

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ ТАДЖИКИСТАН
ТАДЖИКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им.
САДРИДДИНА АЙНИ

Хошнамфард Самарех Ахмад

**Дидактические основы организации и реализации коллективных форм
обучения в общеобразовательной школе Исламской Республики Иран**

Диссертация

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по
специальности 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и
образования (педагогические науки)

Научный руководитель: кандидат
педагогических наук, доцент
Назирова Л. К.

Научный консультант: доктор
педагогических наук, профессор,
академик АОТ Зубайдов У.З.

Душанбе - 2014

СОДЕРЖАНИЕ

Введение -----	3
ГЛАВА 1. Теоретические основы предпосылки развития коллективного обучения в общеобразовательных школах Ирана	
1.1.Историко-педагогические предпосылки развития коллективного обучения в общеобразовательных школах Ирана-----	16
1.2. Педагого - психологические условия организации коллективного формы обучения учащихся в общеобразовательной школе -----	33
Выводы по первой главе-----	71
Глава 2. Экспериментальная работа по реализации дидактической системы коллективного обучения в общеобразовательных школах Иран	
2.1.Выявление динамики повышения успеваемости учеников в экспериментальной работе коллективной форме обучения-----	73
2.2.Использование инновационных технологий в учебно-воспитательном процессе -----	105
Выводы по второй главы-----	125
Заключение -----	128
Библиография -----	131

Введение

Актуальность исследования обусловлена тем, что усовершенствование традиционных форм обучения и поиск новых форм, методов, средств, адекватных целям развития участников образовательного процесса, является актуальной проблемой современного образования. Теория обучения долгое время, основываясь на пассивных методах запоминания и последующего воспроизведения учебного материала, обуславливала формирование преимущественно репродуктивного способа мышления. Поиск новых способов обучения ведет к тому, что учебный процесс сосредотачивается на личности обучаемых, поставленных перед необходимостью решения конкретных проблем, перестает ограничиваться одним только сообщением сведений по определенным вопросам.

Психологами и педагогами доказано, что обучение воздействует на развитие школьников всей своей организацией. Оно является формой их коллективной жизни, общения с учителем и друг с другом.

Выбор оптимальных сочетаний форм организации учебной деятельности школьников, выстраивание их систем относятся к одной из актуальных проблем современной педагогической науки и практики.

В настоящее время существующая в системе образования в Иране тенденция рассматривает весь педагогический процесс как педагогику сотрудничества, и при этом обнаруживает себя проблема учебного сотрудничества, т. е. коллективных, коллективных форм работы. Учебное сотрудничество в образовательном процессе состоит из совокупности взаимодействий: учитель – ученик (ученики), ученик – ученик, общегрупповое взаимодействие учеников в коллективе. Практика обучения при внедрении коллективных форм работы в учебный процесс убедительно показывает, что именно организационная форма обучения «ученик – ученик» (учебное сотрудничество) предоставляет значительные резервы для формирования познавательной мотивации, способствующей повышению

эффективности обучения, самооценки и развития личности ученика в целом. Современные ученики отличаются широкой информированностью, рационализмом, расчетливостью, потерей терпимости к ошибкам и недостаткам окружающих людей (как следствие - рост отчужденности, отсутствие интереса друг к другу). Проблемы организации работы в школе - теряется опыт коллективной работы, отдается предпочтение индивидуальному подходу. При этом индивидуальная работа включает в себя борьбу с педагогически запущенными учениками и создание условий для одаренных детей. Ученики, не входящие в эти две категории (то есть не доставляющие беспокойства или успеха) остались вне педагогического внимания. С точки зрения диалектического подхода, реализованного в способе диалектического обучения, переход от организационной формы "учитель – ученик" к сотрудничеству на уровне "ученик – ученик" позволяет осуществить переход от субъект-объектных отношений к субъект-субъектным отношениям в образовательном процессе, что, на наш взгляд, способствует личностно – ориентированному подходу в обучении, о котором так много говорится в настоящее время. В этих условиях организация групповой работы способствует выведению учебного процесса на уровень простой и сложной кооперации, вследствие чего, с одной стороны, преодолевается ограниченность индивидуального интеллекта, а с другой стороны – изменяется направленность индивидуальной работы, которая становится общественно направленной.

В основе организации учебной деятельности в системе способа диалектического обучения - простая и сложная кооперация, органично включающая индивидуальный труд школьников, выступает как средство, с помощью которого ученики получают реальные рычаги управления собственной деятельностью как совместной, так и индивидуальной. Этими рычагами являются функции учебной деятельности, которые при определённой организации групповой работы учащихся постепенно передаются ученикам: логическая и исполнительская полностью, а

управленческая - частично. Кроме того, в условиях сложной кооперации каждый ученик выполняет определённое задание, которое он вправе выбрать самостоятельно в соответствии со своими способностями, интересами, осуществляя осмысленную свободу выбора. При этом в совместной деятельности происходит взаимовлияние субъектов саморазвития (обмен межсубъектными деятельностями), расширенное воспроизводство знаний, свободное общение.

При систематической организации коллективной работы в учебном процессе и соблюдении определенных условий у детей разного школьного возраста происходит рост их субъектной активности, становление в учащемся субъекта саморазвития. Ученики учатся с удовольствием, ощущая радость познания, и чувствуют при этом себя превосходно. В таких условиях организации учебной деятельности ученики переживают чувство наслаждения, осуществляют свободу выбора и принятия ответственности, обретая уверенность в собственных силах, а значит, становятся счастливыми и здоровыми.

Традиционное предпочтение учителями школ фронтальной и индивидуальной формы обучения привело в известной степени к деформации отношений не только между учителем и учеником, но и между самими учениками. Эти формы обучения почти исключали общение ребят в процессе работы, что не могло не отразиться на их интересе к учебе, школе.

Актуальность этой педагогической технологии определяется тем, что она предлагает путь разрешения многих назревших **проблем и противоречий** в системе образования в Иране. Кризис традиционного образования признают почти все педагоги, и он явственно виден в следующих противоречиях обучения:

-противоречие между мотивацией и стимуляцией учения школьников. Стимуляция многократно превосходит мотивацию. Учителя жалуются, что ученики не хотят учиться, а учащиеся – на скуку, однообразие и не

посильность учебы. Коллективная учеба, сформирует и развивает мотивацию учеников в сотрудничестве;

- между пассивно-созерцательными и активно-преобразовательными видами учебной деятельности. Учитель объясняет новый материал — остальные и слушают, и не слушают. Такая пассивная созерцательность занимает большую часть урока. Коллективная же учеба включает каждого ученика в активную работу на весь урок, в сменных парах и микро группах;

- между субъект-субъектными и субъект-объектными отношениями. На классическом уроке всегда действует принцип взаимоотношений (субъект-объект). Если же учащийся становится ассистентом учителя или самостоятельным экзаменатором, то успешно реализуется принцип «субъект-субъект». Коллективные способы обучения всеми своими методиками превращают каждого ученика и весь класс в целом в субъекты самообучения.

