскому языку: учеб. пособие для вузов. М.: Дрофа, 2006 – 319с.
14. Гавриш А.И. Групповая работа – основная организация образовательного процесса в начальной школе // Инновационные процессы в образовании. 2017. – С. 95-97.
15. Гейхман Л.К. Интерактивное обучение общению (подход и модель). – Пермь: Изд-во Перм. ун-та, 2002. – 260с.
16. Гейхман Л.К. Искусство быть и общаться с другим. – Пермь, ЦРО, 2001. – 198с.
17. Гольщева И.А., Сбитнева Е.С. Формирование личностных универсальных учебных действий в рамках групповой работы во внеурочной деятельности // Научные исследования современных ученых. 2016. – С. 393-394.
18. Грищенко Л.А. Использование групповой работы при формировании УУД на уроках русского языка и литературы // Опыт реализации Федерального государственного образовательного стандарта в образовательных учреждениях. 2013. – С. 67-72.
19. Двумичанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций. 2011. – №4. – С. 1-10. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/interaktivnye-metody-obucheniya-kak-sredstvo-formirovaniya-klyuchevykh-kompetentsiy> (дата обращения: 2.07.2017).
20. Долгаева Н.О. Интерактивные технические средства обучения в контексте обучения иностранному языку (на примере курса «Лингвострановедение и

- страноведение» // Вестник Московского государственного областного университета. 2013. – №2. – С. 23-26.
21. Доронцов М.Ю. Интерактивное обучение как метод активизации учебно-исследовательской деятельности обучения // Международный научно-исследовательский журнал. 2014. – №1-4 (20). – С. 20-21.
22. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учеб. работы: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 192с.
23. Канунникова О.Г. Технология сотрудничества как системообразующий компонент коллективного способа взаимодействия // Модернизация образования / под ред. Л.И. Архаровой, О.Л. Егоровой, Т.В. Ивкиной. 2016. – С. 139-141.
24. Кискаев И.А., Габитова Р.В. Формирование исследовательских умений учащихся начальной школы через организацию их парной работы на уроках // Культура, наука, образование: проблемы и перспективы: Образование. Педагогика. Психология. 2013. – С. 80-82.
25. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176с.
26. Копжасарова А.Е., Кунжигитова Г.Б. Интерактивные методы обучения, влияющие на активность личности в обучении // Наука и Мир. 2014. – Т.3. - №5 (9). – С. 44-47.
27. Коротаева Е.В. Интерактивное обучение: вопросы теории и практики обучения // Педагогическое образование в России. 2012. – №2. – С. 171-174.
28. Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. – М.: Просвещение, 1985. – 305с.
29. Кунжигитова Г.Б., Рсмаханбетова Ш.Е., Жанибекова Э.Ж. Интерактивные методы обучения, влияющие на активность личности в обучении // Наука и Мир. 2014. – Т.3. – № 3 (7). – С. 65-70.
30. Лекомцева О.А. Развитие коммуникативных универсальных учебных действий на уроках русского языка и литературного чтения в начальной

- школе // Образование и наука в современных условиях. 2014. – №1 (1). – С. 99-101.
31. Лийметс Х.И. Групповая работа на уроке. М.: Знание, 1975 – 64с.
32. Лукьянцева М.М. Групповая работа как средство формирования коммуникативных УУД на уроках русского языка в начальной школе // Закономерности тенденции развития науки. 2015. – С. 180-182.
33. Мартынова С.С. Формы и приемы групповой работы на уроках и во внеурочное время // Русский язык в школе: «Просвещение», 1990. – №3. – С. 39-42.
34. Методика обучения русскому языку: типы и структура уроков русского языка (грамматика и правописание) / М-во образования и науки РФ, ФГБОУ ВПО «Перм. гос. гуманитар.-пед. ун.-т». Авт.-сост. Н.В. Медведева, Е.А. Рябухина, Л.С. Фоминых. – Пермь, 2015. – 103с.
35. Налимова О.О. Интерактивное обучение как один из вариантов инновационного обучения // Молодой ученый. 2014. – №18-1. – С. 69-72.
36. Небалуева Я.А. Интерактивные методы и технологии обучения иностранному языку в школе на среднем этапе обучения // Институт стратегический исследований. 2015. – С. 95-97.
37. Одилова Н.Ф. Эффективность использования ролевых игр в процессе обучения // Молодой ученый. 2011. – №12. Т.2. – С. 121-124.
38. Олесова М.М. Использование технологии сотрудничества при формировании орфографической грамотности на уроках русского языка. Научный электронный журнал меридиан. 2017. – № 4 (7). – С. 119-123.
39. Олешков М.Ю. Современные образовательные технологии: учебное пособие.- Нижний Тагил: НТГСПА, 2011 – 144с.

40. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения / Т.С. Панина, Л.Н Вавилова; Под ред. Т.С. Паниной.- М.: Изд. центр «Академия», 2006 – 176с.
41. Родкина Н.В. Обучение в сотрудничестве на уроках русского языка и во внеурочное время // Современная педагогика. 2013. – № 1 (2). – С.2.
42. Русский язык. Практика. бкл.: учебник / Г.К. Лидман-Орлова, С.И. Пименова, А.П. Еремеева и др. – М.: Дрофа. 2016. – 318с.
43. Русский язык. 5 класс: учеб. для образоват. учреждений. В 3 ч. Ч. 2. / С.И. Львова, В.В. Львов. – М.: Мнемозина, 2012. – 167с.
44. Русский язык 5 класс: справочные материалы: приложение к учебнику. В 3 ч. Ч. 3 / С.И. Львова, В.В. Львов. – М.: Мнемозина, 2012 – 63с.
45. Русский язык. 6 класс: учеб. для образоват. учреждений. В 3 ч. Ч 1. / С.И. Львова, В.В. Львов. – М.: Мнемозина, 2013. – 205с.
46. Русский язык. 6 класс: справочные материалы: приложение к учебнику. В 3 ч. Ч. 3 / С.И. Львова, В.В. Львов. – М.: Мнемозина, 2013. – 99с.
47. Рыжкина Е.Ю. Применение технологии «Коллективный способ обучения» на уроках русского языка // Вестник научных конференций. 2016. – № 10-5 (14). – С. 160-162.
48. Сафронова И.В. Интерактивное обучение как метод индивидуализации образовательного процесса // Обучение и воспитание: методика и практика. 2012. – №1. – С. 079-083.
49. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. – 256с.
50. Сергеева Л.Я. Организация групповой деятельности учащихся в 5-х класса на уроках русского языка как способ формирования коммуникативных умений URL:
http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,155307/Itemid,118/ (дата обращения: 3.07.2016).

51. Скобцева Н.И. Использование групповой работы на уроках в начальной школе // Актуальные вопросы в научной работе и образовательной деятельности. 2015. – Т.10. – С. 122-124.
52. Скоморохова О.В. Групповая работа в начальной школе как средство формирования универсальных учебных действий у учащихся // Современные подходы к организации образовательного процесса в условиях стандартизации образования. 2017. – С. 69-75.
53. Телкова В.А. О некоторых формах активизации самостоятельной деятельности учащихся на уроках русского языка в рамках личностно-ориентированного подхода // Актуальные методики преподавания русского языка и русского языка как иностранного. Москва, 2016. – С. 135-141.
54. Фастунова Л.В. Формирование коммуникативной компетенции младших школьников через групповые формы работы // Актуальные проблемы гуманитарных естественных наук. 2015. – № 2-2. – С. 147-154.
55. Федеральный государственный образовательный стандарт. Средняя школа. 5-9 классы URL: http://www.ug.ru/new_standards/4 (дата обращения: 3.11.2017).
56. Филатова И.М. Групповая работа – одна из форм деятельностного метода обучения // Педагогическое пространство: обучение, развитие, управление талантами. 2016. – С. 62-65.
57. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении.- Томск: Пеленг, 1993 – 268с.
58. Ширяева О.Г. Организация групповой работы в начальной школе // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2013. – С. 34-41.