



дії з предметом, і в цьому перевага конкретно-ситуативного типу інтеграції, який близький до творчого процесу.

Отже, результатом діяльнісного підходу є наукове знання, компетентнісного — науково-відповідний досвід, інтегрованого — науково-відповідна цілісна досвідченість. Синтез цих підходів — оптимальна суб'єктна основа для розвитку цінної за своєю суспільною значущістю творчої особистості, яка спроможна системно досягнути світу, раціонально й творчо перетворивши його, досягнути мети.

1. Бех, І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу у педагогіці / І. Д. Бех // Виховання і культура. — 2009. — № 1-2 (17-18). - С: 5-7.

2. Бех, І. Д. Інтеграція як освітня перспектива / І. Д. Бех // Почат. шк. — 2002. — № 5. — С. 5—7.

3. Ильенков, З. В. Знание и мышление / З. В. Ильенков // Учитель. газета. — 1973. — 3 дек. — С. 3.

4. Рычик, М. В. От наглядных образов к научным понятиям / М.В. Рычик. — К.: Рад. шк., 1987. — 79 с.

5. *Философско-психологические* проблемы развития образования / Под ред. В. В. Давыдова; Науч.-исслед. ин-т общ. и пед. психологам АПН СССР. — М.: Педагогика, 1981. — 176 с.

6. Эльконин, Д. Б. Психология обучения младшего школьника / Д.Б. Эльконин. — М.: Знание, 1974. — 64 с.

Рекомендовано до друку.
Д-р пед. наук проф. дійсн. член НАПН України Н. Г. Ничкало

УДК 373.5.091.31.04-059.2

Л. М. Шевчук
**ФОРМИ Й ВИДИ
ГРУПОВОЇ РОБОТИ УЧНІВ**

Постановка проблеми. Інтенсивність соціально-економічних і технологічних змін у сучасному суспільстві зумовлюють потребу вчитися протягом життя. Виховувати в учнів уміння вчитися, що є однією з ключових компетентностей, означає навчити їх розуміти мету діяльності,

організовувати свою працю, вміти спілкуватися й працювати разом з товаришами, оцінювати результати своєї праці та прагнути їх поліпшити.

Одним із дійових засобів формування вміння вчитися, створення оптимальних умов для розвитку особистості є навчальна діяльність учнів у групах, за якої кожен учасник робить унікальний вклад у спільну навчальну діяльність, а його зусилля потрібні й незамінні для загального успіху.

Аналіз наукових досліджень з проблеми показав важливість використання групової роботи в навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів, зокрема для підвищення індивідуалізації, самостійності, успішності навчання (О. Г. Ярошенко, Н. А. Мірошниченко, Г. А. Цукерман). Є розробки загальних принципів організації групової навчальної діяльності (С. Френе, Х. Й. Лійметс, І. М. Чередов, М. Д. Виноградова, І. Б. Первін), описано форми й види групової роботи (І. М. Чередов, І. Е. Унт, І. Б. Первін, Н. Є. Мойсеюк, Х. Й. Лійметс, О. І. Пометун, С. А. Полетило, О. В. Овчарук, О. Г. Ярошенко та ін.).

Мета нашої статті – розглянути й систематизувати форми й види групової роботи залежно від різних критеріїв.

Виклад основного матеріалу. У науковій літературі спостерігається неоднорідність підходів до окреслення терміна «групова робота». Однією з причин цього є наявність різних трактувань понять «форма організації навчання» (способів організації процесу навчання) та «форма навчальної діяльності учнів» (колективного або індивідуального характеру взаємодії між школярами у процесі навчання). Зокрема колективну та індивідуальну форми навчальної діяльності учнів можна реалізувати по-різному: колективну – в умовах групової або фронтальної роботи, індивідуальну – індивідуальної, групової або фронтальної роботи (Ю. І. Мальований). Отже, в груповій роботі учнів можна використовувати колективну та індивідуальну форми навчальної діяльності. Перша форма роботи передбачає лише спільні зусилля учнів груп виконати поставлені завдання – спільне планування та виконання роботи, взаємоконтроль і взаємооцінювання; друга – організацію групової роботи школярів з переважанням індивідуальної діяльності (після розподілу доручень кожен учень виконує свою частину навчального завдання самостійно). Але співпраця в групах не може складатися лише з індивідуальної роботи, а неодмінно має містити певну

частину колективної – розподіл доручень, взаємоперевірку, самооцінювання тощо.