В настоящем исследовании предпринята попытка найти ответ на эти и другие вопросы в процессе преподавания предмета математики в общеобразовательных учреждениях Ирана.

Степень изученности проблемы исследования.

Вопросы совершенствования и развития организационных форм обучения являлись предметом исследования многих ученых России (Ю.К. Бабанский, В. И. Загвязинский, М. А. Данилов, В. К. Дьяченко, Б.П. Есипов, А.А. Кирсанов. И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, И.Т. Огородников, П.И. Пидкасистый, М.Н. Скаткин и др.).

Существующая в образовательной практике организационная структура учебного процесса становится уже недостаточной, так как она не создает условий обучаться всем учащимся по способностям, достигать высших результатов, ежедневно приобретать навыки коллективного общения, сотрудничества, взаимопомощи. Требуется обогащение и расширение этой структуры, а в связи с тем, что в школах основной формой организации обучения продолжает оставаться урок, то модернизацию и реформирование

системы образования необходимо проводить, прежде всего, в его организационной структуре.

Разработке вопросов теории и практики урока посвящено большое количество исследований. Среди них ведущая роль принадлежит работам Р.Г. Лемберг, И.Н.Казанцева, С.В. Иванова, Б.П. Есипова, И.Т. Огородникова. В.А. Онишука, М.И. Махмутова, И.М. Чередова, Г.Д. Кирилловой. Ахмад Мачид, Ахмади Фуломалй, Каромата Мухаммеда Резо Бинёмин Блум, А.Нуров, Ф.Шарипов, А.Абдуллоев, Н. Рачабов и др.

Однако, несмотря на большое количество исследований, посвящённых уроку, остаётся недостаточно исследованной проблема оптимального сочетания форм организации учебной деятельности учащихся, построения и реализации в образовательной практике их систем.

В настоящее время вопрос о необходимости выбора рационального сочетания форм учебной деятельности не вызывает сомнений у большинства дидактов и учителей.

Решение отдельных теоретических и практических аспектов этой проблемы отражено в работах многих дидактов (Ю.К. Бабанский, М.Н. Скаткин, Г.Д. Кириллова, Т.М. Николаева, И.М. Чередов, М.Лутфуллоев, Б.Маджидова, М.Нугманов, Х.Буйдоков. и др.).

Имеющиеся исследования по изучаемой проблеме рассматривают некоторые варианты сочетания форм учебной деятельности. Так, способы коллективной учебной деятельности, сочетающейся с другими формами, нашли отражение в исследованиях ученых Ирана Каромата Мухаммеда Резо, Малекпура Марьям, Факихи Фатема, Мехра Мохаммад Махмуда, Мейера Фредрик, Хоссейни Афзали, Бешлида Кмарс, и др.;

В исследовании Малекпура Марьям «Последствия коллективного метода обучения с индивидуальным обучением на академическую успеваемость учащихся общеобразовательных школ Ирана» рассматривается совместное обучение в отличие от начального метода, т.е. речевого,

основанная на мышление увеличивает эффективность качества образования учащихся общеобразовательных школ.

В исследование Мохаммад Махмуда, анализируется исследование «Метод обучения речью в сочетании с эффективными методами обучения (совместное обучение)»

В исследование Факихи Фатема «Эволюция преподавания в Иране с конца девятнадцатого века до наших дней» рассматривается, использование метод объяснения в учебном процессе.

Обеспечение индивидуализации в процессе обучения с использованием различных форм его организации рассматривают ученые педагоги Таджикистана И.Обидова, У.Зубайдова, М.Лутфуллоева, Л.Назировой, Р.Хошмухамедовой, Ф.Шарифова, Б.Мачидовой, А.Нурова др.

Изучению взаимосвязи методов и форм организации обучения посвящены работы Х.Б.Буйдокова, У.З.Зубайдова, Л.К.Назировой, А.Н.Нурова, Л.Наджимова, Б.Р.Рахимова, Х.Р.Рахимова, Н.С.Сангинова и др.

Пути реализации принципа оптимального сочетания форм обучения исследовались учеными психологами Б.И. Дегтяревым, М.А.Лозовской, Т.М. Николаевой, И.М. Чередовым, М.Л.Лутфуллоев, М. Нугманов, М. Раджабов и др.

Однако в психолого-педагогической литературе недостаточно отражены возможности различных сочетаний форм организации обучения и эффективность подобной организации работы в целях развития способностей учащихся.

Таким образом, среди основных задач, стоящих перед современной системой образования, особое место занимает поиск и освоение таких форм организации учебного процесса, которые позволят не только эффективно формировать у учащихся необходимый объем теоретических знаний, практических умений и навыков, но и целенаправленно развивать их

интеллектуальные способности, стремление к самообразованию и самосовершенствованию.

Решению таких задач, на наш взгляд, должно способствовать такое сочетание форм организации обучения, когда разрабатываются их системы по разным критериям, и при этом особое внимание уделяется организации учебной деятельности учащихся на разных типах урока и этапах урока.

Анализ теории и практики организации учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении показал, что школа недостаточно внимания уделяет различным формам организации учебного процесса и использованию различных сочетаний форм организации обучения, влиянию форм организации обучения на формирование и развитие личности обучаемых. Таким образом, можно констатировать наличие противоречия между потенциальными возможностями форм организации обучения и недостаточной разработанностью технологий их применения на практике.

Можно утверждать, что кроме основного **противоречия** существует и противоречие между разработанностью фронтальной, групповой и индивидуальной форм работы, изолированно существующих в практике обучения, и необходимостью систематизации их в систему, оптимально сочетающую различные формы организации с целью повышения эффективности процесса обучения.

Указанные противоречия определили актуальность выполненного исследования.

Проблема исследования сформулирована следующим образом: дидактические условия построения и реализации систем коллективных форм организации обучения на уроке и их оптимального сочетания, обеспечивающего высокую результативность процесса обучения.

Существенная значимость и недостаточная изученность возможностей использования коллективных форм обучения для достижения частных-дидактических целей этапов урока и обусловили выбор темы нашего исследования «Дидактические основы организации и реализации

коллективных форм обучения в общеобразовательной школе Исламской Республики Иран».

Цель исследования состоит в научном обосновании и практической реализации систем организации коллективных форм обучения и их оптимального сочетания на всех этапах урока, обеспечивающего высокую результативность образовательного процесса, его обучающее и развивающее воздействие на личность школьника.

Объект исследования - учебно-воспитательный процесс в общеобразовательной школе Исламской Республики Ирана.

