

текстов, для проверки употребления того или иного слова или словосочетания.

Таким образом, Национальный корпус русского языка способен оказать неоценимую помощь в работе преподавателя. Корпус полезен при составлении практически любых заданий: по морфологии, по синтаксису, по лексике и стилистике. Обращение к ресурсам НКРЯ обогащает содержание традиционных принципов преподавания. Так, например, принцип научности, достоверности предписывает предъявлять студенту точно установленное, наукой знание, материал должен быть подлинно авторским. В НКРЯ каждое высказывание сопровождается указанием авторства. Также, на наш взгляд, обогащает свое содержание в связи с обращением к НКРЯ принцип наглядности и некоторые другие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Щукин, А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного / А.Н. Щукин. – М.: Высшая школа, 2003. – 334 с.
2. Добрушина, Н.Р. Информационные технологии в гуманитарном образовании: Национальный корпус русского языка / Н.Р. Добрушина, А.И. Левинзон // Вопросы образования. – 2006. – № 4. – С. 163–179.

УДК 378:371

Плевко А.А.

ГРУППОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

БНТУ, Минск

Групповое обучение имеет многовековую историю. Оно применялось в XVII веке в рамках классно-урочной системы Я.А. Коменского и позже, в XVIII–XIX веках, составляло основу взаимного обучения А. Белля и Д. Ланкастера. Педагогу рекомендовалось привлекать подготовленных учащихся к обучению группы других. Сосланные в Сибирь декабристы использовали эту технологию в распространении грамоты среди крестьян.

Возрождение интереса к групповой работе в начале XX века на принципиально иной основе связано с развитием социальной психологии, для которой общение и группа стали базовыми понятиями. Первым ученым, экспериментально доказавшим значение психологического эффекта присутствия партнеров в активизации творческих потенций личности, был Н. Трипплетт (1898).

А. Майер (1903) подтвердил важность использования этого феномена в школьном обучении. В.М. Бехтерев (1911) привлек внимание к развивающему эффекту групповой дискуссии.

Актуализация проблем групповой работы была детерминирована потребностями общества в обновлении, демократизации и гуманизации образования. В ряде стран Европы стали разрабатываться различные варианты группового обучения. Оно позволило развивать самостоятельность и творческие способности обучаемых, преодолеть жесткую регламентацию и уравнильность в организации познавательной деятельности, свойственные традиционной классно-урочной системе.

Представители ведущих инновационных концепций начала века – американского «прогрессивизма» и его европейского эквивалента «нового воспитания» объединял интерес к групповым технологиям. Экспериментальную школу прогрессивистов в США возглавлял Д. Дьюи. В рамках его концепции был разработан У. Килпатриком «метод проектов» Близок к нему был «Дальтон-план» примененный Е. Паркхерст.

Именно эти новации вызвали пристальное внимание отечественных теоретиков и практиков 20-годов, стремившихся реорганизовать обучение на демократической основе.

В России новация была откорректирована как «бригадно-лабораторный метод».

В мировой педагогической практике, вклад в разработку этой новации внесли европейские ученые из Франции, Германии, Польши и других стран.

Во Франции лидерами группового обучения были Р. Кузине (1881–1973) и С. Френе (1896–1966), продолжатели традиций свободного воспитания Ж.Ж. Руссо. Р.Кузине разработал теоретически и сам применил в школьном обучении «метод свободной работы группами». Он экспериментально доказал высокую эффективность

самостоятельной работы небольших по численности свободно формируемых объединений. Проблемам группового обучения посвящены его книги «Свободная работа группами» (1945), «Уроки педагогики» (1950), «Подготовка учащихся» (1952).

С. Френе является создателем оригинальной методики, известной как «техника Френе». Ему удалось органически сочетать групповую и индивидуальную работу.

Дальнейшую разработку инновационной дидактики – «группизма» – связывают с Парижской конференцией, посвященной активным методам обучения (1968). В 70-х годах прошлого века обретает популярность монография Ж. Ферри «Практика работы в группе», в которой раскрывается технология организации учебного сотрудничества в малых группах. Во второй половине 80-х эти идеи развиваются П. Вайером и Ш. Ронсеном.

В ФРГ проявление исследовательского интереса к групповой работе начинается с 50-х годов. К 70-м создается система коммуникативной дидактики. Она рассматривается как антипод фронтального обучения, нивелирующего личность.

В русле коммуникативной дидактики разрабатываются проблемы группового обучения, ориентированного на формирование социального поведения. Только в группе, по их мнению, возникает возможность учета личностных интересов каждого учащегося.