Надзвичайно важливим для розуміння сутності групової роботи, на нашу думку, є твердження науковців про те, що групова навчальна діяльність — це організована вчителем спільна навчальна діяльність учнів одного класу, під час якої група (а не окремих учень) отримує завдання, виконання яких потребує спільних зусиль учнів – спільного планування роботи, обговорення й вибору способів виконання завдань, взаємодопомоги, співробітництва, самооцінювання. Виконувати навчальні завдання учні можуть лише спільно або індивідуально. Кінцевий продукт групової роботи — це не механічне об'єднання окремих зусиль – суми результатів членів групи, а якісно новий результат завдяки прояву групового ефекту – результату, збагаченого колективними зусиллями думки і різноманітними почуттями.

Більшість науковців і методистів, говорячи про чисельність малої групи, починають з діади – об'єднання двох осіб. Щодо кількості учнів у групах, то їх може бути від 3 до 8.

Серед чинників, які визначають чисельність учасників у групі, важливі їхні вікові особливості, характер і обсяг опрацьовуваних знань, особливості поставленого завдання, наявність матеріалів і часу тощо. На нашу думку, оптимальна величина груп може бути різною залежно від змісту й характеру навчальної роботи – від 2 до 4, рідше – від 5 до 6 учнів. (Вважаємо слушними зауваження І. М. Чередова про те, що, враховуючи особливості класної кімнати, доцільною є організація роботи пар або груп у складі 4 учнів [7]).

Аналіз психолого-педагогічної літератури виявив різноманітність форм та видів групової роботи. Скажімо, залежно від того, як учні співпрацюють під час групової роботи (спільно виконують групову роботу на всіх етапах чи кожен учень частину спільного завдання виконує індивідуально, відтак усі члени групи підбивають підсумок, обговорюючи здобуті результати, та формулюють загальну відповідь), розрізняють кооперативно-групову та індивідуально-групову форми. М. Д. Виноградова, наприклад, вважає, що організація парної роботи може бути односторонньою, за якої сильний учень працює зі слабким (парна робота має допомогти останньому лік-

відувати відставання й виконати навчальні завдання, сам же консультант при цьому лише повторює відомий йому матеріал), або двосторонньою, коли учні взаємно перевіряють і контролюють самостійно виконане навчальне завдання [3, 50].

Працюючи в групах за останнім варіантом, учні вступають у взаємини співвиконавців, співавторів, керівника й виконавця або ж виконують ролі керівника групи (зачитує завдання, організовує виконання, надає по черзі учасникам групи можливість висловитися, підбиває підсумки роботи, визначає доповідача), секретаря (записує результати роботи групи), посередника (стежить за часом, активізує діяльність групи), доповідача (доповідає про результати роботи групи тощо).

Різними можуть бути і *моделі співпраці* членів групи. Зокрема Л. С. Римашевська описує моделі групової роботи дітей дошкільного віку. Інтерпретувавши та доповнивши їх, ми виокремили шість моделей співпраці, апробовані в навчально-виховному процесі початкової школи. Спільним для всіх моделей є неодмінно групове підбиття підсумків та звіт перед класом і вчителем про отримані результати.

1. *Спільно-навчаюча* модель співпраці (гра «Вчитель — учень») – передбачає навчання учнем товариша (або товаришів) через наслідування.

Педагог допомагає учням розподілити між собою ролі: один з них – «вчитель», інший – «учень» (школярі можуть мінятися ролями). «Вчитель» виконує завдання, «учень» спочатку спостерігає за ним, відтак наслідує (копіює) виконання навчального завдання.

2. *Спільно-контролююча* модель співпраці (гра «Контролер — виконавець») – передбачає контроль та корекцію учнем виконання навчального завдання товаришем.

Школярі отримують завдання, розподіляють між собою ролі (за звичай, спочатку ролі розподіляє вчитель) та виконують завдання: один з них – «виконавець» (виконує навчальне, завдання), другий – «контролер» (уважно слухає, спостерігає, підказує, коли виникають труднощі, виправляє допущені помилки та за потреби допомагає). Потім учні можуть мінятися ролями.

3. *Спільно-рівноправна* модель співпраці (гра «Партнери») – будується на партнерських стосунках школярів.

Учні отримують навчальне завдання й виконують його разом (ускладнений варіант може містити виконання ролей керівника групи, секретаря, доповідача тощо).

4. *Спільно-індивідуальна* модель співпраці (гра «Поділися з товаришем») – містить елементи одночасної індивідуальної роботи.

Після отримання навчального завдання учасники групи разом планують його виконання, розподіляють доручення, а потім кожен виконує свою частину завдання індивідуально.

5. *Спільно-попередня* модель співпраці (гра «Конверс») – передбачає попереднє індивідуальне виконання школярами свого доручення.