Предмет исследования - дидактические основы организации и реализации коллективных форм обучения в общеобразовательной школе.

Гипотеза исследования: совокупность применяемых форм организации коллективных обучения будет представлять собой систему, которая повысит эффективность качества обучения в общеобразовательной школе и обеспечит позитивную динамику развития личности учащихся, если:

- теоретически обосновать и разработать дидактическую литературу в соответствии со структурными компонентами деятельности («цель – процесс – результат»), а при отборе форм организации обучения учесть взаимосвязь и взаимозависимость компонентов педагогической системы;
- в процессе обучения при этом надо предусмотреть поэтапную реализацию целесообразных сочетаний форм организации коллективных обучения, отбор которых должен производиться с учетом учебных параметров, перечень которых формируется в зависимости от частно-дидактических целей и им соответствующих педагогических ситуаций конкретного этапа урока.

В соответствии с проблемой, объектом, предметом и целью исследования определены следующие **задачи исследования:**

- проанализировать психолого- педагогическую литературу по теме исследования;
- изучить учебно-методическую литературу о формах организации учебной работы;

- апробировать коллективные формы работы организации учебного процесса на уроке математике в общеобразовательной школе.
- изучить современное состояние разработанности проблемы исследования;
- разработать дидактическую литературу учебного процесса в общеобразовательной школе, включающую систему форм коллективных организации обучения на уроке;
- экспериментально проверить эффективность разработанной дидактической литературы и методики поэтапной реализации систем форм организации коллективных обучения на уроке в общеобразовательной школе и предложить научно-методические и практические рекомендации.

Методологическую основу исследования составляют нормативно-правовые документы в области образования Исламской Республики Иран, Конституция Исламской Республики Иран (1978), Закон Исламской Республики Иран «Об Образовании» (1982), а также философские положения о всеобщей связи, взаимообусловленности и целостности явлений реального мира, о творческой активности личности, как субъекте собственной деятельности, о целенаправленном и сознательном характере человеческой деятельности.

Методологические основы исследования были определены в соответствии с существующими достижениями педагогической и психологической науки в области разработки проблем форм организации обучения, обоснованием теоретических и прикладных аспектов повышения их результативности в ходе учебного процесса. Методологическими ориентирами выступают личностно - деятельностный и системный подходы к исследованию педагогических процессов в общеобразовательной школе.

Теоретической основой исследования являются психолого- педагогические теории развития личности и деятельности (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.Нуров , Б. Мачидова, Х. Шомуродов, и др.), теории и концепции процесса обучения (С.И. Архангельский, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин), форм организации учебного

процесса (Ю.К. Бабанский, А.Сангинов, М. Раджабов, Г.И. Ибрагимов, Т.И. Ильина, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин и др.), групповой деятельности (М.Лутфуллоев, Ф.Шарипов, М.Нугманов, А.Г. Ривин, В.К. Дьяченко, Х.И. Лийметс, И.М. Чередов и др.) индивидуализации и индивидуального подхода форм коллективного обучения (Каромата Мухаммеда Резо, Малекпура Марьям, Факихи Фатема, Мехра Мохаммад Махмуда, Мейера Фредрик, Хоссейни Афзали, Бешлида Кмарс, М. Лутфуллоев, У.Зубайдов, Л.Назирова и др.),

В ходе исследования использовались следующие **методы исследования**: теоретические анализ философской, психолого-педагогической и дидактической литературы, теоретическое обобщение, моделирование, системный анализ изучаемых явлений, эмпирические – наблюдение, опрос, тестирование, констатирующий и формирующий эксперименты, анализ продуктов деятельности учащихся, математические методы обработки информации – количественный и качественный анализ результатов.

База исследования: исследование проводилось на базе общеобразовательной школы №1, №3, №6, №14, №17, №21 и общеобразовательные школы имени Шахида, Борота, Сороя, Эмом Содика и Шухайдеяг, Караджа Исламской Республики Иран. Всего исследованием было охвачено 250 учеников. Количество учеников в контрольной и экспериментальной группе составляла по 125 человек.

Организация и этапы исследования. Исследование проводилось с 2009 по 2014 годы и состояло из следующих этапов:

Первый этап (2009 - 2011гг.) заключается в анализе философской и психолого- педагогической литературы по проблеме исследования, выявлении состояния разработанности проблемы в теории и практике образования, выделении исходных теоретических положений, формулировке цели, задач и гипотезы исследования, разработке программы исследования, отборе критериев и показателей результативности обучения (успеваемость,

качество знаний, развитие личностных качеств учащихся), организации и проведении констатирующего этапа эксперимента;

Второй этап (2011-2012гг.) посвящен уточнению задач экспериментального исследования, разработке дидактической принципов процесса обучения, включающей системы форм коллективных организации на уроке обучения и методики поэтапной реализации этих систем на уроке, проведению формирующего этапа эксперимента;

Третий этап (2012 - 2014 гг.) - завершение формирующего этапа эксперимента, математическая обработка и анализ результатов экспериментальной работы, формулирование выводов и рекомендаций, оформление собранного фактического материала в виде текста диссертационного исследования.

Научная новизна исследования определяется тем, что:

- обоснована и разработана дидактический процесс обучения, включающая в себя целевой, содержательный, процессуальный и оценочно-результативный компоненты, которые определяют систему форм к организации коллективного обучения конкретного этапа урока в общеобразовательной школе;

- предложена методика разработки систем организации коллективного обучения на основе оптимального их сочетания на этапах урока и на уроке в целом;

- на основе разработанной принципов предложено варианты систем форм организации коллективных обучения, учитывающие частно-дидактических цели этапов урока, соответствующие им педагогические ситуации и формируемые учебные параметры, а также и методику их поэтапной реализации на уроке в общеобразовательной школе.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении и конкретизации содержания понятий «формы организации коллективного обучения» и «организационные формы обучения» обосновании последовательности форм организации коллективного обучения для

педагогических ситуаций каждого этапа урока, учитывающих перечень учебных параметров. Результаты исследования обогащают новыми знаниями теорию обучения в целом и теорию форм организации обучения.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная система форм организации коллективного обучения способствует более успешному решению комплекса учебно-воспитательных задач (формирование знаний, развитие познавательной активности, самостоятельности, чувства коллективизма, развитие позитивных личностных качеств).

