

УДК 378

## ОРГАНИЗАЦИЯ ЭФФЕКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СТУДЕНТОВ НА ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ В ФОРМЕ ГРУППОВОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ МОДЕЛИ

Ю. А. Гончарова

*Воронежский государственный университет*

Поступила в редакцию 27 декабря 2018 г.

**Аннотация:** рассматриваются вопросы использования групповой исследовательской модели в образовательном процессе вуза. Определяются этапы реализации данной модели на практических занятиях в аудитории. Обсуждаются вопросы организации малых исследовательских групп. Акцент делается на роли преподавателя в процессе реализации групповой исследовательской модели.

**Ключевые слова:** образовательный процесс в вузе, групповая исследовательская модель, малая исследовательская группа.

**Abstract:** the article examines the use of group research designs in the educational process of the University. Defines the stages of implementation of this model in practical classes in the classroom. Discussed the organization of small research groups. Detailed focus is the role of the teacher in the implementation of group research designs.

**Key words:** educational process in the University, research group model, small group research.

Предметом специального изучения стал в последнее десятилетие вопрос о том, может ли исследовательская деятельность осуществляться студентами не только во внеаудиторной работе, но и непосредственно в учебном процессе. В США, Японии, Австралии, ряде стран Европы стали использоваться программы, в основе которых – исследовательский подход в обучении. Эти программы разработаны так, чтобы через учебную деятельность студентов подготовить их к участию в жизни динамичного, основанного на науке и технологии общества. Во-первых, предполагается, что основной целью образования является развитие интеллектуальных способностей каждого учащегося, достигающееся через развитие интеллекта в процессе обучения. Во-вторых, утверждается, что интеллектуальная активность социально значима, а также является следствием научной деятельности человека, которая оказывает решающее воздействие на формирование общества.

Организация образовательного процесса в форме групповой исследовательской модели, по нашему мнению, состоит из **трех этапов** (рисунок):

1) организация работы в группах сотрудничества, включающая: обеспечение позитивной взаимозависимости; непосредственное взаимо-

действие в группе; навыки общения и сотрудничества; индивидуальную ответственность; проведение анализа выполненной работы.

2) организация непосредственно исследовательской деятельности, включающая: постановку задачи; организацию исследовательской работы; использование собранных данных; предоставление результата;

3) оценка выполнения исследовательского проекта, включающая: самооценку учащихся; оценку деятельности учащихся в процессе работы по проекту; непосредственно результат выполнения проекта; оценку деятельности преподавателя.

Отечественные и зарубежные авторы дают различные определения малой группы. Так Л. Десев [1] понимает под группой «психологически единую социальную ячейку, члены которой целенаправленно связаны друг с другом и зависят друг от друга». А. А. Бодалев [2] считает группой социальный союз, наделенный такими свойствами, которые могут быть измерены и имеют значение для поведения ее членов. Мы будем придерживаться определения Е. В. Руденского [3], который определяет группу как собрание людей, включенных в последовательно координируемую деятельность, сознательно или бессознательно подчиненных общей цели, достижение которой приносит участникам удовлетворение.



Рисунок. Условия создания групповой исследовательской модели

**Размер группы** определяется целью группового задания. Зависимость размера группы от целей работы показана в таблице.

Ряд исследователей отмечают, что группой, образованной всеми учащимися, обычно легче управлять, чем несколькими меньшими группами. В то же время большая группа имеет тенденцию к ограничению обсуждения, поскольку большое количество участников затрудняет индивидуальное участие каждого в обсуждении.

При обучении в малых группах педагог уже не является центром внимания, тема или проблема обсуждается учащимися самостоятельно. Н. С. Фахтулин [4] считает, что обучение в малых группах требует от преподавателя тщательного планирования занятий и подготовки вопросов, которые проясняют цели и задание каждой группы.

**Обеспечение позитивной взаимозависимости** – этап работы в групповой исследовательской модели, на котором происходит формирование навыков общения и сотрудничества, обеспечение индивидуальной ответственности за результаты

совместной работы и свои собственные достижения.