Учні групи отримують навчальне завдання, планують його виконання, розподіляють доручення, відтак учасники групи по черзі виконують завдання, маючи, таким чином, можливість спостерігати за роботою товариша. За такої форми роботи результат навчальної діяльності одного учня стає основою для виконання завдання іншим.

6. *Комбінована* модель співпраці найскладніша, адже передбачає поєднання та чергування описаних (вище моделей) співпраці.

Щодо об'єднання учнів у групи зауважимо, що це може робити вчитель чи самі учні на свій вибір, чи випадково.

Комплектуючи гомогенні або гетерогенні групи, вчитель неодмінно має враховувати індивідуально-типологічні особливості (рівень розвитку психічних процесів і властивостей мислення, рівень знань та науковості школярів, сформованість навичок і вмінь навчальної праці, ставлення до навчання, інтереси й нахили, зацікавлення дітей змістом роботи, вихованість, дисциплінованість, наполегливість, працездатність школярів тощо); дидактичну мету, складність навчальних завдань, характер навчального матеріалу; взаємини учнів, добровільність вибору партнерів для співпраці тощо.

Окремі науковці надають перевагу винятково гомогенним групам (І. Е. Унт), адже за такої групової роботи багато можливостей для індивідуалізації, особливо тоді, коли кожній групі складають спеціально розроблені для неї завдання (групі з сильних учнів дають складніші завдання, слабших – легші). Проте більшість науковців вважає, що гетерогенні групи учнів показують ліпші результати, ніж гомогенні (І. М. Чередов, М. Д. Виноградова, І. Б. Первін,

Н. Є. Мойсеюк), пояснюючи це тим, що робота в перших сприяє інтенсивній підтримці, взаємній допомозі (сильніший учень може підказати й допомогти товаришеві обґрунтувати правильність відповіді, намітити раціональний шлях виконання завдання, запобігти помилці, в результаті чого сам ще глибше й ґрунтовніше засвоює навчальний матеріал; для слабшого ж учня – це неодмінна умова переходу до самостійної роботи над виконанням навчальних завдань). Окрім того, змішаний склад учнів забезпечує не тільки інтенсивний обмін знаннями, досвідом між сильними, середніми й слабкими учнями, а й зміцнює взаємини між ними. Щодо забезпечення активної участі всіх учнів гетерогенної групи (слабкі учні не повинні перекидатися своєю частиною роботи на інших, сильні – не пригнічувати середніх і слабких), то цьому сприятиме чіткий розподіл роботи між усіма учнями групи, взаємна перевірка результатів роботи кожного.

Формуючи гомогенні й гетерогенні групи, вчителів важливо додержуватися вимог, пов'язаних із забезпеченням доброзичливого клімату в групі: враховувати особисті побажання учасників, дані своїх спостережень, бесід, анкетувань і соціометричних досліджень, адже об'єднання в групу для спільного виконання завдання для багатьох учнів – це можливість зміцнювати товариські стосунки.

Повертаючись до питання про створення груп, зауважимо, що вчитель може передавати частину своїх повноважень лідерам, яких обрав він або клас, а вже лідери створюватимуть групи. Група може бути сформована і на основі побажань самих учнів – тоді працюють учні зі схожими інтересами, стилем роботи й пов'язані дружніми стосунками. На думку І. Е. Унта, «робота в такій групі створює особливо сприятливі умови для прояву особистісних якостей» [6, 54]. Об'єднання дітей у такі групи відбувається за взаємним вибором (вчитель визначає та озвучує лише кількість учнів у групах).

Група, сформована випадковим чином, розвиває в школярів здатність прилаштовуватися до різних умов діяльності й до різних партнерів, але характеризується зростанням вірогідності виникнення конфліктів, тому за стійкого протистояння учасників варто дещо змінити її склад. Загалом цей метод формування груп корисний для навчання учнів співпрацювати, але, на нашу думку, доцільний лише для періодичного застосування.

Беручи за основу критерій особливостей навчальних завдань для груп (однакові або різні), науковці виділяють два види групової роботи: *єдиний* і *диференційований*. Диференційований вид передбачає врахування індивідуальних особливостей учнів у процесі навчання, тому під час такої групової роботи окремі групи виконують різні завдання. Для гомогенних груп готують завдання полегшеного, звичайного та ускладненого варіантів, для гетерогенних – завдання приблизно однакового рівня складності, але різного змісту.