Результаты исследования представляют практический интерес для педагогов общеобразовательной школы, преподавателей средних и высших педагогических учебных заведений и институтов повышения квалификации Ирана и Республики Таджикистан. Полученные в ходе исследования результаты применимы при разработке методических пособий и дидактических материалов для учителей общеобразовательных школ и студентов педагогических вузов и колледжей двух братских стран.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается четкостью методологических и теоретических положений; внутренней непротиворечивостью логики исследования, адекватностью применяемых методов целям и задачам исследования; репрезентативностью и статистической значимостью выборок, сочетанием качественного и количественного анализа результатов исследования; достаточной продолжительностью педагогического эксперимента и получением конкретных позитивных изменений в результатах обучения.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные идеи, научные результаты и выводы исследования докладывались и обсуждались на заседаниях кафедры педагогики Таджикского государственного педагогического университета имени Садриддина Айни, Республиканского института повышения квалификации и переподготовки работников сферы образования Республики Таджикистан, на международных

и республиканских научных конференциях (г. Тегеран, г. Карадж, г. Душанбе) и отражены в 4 публикациях автора: статьях, методических разработках.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Дидактическая принцип организации коллективного обучения должна предусматривать целенаправленное создание и последовательную реализацию следующих компонентов педагогических условий в и их единстве: организационно – целевого (осознание и постановка целей, подготовка субъектов образовательного процесса к применению различных форм); содержательного (выбор форм в зависимости от специфики учебного предмета, содержания учебного материала, этапов обучения, урока готовности субъектов образовательного процесса и возрастных особенностей обучаемых); процессуального (установление взаимосвязи форм, методов и средств обучения, определение рациональных сочетаний форм организации обучения); оценочно – результативного (сочетание форм, методов и средств контроля, оценка уровней сформированности знаний и определенных личностных качеств).

2. Методика разработки и поэтапной реализации вариантов форм организации коллективного обучения должна быть ориентирована на частно-дидактические цели этапов урока, определяемые ими педагогические ситуации и учебные параметры формируемых знаний, умений, навыков и личностных качеств школьников.

Структура диссертации: диссертация состоит из введения, двух глав, выводы по каждой главе, заключения и списка использованной литературы.

Глава 1. Теоретические основы предпосылки развития коллективного обучения в общеобразовательных школах Ирана.

1.1. Историко-педагогические предпосылки развития коллективного обучения в общеобразовательных школах Ирана.

Современные ученики отличаются широкой информированностью, рационализмом, расчетливостью, потерей терпимости к ошибкам и недостаткам окружающих людей (как следствие - рост отчужденности, отсутствие интереса друг к другу). Проблемы организации работы в школе - теряется опыт коллективной работы, отдается предпочтение индивидуальному подходу. При этом индивидуальная работа включает в себя "борьбу" с педагогически запущенными учениками и создание условий для одаренных детей. Ученики, не входящие в эти две категории (то есть не доставляющие беспокойства или успеха) остались вне педагогического внимания.

В настоящее время существующая в образовании тенденция рассматривает весь педагогический процесс как педагогику сотрудничества, и при этом обнаруживает себя проблема учебного сотрудничества, т.е. коллективных, групповых форм работы. Учебное сотрудничество в образовательном процессе состоит из совокупности взаимодействий: учитель - ученик (ученики), ученик - ученик, общегрупповое взаимодействие учеников в коллективе. Практика обучения при внедрении коллективных форм работы в учебный процесс убедительно показывает, что именно организационная форма обучения "ученик - ученик" (учебное сотрудничество) предоставляет значительные резервы для формирования познавательной мотивации, способствующей повышению эффективности обучения, самооценки и развития личности ребенка в целом.

С точки зрения диалектического подхода реализованного в способе диалектического обучения, переход от организационной формы "учитель - ученик" к сотрудничеству на уровне "ученик - ученик" позволяет

осуществить переход от субъект - объектных отношений к субъект - субъектным отношениям в образовательном процессе, что на наш взгляд, способствует личностно- ориентированному подходу в обучении, о котором так много говорится в настоящее время. В этих условиях организация групповой работы способствует выведению учебного процесса на уровень простой и сложной кооперации, вследствие чего, с одной стороны, преодолевается ограниченность индивидуального интеллекта, а с другой стороны - изменяется направленность индивидуальной работы, которая становится общественно направленной.

В основе организации учебной деятельности в системе способа диалектического обучения - простая и сложная кооперация, ограниченно включающая индивидуальный труд школьников, выступает как средство, с помощью которого ученики получают реальные рычаги управления собственной деятельностью как совместной, так и индивидуальной. Этими "рычагами" являются функции учебной деятельности, которые при определённой организации групповой работы учащихся постепенно передаются детям: логическая и исполнительская полностью, а управленческая - частично. Кроме того, в условиях сложной кооперации каждый ученик выполняет определённое задание, которое он вправе выбрать самостоятельно в соответствии со своими способностями, интересами, осуществляя осмысленную свободу выбора. При этом в совместной деятельности происходит взаимовлияние субъектов саморазвития (обмен межсубъектными деятельностями), расширенное воспроизводство знаний, свободное общение.

При систематической организации коллективной работы в учебном процессе и соблюдении определенных условий у школьников происходит рост их субъектной активности, становление в учащемся субъекта саморазвития. Ученики учатся с удовольствием, ощущая радость познания, и чувствуют при этом себя превосходно. В таких условиях организации учебной деятельности ученики переживают чувство наслаждения,

осуществлять свободу выбора и принятия ответственности, обретая уверенность в собственных силах, а значит, становятся счастливыми и здоровыми.

По этой причине в последнее десятилетие идея коллективного обучения нашла особое место в образовательных исследованиях. На самом деле, коллективное обучение это старая идея, которая была восстановлена в качестве нового, кажется свежие мысли во взглядах многих учителей. Джон Девани стимулирует учителей делить учащихся на группы для проверки и решения проблем. В 1960 году другие учителя подобные Девани начали свою работу, используя исследования и распространения парадигму для коллективного обучения, и они использовали эту парадигму в качестве ориентира для учащихся.

Особое место в укреплении межколлективных связей занимает целенаправленное создание временных объединений, позволяющих организовать деятельность учеников в небольших группах, которым поручается выполнение кратковременных дел. Психологическое своеобразие этих групп состоит в том, что школьник в таком объединении, насчитывающем обычно всего несколько учеников, постоянно находится под воздействием общественного мнения товарищей и не может уклониться от принятых норм поведения. Кроме того, ученикам легче осуществлять самостоятельное руководство небольшим числом сверстников. Но главное состоит в том, что только в небольших группах каждый ученик может определить для себя такое положение в совместной работе, при котором он способен приложить все свои знания, силы и способности, т.е. возникает возможность для каждого выделить свою роль в общей деятельности, в наибольшей степени адекватную его индивидуальным склонностям.

В частности, общешкольный коллектив обеспечивает единство, дружбу, товарищество между школьниками. Ежегодно обновляясь, общешкольный коллектив сохраняет в то же время свои законы, обычаи, традиции и требования. В этом отношении он является постоянно действующей силой,

помогающей создавать, стабилизировать, развивать интересы контактных коллективов. Чем больше выражены коллективные начала в общешкольном коллективе, тем прочнее спаяны контактные объединения учеников; чем значимее, обширнее общая цель, зримее ее общественный характер, тем прочнее связи всех ученических коллективов в их общей иерархии. Целенаправленная организация разветвленного ученического коллектива обеспечивает наиболее благоприятные психологические условия формирования коллективистских качеств личности каждого учащегося.