Популяризация идей группового обучения связана с именами Р. Винкеля, Г. Мозера, Д. Бойтера, В. Будензика и др. Исследователи подчеркивают повышенную трудность применения групповых технологий по сравнению с традиционными. Тем не менее они единодушны в признании важности их использования на любом этапе процесса обучения.

В пропаганде групповых технологий следует отметить значительную роль польского дидакта В. Оконя. С 60-х годов он занимался научным обоснованием проблемно-группового обучения.

Заслуживает серьезного внимания точка зрения другого польского ученого – Ч. Куписевича. В переведенной на русский язык монографии «Основы общей дидактики» (1986) он дает достаточно многостороннюю и объективную характеристику групповых технологий.

С 80-х годов инновационные технологии в учебных заведениях США становятся настолько популярны, что ученые констатируют факт «кооперативной революции». Кооперативное обучение создает дух творческого поиска и интеллектуальной раскованности, способствуя преодолению традиционной иерархичности общения с педагогом. Последний выступает организатором, координатором и участником их эвристической деятельности.

Основная форма работы – групповая, в небольших по численности свободных объединениях. Лидерами кооперативной педагогики являются Д. Бойлью, Д. Коллер, Д. Кролл, К. Макдэлл и др.

Путь отечественной дидактики к освоению групповых технологий многотруден. Первыми педагогами-теоретиками, которые способствовали ее реабилитации, были Х.Й. Лийметс и И.М. Чередов.

Х.Й. Лийметс активно включился в разработку и пропаганду групповых технологий в начале 70-х годов. По его мнению, работа в контактной группе придает обучению личностно-значимый смысл, стимулирует обмен знаниями, взглядами, ценностями, опытом, активизирует взаимопомощь, сотворчество и взаимоконтроль учащихся. Групповое и межгрупповое взаимодействие, по его мнению, расширяет возможности фронтальной и индивидуальной работы.

С конца 70-х годов прошлого века круг ученых, обратившихся к изучению групповой работы, постепенно расширяется. Примечательно, что исследованием этих проблем чаще занимаются не дидакты и методисты, а психологи, обратившие внимание на значительный воспитательный потенциал коммуникативных технологий. Так, Г.А. Цукерман характеризует возможности коммуникативных технологий, как умение видеть позицию другого человека, оценить ее, принимать или не принимать, соглашаться или оспаривать, а главное – иметь собственную точку зрения, отличать ее от чужой, уметь ее отстаивать».

В Республике Беларусь одним из первых ученых, по достоинству оценивших учебно-воспитательные возможности коммуникативной дидактики, был психолог Б.П. Жизневский. Целенаправленную организацию группового взаимодействия учащихся он рассматривает как эффективную инновацию.

Нельзя не заметить, что львиная доля публикаций, посвященных групповым технологиям, относятся к школьной, а не к вузовской

дидактике. Немногочисленные исследования проблем групповой работы применительно к преподаванию в высшей школе в основном носят эмпирический характер.

Наши исследования вузовской практики свидетельствуют о серьезном дисбалансе в использовании основных форм учебной работы, неоправданном доминировании фронтального обучения. Опрос 128 преподавателей специальных и общетехнических дисциплин БНТУ показал, что групповая работа не относится к числу предпочитаемых. В процентном отношении это выглядит следующим образом: за использование индивидуальной формы учебной работы высказались 72%, фронтальной – 22%, групповой – только 6% респондентов.

Непопулярность групповой работы в учебных заведениях можно объяснить разными причинами.

Педагогическое управление групповой работой отличается особой сложностью. Если при фронтальном обучении главное – это эрудиция преподавателя, умение прямой трансляции предметной информации и контроль за ее усвоением, то руководство познавательной деятельностью контактных групп является опосредованным, характеризуется высоким уровнем рефлексивности. Решающее значение приобретает коммуникативная компетенция педагога, его способность вести равнопартнерский диалог с обучаемыми, видеть учебный процесс и собственные действия их глазами.

Направленность нашего общества на демократизацию и гуманизацию образования предполагает разработку и внедрение соответствующих дидактических технологий. Субъект-субъектная парадигма, взятая на вооружение современной педагогической теорией, выдвигает на первый план деятельностно- коммуникативный и личностный подходы к управлению учебным процессом. Такая доктрина ориентирует на всестороннее развитие творческих способностей обучаемых, формирование умений сотрудничать и конструктивно разрешать межличностные и межгрупповые противоречия.