Науковці по-різному висловлюються про частоту зміни складу груп. Аргументом для продовження тривалості роботи груп є те, що їхній постійний склад дає змогу ліпше опанувати навички колективної роботи, підвищує обсяг і якість роботи групи, адже, щоб спрацюватися, дітям потрібно кілька занять. Утім поділ класу на постійні групи може призвести до утворення в класі груп учнів з низьким рівнем успішності, а спілкування в парі чи групі одних і тих самих учасників – набриднути дітям. Тому склад груп потрібно періодично змінювати залежно від теми, мети, змісту й характеру навчальних завдань. Прихильники постійних груп: (М. Д. Виноградова, І. Б. Первін, І. Е. Унт) допускають, що групи можуть видозмінюватися і залежно від навчальних завдань та на одне або кілька занять утворюватися заново. Таке перегрупування важливе для індивідуалізації навчання – врахування змін, які відбулися з учнями.

Зважаючи на те, що різні форми й види групової роботи використовують для розширення й поглиблення знань сильних учнів та подолання неуспішності або відставання в навчанні слабких, групову роботу можна застосовувати на різних етапах різних типів уроків – під час перевірки домашніх завдань, вивчення нового матеріалу, закріплення вивченого матеріалу, відпрацювання знань і формування навичок, перевірки якості вивченого матеріалу.

Підбиваючи підсумок, зауважимо, що ретроспективний аналіз праць з педагогіки і психології виявив, що групова робота передбачає спільні зусилля 2—6 учнів (рідше – 7-8 учнів) з виконання поставлених завдань – спільне планування роботи, взаємодопомогу й співпрацю, взаємоконтроль і взаємооцінювання, хоча може міс-

тити й індивідуальне виконання частин завдань учасниками групи. Кінцевий продукт групової роботи – це не механічне об'єднання окремих зусиль, а якісно новий результат завдяки прояву групового ефекту.

Групова робота має різні види й форми, зокрема видова різноманітність групової роботи залежить: від способів об'єднання учнів у групи (клас ділить на групи вчитель, самі учні на власний вибір або випадковим чином), від рівня наукованості школярів (педагог створює однорідні або змішані групи, враховуючи індивідуально-типологічні особливості та міжособистісні стосунки учнів), від особливостей навчальних завдань для груп (однакові або різні) – від того, чи це єдина (однорідна), чи диференційована групова робота. Різною може бути також частота зміни складу груп (групи, що діють відносно тривалий час, та групи змінного складу).

Залежно від вмісту колективної та індивідуальної форм навчальної діяльності групову роботу поділяють на кооперативно-групову (лише спільне виконання завдань учнями) та індивідуально-групову (частково або переважно містить індивідуальну навчальну діяльність). Стосунки між учнями під час співпраці можуть будуватися на основі рівноправності або лідерства одного учня (працюючи у групах, учні можуть вступати в такі взаємини: співвиконавці, співавтори, керівник і виконавець; виконувати ролі керівника групи, секретаря, посередника, доповідача тощо).

На нашу думку, в навчально-виховному процесі сучасної школи доцільно використовувати такі моделі співпраці: спільно-навчальну, спільно-контролюючу, спільно-рівноправну, спільно-індивідуальну та комбіновану. Вибір форм або видів групової роботи для використання в навчально-виховному процесі залежить від специфіки класу та особливостей навчального матеріалу.

1. *Енциклопедія освіти* / АПН України; Гол. ред. В. Г. Кремень. — К: Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.

2. *Мальований, Ю. І.* Форми навчання в школі: Кн. для вчителя / Ю. І. Мальований, В. Є. Римаренко, Л. П. Борошна та ін.; За ред. Ю. І. Мальованого. — К.: Освіта, 1992. — 160 с.

3. *Виноградова, М. Д.* Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников / М. Д. Виноградова, И. Б. Первин. — М.: Просвещение, 1977. — 60 с.

4. *Дидактика* современной школы: Пособие для учителей / Б. С. Кобзарь, Г. Ф. Кумарина, Ю. А. Кусый и др.; Под ред. В. А. Онищука. — К., Рад. шк., 1987. — 351 с.

5. *Римашевская, Л. С.* Технология развития навыков сотрудничества у старших дошкольников. Учебно-методическое пособие / Л. С. Римашевская. — М., Центр пед. образования, 2007. — 112 с.

6. *Унт, И. З.* Индивидуализация и дифференциация обучения / И. З. Унт. — М.: Педагогика, 1990. — 192 с.

7. *Чередов, И. М.* Формы учебной работы в средней школе. Кн. для учителя / И. М. Чередов. — М.: Просвещение, 1988. — 160 с.

Рекомендовано до друку.
Д-р пед. наук проф. дійсн. член НАПН України О. І. Ляшенко