Коллективизм составляет одно из определяющих отношений личности в ее конкретной деятельности - творческое отношение к учебной деятельности, выражая потребность в деле, необходимом другим людям. Такую потребность нельзя сформировать в замкнутом коллективе, акцентированном лишь на достижении своих целей, что таит опасность развития групповщины. Нередко ученики, проявляя внутри своего коллектива отношения товарищества, взаимопомощи, ответственности, не демонстрируют качеств коллективиста за пределами своего коллектива.

В качестве одной из наиболее серьезных причин слабой сформированности коллективистских качеств можно указать излишнюю замкнутость учащихся в коллективе. Формирование коллектива класса, ученической бригады, несомненно, способствуют воспитанию у школьников определенных отношений к своему коллективу, внутри коллектива. Однако даже товарищеские отношения, отношения деловой независимости все же сами по себе не идентичны коллективистским качествам личности отдельных учеников, составляющих коллектив. Коллективизм не может основываться лишь на делах своего коллектива, потому что быть коллективистом - значит болеть не только за дела своего коллектива. Главное в коллективизме - общественная ориентация деятельности, творческое отношение к любому другому человеку как к цели, а не как к средству деятельности. Поэтому формирование подлинно коллективистских качеств личности предполагает "абстрагирование" от дел и целей конкретного коллектива, связь этих дел и

целей с более широкими задачами других коллективов, образующих общество, именно на этом пути у подростка, юноши формируется личная ответственность за общие дела. В этом плане показательны данные, полученные в исследовании по выявлению условий формирования коллективистских качеств личности школьников старшего класса.

Задача взрослых заключается в такой организации деятельности в условиях ученического коллектива, которая обеспечивает ответственное отношение учеников к общему делу в широком плане. Именно в этом случае происходит становление личности учащихся, для которого общественное дело - потребность. Поэтому необходимо, развивая самоуправление ученического коллектива, формировать отношения учеников не только к цели данного коллектива (при сохранении ее конкретной значимости), но и к общему делу, как:

- а) учебных, трудовых, организационно-общественных, художественных, спортивных, игровых;
- б) постоянных, сезонных, временных;
- в) одно- и разновозрастных;
- г) малочисленных и многочисленных.

Такая подвижная сеть многоплановых коллективов при условии соподчинения социально значимых целей деятельности всех коллективов и подчинения решению общей задачи не позволяет ученику замкнуться в кругу близких товарищей. Она непрерывно включает малый коллектив в большой, группы учеников одного возраста в разновозрастный коллектив, создавая переплетение взаимозависимостей, разрывая рамки своего конкретного, "нашего" коллектива, выводя учеников в целом на общество. Причем это не формальный разрыв, когда ученик участвует "то там, то тут", а система, которая, с одной стороны, способствует формированию непосредственно-личностного общения ученика в коллективе, а с другой - обеспечивает осознание учеником его включенности не только в данный коллектив, но и в общество.

В частности, большое число коллективов, в состав которых ученик одновременно входит, не дает ему возможности стать в известную оппозицию, а скользящие формы разнопланового коллектива эту возможность исключают, создавая условия для разнообразного общения, общения в чистом виде, для построения отношений дружбы, сотрудничества, общих взглядов, интересов учеников.

Итак, формирование личности человека-коллективиста требует организации системы многопланового ученического коллектива, системы, а не конгломерата классов, групп, кружков, бригад и пр. При этом важно направленное включение каждого учащегося в развернутую социально одобряемую деятельность в системе именно такого специально заданного многопланового коллектива при соподчиненности целей каждого конкретного коллектива решению общих социально значимых задач. Необходимо подчеркнуть, что обучение детей в коллективе, основу которого составляет система просоциальной деятельности - это не один из ряда важных педагогических принципов, а особый, качественно своеобразный подход к формированию растущего человека как личности.

Конгломерат - организация, которая функционирует в более чем одной отрасли. Конгломерат характеризуется высоким уровнем децентрализации управления просоциальные группы (например, дружеские компании) которые могут стать группой высокого уровня развития, если их объединит социально значимая совместная деятельность.

Проверка и изучение следственной литературы позволит исследователям прийти к осведомленности о постепенных изменениях в этой области, а также начинать и продолжать исследования с более широкой точки зрения и в конце концов достичь осязаемого, более конкретные. Вопрос о коллективной форме организации учебных занятий (КФО) и о коллективном способе обучения (КСО) в последние годы все чаще ставится на страницах педагогической печати. Этот

вопрос – один из главных, волнующих современную педагогическую общественность.

Интерес к коллективной форме обучения и к коллективному способу обучения вызван тем, что возникла настоятельная необходимость переосмыслить формы организации урока и классно-урочной деятельности. Личностно-ориентированное обучение предполагает изменение структуры урока, а также форм его организации. Урок превращается в творческое общение и проблемную дискуссию. Учителя постепенно начинают отходить от фронтальной работы со всем классом, комбинируя ее с работой в малых группах и индивидуальной работой. Меняется отношение к оценке и отметке как стимулам поощрения и наказания.

В этой главе мы будем ссылаться на резюме мнений ученых - исследователи так или иначе внесли свой вклад в процесс формирования коллективного обучения – особенно те мнения и исследований, которые подчеркивают влияние на коллективное обучение социальным навыкам и обучение ход учащихся - опираясь на математические уроки при наведении этапа.

Хотя в настоящее время коллективное обучение считается одним из известных процессов в сфере образования, в Иране есть много недостатков как теоретически (книги, статьи,) так и практически (исследование). По этой причине основой текущего теоритического и практического исследования основан на зарубежных источниках, и этот вопрос был представлен во второй главе исследования как новая коллекция в области коллективного обучения. Эта коллекция с описанием статус (руководящий традиционный процесс) и разграничение идеалов (попытки для надлежащего осуществления процесса коллективного обучения) внедряет и создает систематическое и правильное мнение в умах исследователей для исправления, улучшения, изменения и инновации внутри формы теории и практики, и она становится конструктивным мостом, который соединяет идеалы и возможно, результаты

исследования могут быть эффективными в консолидации и укрепления этого моста.

Проблема коллектива, коллективизма и коллективности в педагогике. Этимология терминов "коллектив", "коллективизм", "коллективность" происходит от латинского "collectivus", "colligere"- дословно: собирательный, общий, совместный.