А. Ю. Уваров [5] отмечает, что позитивная взаимозависимость членов группы сотрудничества достигается учителем за счет:

- введения общей цели для всех членов группы (целевая позитивная зависимость);
- распределения ответственности за решаемые задачи (взаимозависимость по решаемым задачам);
- разделения ресурсов, необходимых для решения поставленной перед группой задачи, между членами группы (взаимозависимость по решаемым задачам);
- соответствующего распределения ролей (ролевая взаимозависимость);
- достижения общего успеха и награды (взаимозависимость успеха).

Этап создания позитивной взаимозависимости служит лишь предпосылкой для сотрудничества. Само сотрудничество возникает и крепнет лишь в условиях непосредственного общения между чле-

Т а б л и ц а

Зависимость размера исследовательской группы от целей выполняемого задания

Цель	Размер группы	Особенности работы
Передача информации	20–25 чел.	Ограничено индивидуальное участие
Открытое обсуждение	10–12 чел.	Обеспечиваются различные мнения
Решение проблемы	4–6 чел.	Разделение идей и их согласование
Лабораторная работа	2–4 чел.	Индивидуальное участие, возможность дискуссии
Короткое обсуждение	2 чел.	Высокий уровень участия, быстрое решение проблемы

нами группы. Продуктом такого общения является желаемый педагогический результат.

**Непосредственно исследовательская деятельность** начинается тогда, когда группы созданы и готовы к работе. В процессе работы студенты овладевают основными процедурами исследовательской деятельности, осваивают стиль и методы работы, принятые в современной науке, такие как: постановка задачи; организация эксперимента; использование полученных результатов.

Всякое исследование начинается с непосредственного интереса исследователей к рассматриваемой проблеме. Преподаватель должен сочетать свои педагогические цели с возможностями и интересами тех групп студентов, с которыми он работает. Развернуть и интенсифицировать исследовательскую работу можно только при условии специального внимания к их операциональной и мотивационной готовности к ней.

**Постановка задачи** – ключ к успешному выполнению работы. Задачи исследования могут корректироваться в ходе его выполнения, обогащая или сужая его содержание, вызывая иногда непредусмотренные трудности или, наоборот, спасая положение дел. Преподаватель должен быть готов к этому с самого начала и направлять студентов в рамках «веера задачных ситуаций», помогая формулировать их по мере необходимости.

Руководителю исследования с самого начала будет полезно уметь распознавать **типы решаемых задач**. Следуя, например, Johnson D. [6], можно выделить несколько типов задач:

– **поисковые задачи** включают в себя открытие нового неизвестного хода рассуждения, поиск необходимой информации, поиск доказательства выдвинутого положения;

– **организационные задачи** включают разработку этапов выполнения работы, согласование принимаемых организационных решений, мониторинг выполняемой работы;

– **задачи по принятию решений** включают выбор отдельных вариантов решения из возможных, оценку принимаемого решения.

В целом, типичная процедура процесса определения задач исследования складывается из следующих шагов:

– исходя из конкретных возможностей своей программы и возможностей образовательной среды, преподаватель выбирает наиболее приемлемые варианты и предлагает студентам их обсудить;

– намечаются альтернативные и параллельные варианты постановки задачи (задача может измениться с учетом интересов исследования);

– намечается план работы, распределяются обязанности между участниками исследования, возникающие проблемы решаются согласно взаимным интересам сторон.

**Процесс организации эксперимента** обсуждался рядом ученых, которые отмечают, что непосредственно к этому кругу проблем примыкают вопросы, связанные с профессиональным умением преподавателя планировать и организовывать данный вид деятельности студентов. Можно выделить три последовательных шага: порождение вариантов решения, выбор одного из возможных решений, реализация выбранного решения.

**Порождение вариантов решения** – это стадия активного творческого мышления. Преподаватель пытается сформулировать вместе с группой не одно, а по крайней мере три-четыре возможных решения для каждой поставленной проблемы.

Решения, принимаемые студентами, можно отнести к одному из следующих типов:

1) очевидное решение, которое сразу же приходит в голову;

2) подсказанное решение возникает на основании чужого опыта;

3) изобретенное решение относится к решениям, которые не сразу приходят на ум. Их принятие требует изобретательности и размышлений;

4) улучшенное решение предполагает внесение каких-либо дополнений или изменений в уже полученное решение. Этот вариант решения наиболее интересен, так как может улучшить имеющиеся решения.