Анализируя проблемы коллективизма и индивидуализма мы приблизились к рассмотрению общественного явления коллектива с цивилизационной общечеловеческой позиции. Научный подход к изучению действительности требует, по мнению исследователя, не противопоставлять друг другу, не подменять одно другим и не абсолютизировать такие пары явлений и понятий, как: индивид-коллектив; индивидуальность-коллективность; индивидуализм-коллективизм; индивидуал-коллективист. Недопустимо навязывание, произвольное подтягивание объяснений при рассмотрении реальных явлений под абстрактные схемы и догмы. Важно видеть вещи, их противоречия и механизмы развития такими, какими они являются в действительности.

В подлинной личности извечно живут, взаимно критикуют, взаимоочищают и обогащают друг друга два начала, одно из которых по гегелевской триаде, тезис — коллективизм; другое — анти тезис — индивидуализм; третье — синтез — человеческая личность: коллективист-индивидуал.

А.А.Леонтьев в одной из своих работ пишет, что неотъемлемой частью деятельностного подхода в обучении является идея интериоризации — движения "снаружи" "внутрь". Чтобы научить ученика внутренним, теоретическим действиям, чтобы у него сформировались полноценные навыки, и — главное — чтобы его учебная деятельность была самостоятельной и творческой, надо идти от внешних, практических, материальных действий. Изначально это положение было выдвинуто выдающимся российским психологом Петром Яковлевичем Гальпериным и вошло в разработанную им

теорию поэтапного формирования умственных действий (известную также под названием "теории управления усвоением").

В основе его теории лежит идея того, что деятельность человека по самой сущности своей и по своему происхождению есть не активность изолированного индивида, а явление социальное, общественное. Речь идет не только о непосредственно коллективной деятельности, например производственной. Карл Маркс писал, что даже и тогда, когда мы занимаемся научной деятельностью – мы заняты общественной деятельностью, потому что действуем как люди. Материал для деятельности не только дан, в качестве общественного продукта, – даже сам язык, на котором работает мыслитель, – но и бытие – есть общественная деятельность.

Развитие деятельности, сознания, самой личности учащихся предполагает интериоризацию его совместной деятельности. Даниил Борисович Эльконин считает предметное действие единицей, в которой в нерасчлененном единстве представлены социальное и операционно-техническая сторона.

Общее положение, которое отстаивал С.В. Выготский, формулируется им так: "Всякая функция в культурном развитии учащихся появляется на сцене дважды, в двух планах – сперва социальном, затем психологическом; сперва как форма сотрудничества между людьми, как категория коллективная, интерпсихическая, затем как средство индивидуального поведения, как категория интрапсихическая.

Таким образом, структуры высших психических функций представляют собой слепок коллективных социальных отношений между людьми. Эти структуры суть не что иное, как перенесенное в личность внутреннее отношение социального порядка, составляющее основу социальной структуры человеческой личности. Природа личности социальна". Ребенок определенного возраста и уровня развития вступает в специфические отношения с окружающей его действительностью, прежде всего социальной: эта ситуация, и есть основной источник развития. Если поставить перед

ребенком данного умственного возраста какую-то познавательную задачу, то, может быть, он способен решить ее самостоятельно. В образовательной практике мы обычно учитываем и контролируем только такое решение. Но ведь может быть и так, что ребенок для решения задачи нуждается в "подсказке" – наводящем вопросе, указании на способ решения и т.д. И есть круг задач, которые он пока не может выполнить самостоятельно, но которые он может решить под руководством или в сотрудничестве. Но ведь то, что сегодня ребенок умеет делать в сотрудничестве и под руководством, завтра он становится способен выполнять самостоятельно.

Элементы коллективистского сознания, отражающие коллективный, совместный характер социальной деятельности, содержатся практически во всех системах морали, кодекса поведения. Отметим, что и сам по себе характер педагогической деятельности имеет коллективную природу. Если в других профессиях группы "человек-человек" результат, как правило, является продуктом деятельности одного человека — представителя профессии, то в педагогической профессии достаточно трудно вычленить вклад каждого педагога и других источников воздействий в качественное преобразование субъекта деятельности — ученика, воспитанника. С осознанием закономерного усиления коллективистских начал педагогической профессии в обиход вошло понятие т.н. "совокупного субъекта" педагогической деятельности, под которым в узком смысле слова понимается круг педагогов, имеющих непосредственное отношение к ученикам (ученику), в широком смысле — понимается педагогический коллектив.

По В.А.Сухомлинскому, коллективная мысль, коллективная идея, коллективное творчество — вот те факторы, благодаря которым создается педагогический коллектив.

Коллективные способы обучения появились в 1918 г. Педагог А.Г. Ривин (1877—1944) провел педагогический эксперимент. В течение года он один вел занятия с 40 детьми в возрасте от 10 до 16 лет. Работая

индивидуально и в парах, ученики делали все: решали задачи, конспектировали и реферировали учебники, разучивали стихотворения, выступали с докладами, отчитывались в знаниях перед учителем и друг перед другом. Традиционного расписания занятий в этой школе не было. Каждый ученик за это время освоил учебный курс 3-4-летнего обучения. Впечатляющим было развитие учеников. Неразвитые сельские подростки спустя год научились логично мыслить, доказывать, рассуждать, дискутировать, анализировать сложные тексты и даже проявляли нередко неплохие педагогические способности.

В Корнине были сделаны три педагогических открытия:

- впервые в мировой педагогике в течение года шла интенсивная учебная деятельность в сменных парах и микрогруппах;
- была разработана и апробирована новая технология учебно-воспитательной работы;
- впервые был создан разновозрастный самообразовательный учебный коллектив, который сам себя обучал, сам себя контролировал, самоуправлялся, и все это — при лидирующей роли учителя. К сожалению, коллективные способы обучения не были поняты современниками и должным образом оценены.

Отметим также, что в реальной практике существуют и развиваются различные педагогические объединения. Назовем лишь некоторые из них: педагогический совет, методический совет, предметные методические объединения, проблемно-творческие группы, временные творческие коллективы, педагогические ассоциации и другие.

Вслед за Б.Т.Лихачевым, мы рассматриваем коллективизм как нравственное свойство и психическое состояние человека, означающее направленность личности вне себя, на других людей; стремление делать добро, переживать чужую боль, адаптироваться и взаимодействовать в коллективе, отстаивать интересы всех, проявлять солидарность и бороться против подавления личности и конформизма.

Проблема коллективизма актуализируется сегодня Хасаном Ахади. Автор высказывает точку зрения, что коллективизм был и остается одной из национальных, более того, замечательных особенностей Ирана. Он говорит о т.н. "спокойном либерализме", который, "давая шансы личности, сохраняет и возможности коллективизма...". Надо ли забывать эти великие нравственные идеалы, свойственные нашей культуре, тем более, что весь "цивилизованный" мир так или иначе и очень понемногу, но начинает следовать такому пути, хотя, может быть, и не всегда осознает это".

Коллективизм, умение трудиться сообща и нести ответственность сегодня называется в числе конкретных качеств личности и обязательств человека, как гражданина, работника и семьянина.

Аналогичной точки зрения придерживаются известные специалисты в области американского менеджмента Д.К.Грейсон и К.О Дейл, которые формулируя заказ к образованию, в числе обязательных составляющих называют умение работать в коллективе и нести ответственность.

Коллективность — общечеловеческое свойство людей, объективно воспитываемое в общественно-полезной деятельности. Коллективность рождается в совместном труде, сотворчестве, общении, дружбе, в семье, в формальных и неформальных объединениях. Например, в словаре русского языка (С.И Ожегов) более 50 слов и производных с приставкой "со", обозначающих совместность, взаимную связь, сопутствие: сообщество, содружество, согласие, сострадание, организация, сочувствие, соболезнование, сограждане, соавторство, современник, согреть, сотрапезник, совладелец и т. д.

Считаем уместным отметить, что одним из лексических значений слова соборный (книжн. устар.) является значение коллективный, общественный (например, соборные начала сельского самоуправления).

Коллективность проявляется не только как сознание общественного долга и ответственности, но и как проявление солидарности и взаимопомощи, как способность человека к взаимопониманию и взаимодействию. Поскольку

коллективность обеспечивает нормальное человеческое взаимодействие, она должна быть предметом целенаправленного воспитания людей, независимо от социальной направленности педагогической системы. В этом смысле, мы понимаем воспитание коллективности, прежде всего как воспитание культуры общения. При этом, имеем в виду не просто коммуникативную культуру, что в основном связано с культурой передачи определенной информации и тоже немаловажно для образования личности. Под культурой общения Керомати Мохаммад Реза понимает культуру взаимодействия, понимания и сопереживания, идентификации себя с другим человеком [145].

Профессор Хасан Ахади подчеркивает, что общение людей — это прежде всего диалоги, диалогические взаимодействия и отношения. По его мнению, значение диалогов в жизни людей и общества, мирового сообщества с каждым новым поколением и развитием средств массовой информации не только не убывает, но, напротив, возрастает. Диалог определял основу бытия и мышления человека в XX веке. Добавим, что этот вывод полностью сохраняет свою актуальность для XXI века. Он считает, что обучение — это общение человека с человечеством.

В различных педагогических системах школьного образования ставятся разные цели, выделяются специфические предметы формирования, закладываются особые формы организации учебной работы. Однако исходной формой освоения любого культурного содержания является сотрудничество учащихся и взрослого, а применительно к школе — учебное сотрудничество как учителя и ученика, так и самих учащихся, направленное на усвоение нового знания.

Мы рассмотрим три основные типа образовательных технологий, опирающихся на две полярные и одну промежуточную формы организации совместной учебной работы учителя и учащихся старших классов общеобразовательной школы:

- технология с индивидуализированной формой взаимодействия учителя и ученика. Она ориентирована, с одной стороны, на то, чтобы помочь ученику

закрепить уже усвоенное знание, обогатить его знаниями уже развитых умений, а с другой стороны, – на максимально индивидуализированное обучение, основанное на взаимодействии учителя с каждым отдельным учеником.

При этом типе технологии, дифференциация и индивидуализация обучения обеспечивались организацией индивидуальной, большей частью самостоятельной работы ученика в специально созданной среде. Эта среда включает: отдельный "офис ученика", изолирующий учащихся от остальных учащихся во время урока; самостоятельное изучение материала небольшими порциями; строгий контроль со стороны учителя за индивидуальным темпом продвижения ученика в его индивидуальной работе; средства самоконтроля, планирования учеником своего учебного времени и выполнения индивидуальных заданий; систему поощрений в форме победных флажков и материального вознаграждения. Ученик работает в условиях пошаговой регламентации своих действий при овладении учебным материалом и должен усвоить способ действия по заданному образцу. Групповая фронтальная работа учеников использовалась главным образом для повторения и закрепления материала, но только в форме взаимодействия "учитель – отдельный ученик". Основное, что требуется от ученика и ведет к успеху, – это умение внимательно слушать и запоминать. Общение учителя и детей доброжелательное, уважительное, но распространяется лишь на внеурочное время, на уроках учащиеся работают индивидуально, каждый сам по себе.

- технология с фронтальной формой организации классной работы учителя и учащихся. В традиционной дидактике, на которую ориентирована эта технология, принцип коллективного характера обучения постулируется как необходимый для воспитательной работы с классом и создания условий для организационного управления им. Это значит, что школьники в коллективе должны учиться дружбе, ответственности друг за друга, дорожить честью коллектива и его интересами. Считается, что четкая работа коллектива

создает благоприятные условия для всестороннего развития любого его члена, а каждый учащийся должен выполнять определенную работу, приводящую к общему результату. Одновременно педагог осуществляет индивидуальный подход к ученикам и, учитывая их индивидуальные способности, вовлекает в коллективную работу класса.

В реальной практике система организации обучения учащихся в классе чаще всего сводится к стремлению управиться с большим количеством школьников в нем и добиться достаточной результативности с точки зрения овладения основами изучаемого материала. На самих же уроках организации взаимодействия учащихся и роли в нем учителя достаточного внимания не уделяется. Чаще всего учитель управляет коллективом учащихся императивно-авторитарно: ученики обязаны слушаться, обязаны выучивать, обязаны подчиняться требованиям. Внимание к учебной работе обеспечивается строгой проверкой и наказанием. В такой ситуации школьники в основном слушают, выполняют, повторяют, отвечают, а не исследуют, не анализируют, не взаимодействуют в совместном учении.

Несомненно, при фронтальном обучении учащиеся влияют друг на друга, прежде всего посредством подражания (учителю и друг другу). Однако такое взаимодействие приводит к репродуктивности их деятельности, подчиненности влияниям других. Собственная поисковая учебная активность каждого ученика не развивается или развивается очень слабо. Обще-классные обсуждения отдельных вопросов оживляют учебный процесс, но и эти обсуждения строятся скорее в форме последовательных диалогов отдельных учеников с учителем, чем общей дискуссии, обращенной к каждому участнику обсуждения.

Технология с совместно-разделенной формой организации учебной деятельности учителя и ученика и самих учащихся.