**Выбор одного из возможных решений** начинается после того, как появилось достаточно альтернативных решений. Преподаватель на этой стадии направляет обсуждение в нужное русло, предлагая студентам: тщательно обдумать решение перед принятием; выбирать то решение, которое возможно осуществить на практике; продолжать обсуждение до полного прояснения; обсудить все альтернативные решения.

На этапе **реализации выбранного решения** главная задача преподавателя – отчетливо представлять себе общее направление и отдельные практические действия, которые необходимо предпринимать на пути достижения цели. На этом этапе преподаватель помогает студентам: выбрать путь реализации принятого решения; убедиться, что этот путь является оптимальным; прогнозировать трудности в реализации принятого решения; предсказать конечный результат работы.

По окончании собственно исследовательского этапа необходимо максимально **использовать полученные данные**, составив отчет о проделанной работе (заполняется таблица, чертится схема

и пр.). После этого группы обмениваются отчетами между собой в устной, письменной или графической форме. Такой обмен в итоге должен привести к решению основной задачи исследования, дать ответ на основной вопрос.

**Итогом занятия является творческий диалог учащихся и преподавателя с целью привести данные в соответствие с гипотезами или объясняющими их теориями.** Лишь в этом случае можно ожидать формирование содержательного теоретического знания на основе собранных экспериментальных данных.

Последний вопрос, который требует разъяснения, – это **выставление оценки за выполненную исследовательскую работу.** Если бы преподаватель выставял оценки традиционным способом, то это нарушило бы всю процедуру научного познания. Чтобы избежать подобных ошибок на занятиях с использованием групповой исследовательской модели, предлагаем использовать полифункциональную систему оценки, которая подробно описана в статье «Полифункциональное оценивание в контексте повышения качества образования в вузе» [7].

Таким образом, рассмотрев некоторые вопросы использования групповой исследовательской модели при обучении на практических занятиях в вузе, мы предполагаем, что такая форма обучения позволяет студентам овладеть качественно новым опытом учебной деятельности. Преподаватель становится руководителем исследований, коллегой, который побуждает интерес студентов и облегчает процесс исследования ими поставлен-

ной проблемы. Студенты становятся исследователями, создателями гипотез, выполняют эксперименты, организуют и анализируют данные и вырабатывают общее мнение относительно предмета обучения. Мы считаем, что при использовании групповой исследовательской модели на занятиях не только углубляются знания студентов о предмете изучения, но и формируются такие социально значимые качества личности, как умение вести дискуссию, уважать мнение других, излагать собственные позиции, умение слушать и проявлять дружелюбие.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Десев Л. Психология малых групп / Л. Десев. – М. : Прогресс, 2012. – 210 с.
2. Бодалев А. А. Личность в общении / А. А. Бодалев. – М. : Педагогика, 1995. – 272 с.
3. Руденский Е. В. Социальная психология : курс лекций / Е. В. Руденский. – М. : ИНФРА-М, 2000. – 224 с.
4. Фахтулин М. С. Малая социальная группа как форма общественного развития / М. С. Фахтулин. – Казань : Изд-во Казан. ун-та, 2009. – 149 с.
5. Уваров А. Ю. Групповая работа : кооперация в обучении / А. Ю. Уваров. – М. : МИРОС, 2001. – 224 с.
6. Johnson D. Circles of Learning : Cooperation in the Classroom / D. Johnson [et al.]. – Edina, Minn. : Interaction Book Company, 2004. – 260 p.
7. Гончарова Ю. А. Полифункциональное оценивание в контексте повышения качества образования в вузе / Ю. А. Гончарова // Педагогическое образование и наука. – 2014. – № 6. – С. 93–97.

*Воронежский государственный университет  
Гончарова Ю. А., доцент кафедры педагогики  
и педагогической психологии  
E-mail: y-gonch@rambler.ru*

*Voronezh State University  
Goncharova J. A., Associate Professor of Pedagogy and Pedagogical Psychology Department  
E-mail: y-gonch@rambler.ru*