В соответствии с педагогической стратегией не только закрепления достигнутых знаний, но и усвоения тех знаний и формирования тех психических функций, которые лежат в зоне ближайшего развития находятся

в стадии созревания, исследователи в рамках этой технологии строят другие формы обучения. В обследованной нами школе, работающей в рамках теории учебной деятельности, основная роль организованного сотрудничества школьников состоит в стимулировании возникновения у учащихся учебно-познавательного действия. Учебная деятельность основывается на механизме содержательного обобщения и организации разных видов сотрудничества учителя и учащихся, учащихся между собой. Психологический смысл организации учителем совместно-разделенной формы действия учащихся заключается в представлении содержания исследуемого объекта в схеме системы операций, которые распределяются между участниками, и их связи между собой (предметно-содержательное распределение). Эти связанные операции должны соотноситься с изменяющимися свойствами объекта, что обеспечивает учащимся предметное взаимодействие и целостность их совместной деятельности. В процессе переходов от предметного плана деятельности к общей схеме организации операций ученики ищут способ решения конкретной задачи, постоянно обращаясь к рефлексивному анализу оснований своей совместной работы. Это, в свою очередь, позволяет перераспределить операции между участниками и построить новую, более адекватную схему действия.

В таких ситуациях, побуждающих учащихся к содержательному анализу предметных условий выполняемого действия, раскрывается соответствие между содержательным свойством исследуемого объекта и общим принципом его построения, что делает новое совместное действие учебно-познавательным, а решаемую задачу – учебной [261].

Методически совместно-разделенное учебное действие строится в малых группах учащихся с разработкой как предметно-содержательного распределения материала и операций, так и ритуалов, навыков и этикета кооперации детей. Совместная учебная деятельность на уроке может иметь разнообразные организационные формы: дискуссии, учебные игры, лабораторные и практические работы. Важно, чтобы ученики были

инициативны во взаимодействии, а не имитировали активность и не подражали действиям друг друга. Усилия педагога направлены на обозначение разных позиций учеников, выявленных в ходе учебного сотрудничества, и координацию этих позиций через анализ их исходных оснований. В ходе дискуссии каждый ученик выстраивает свою предметную схему (т.е. обозначает позицию в отношении к исследуемому объекту), а после этого ученики совместными усилиями пытаются построить общую предметную схему, одинаковую для всех участников спора.

Ученые доказывают эффективность развивающей программы, включающей специальную организацию учебной кооперации учеников на уроках. Ее преимущество перед другими технологиями обучения сохраняется во всех классах средней школы, почти по всем диагностированным компонентам, общему уровню развития интеллекта, особенно по уровню развития системности мышления (что свидетельствует о его большей теоретичности).

Анализ психолого-педагогических исследований показал, что ведущей деятельностью младшего подросткового возраста является общение. Поэтому при организации учебного процесса необходимо обязательно учитывать этот момент. Наиболее благоприятной формой обучения, для включения в учебный процесс деятельности общения, являются групповая и парная формы. В то же время отсутствует методика организации парной работы на уроках математики. Как показали исследования Дьяченко В.К., Шарипов Ф., Абдуллозода Х., Хасан Ахади., Керомати Мохаммад Реза., Тарантей В.П., применение парной формы в различных случаях ведет, по существу, к групповой форме, а также к коллективной форме обучения. Поэтому одним из путей преодоления этих противоречий является сочетание всех форм обучения учащихся на уроке, введение в учебный процесс новых форм, например, парной формы обучения (как одного из видов групповой формы обучения).

Подводя итог сказанному выше, можно заключить, что в существенно различных технологиях обучения формируются специфические типы умственной работы учащихся. Это особенно касается уровня развития системности мышления как целостного параметра, не сводящегося к сумме отдельных интеллектуальных операций. Под системностью мышления понимается способность: а) анализировать объект как систему взаимосвязанных элементов, выделять принцип строения этой системы; б) конструировать на основе выделенного принципа новую систему элементов. В исследованиях учебной деятельности показано, что несформированность системности мышления школьников является одной из основных причин школьной неуспеваемости.

Лучше всего системность мышления развивается при такой форме обучения, в которой присутствуют элементы специальной организации так называемой совместно-разделенной деятельности учителя и учащихся. В этих условиях достигается и более глубокое понимание детьми предметного содержания учебного материала.

Таким образом, коллективные способы обучения является одна из наиболее эффективных педагогических технологий. Исследователи и педагоги-практики, применяя в своей работе различные формы уроков, доказали, что правильный подбор способов общения может создать оптимальную обстановку для продуктивной учебной деятельности. Активное взаимодействие учащихся с учителем и друг с другом облегчает усвоение материала.

1.2. Педагого-психологические условия организации коллективного формы обучения учащихся в общеобразовательной школе.

Согласно теории Дьяченко в основу коллективного способа обучения должны быть заложены следующие восемь принципов:

Завершенность: ученик имеет право переходить к изучению нового учебного материала, лишь прочно усвоив предыдущий;

Интернационализм: обучение должно происходить на языках, представители которых принимают участие в учебном процессе. При этом происходит взаимное проникновение культур на базе предметного изучения языка; Дифференциальный подход: каждый из обучаемых может работать согласно своим возможностям и способностям;

Всеобщее сотрудничество и взаимопомощь: любой учащийся, прошедший процесс обучения, должен приобрести навыки сотрудничества с другими; уметь оказывать помощь и уметь получать ее;

Разновозрастность и разноуровневость: поскольку человек в жизни контактирует с людьми разного возраста и уровня, то это умение должно выработаться в учебном процессе;

Разделение учебного труда: с одной стороны, чем будет большее разнообразие изучаемых тем, тем богаче общество в целом; с другой стороны, значительно легче усвоить тот или иной учебный материал, когда до этого в нем уже разобрался твой товарищ;

Педагогизация населения: фактически любому человеку в своей жизни требуется кого-то учить, этому необходимо учиться в самом процессе обучения; Безотлагательная и непрерывная передача знаний: знания, вырабатываемые обществом, должны немедленно становиться содержанием учебного процесса. Постулаты коллективного способа обучения. Первый. Каждый ученик может освоить любой учебный материал. Второй. Ученики отличаются не своими возможностями усвоить тот или иной материал, а индивидуальными способами и средствами освоения этого материала. Третий. Интерес ученика к изучаемому материалу определяется не содержанием этого материала, а успешностью действий ученика в процессе освоения этого материала.

1. Суть первого постулата заключается в том, что всё открыто человечеству, доступно для понимания каждому человеку.

Конечно, не каждый ребёнок станет великим математиком или физиком. Но всё, что известно в физике или математике и оформлено как учебный

материал, может быть полностью освоено учащимся. Этот постулат запрещает ссылаться на несостоятельность учеников освоить тот или иной учебный материал.

2. Все ученики отличаются друг от друга. Их отличие проявляется не в том, что одни плохие – другие хорошие, или что одним доступно учиться хорошо, а другим это не доступно. Ученики отличаются характером, типом мышления, темпераментом и т.п. Однако эти отличия характеризуют их индивидуальность и относятся к внутренним средствам. Жизненные цели и задачи для разных учеников могут быть одни и те же, но эти цели и задачи могут быть реализованы разными детьми за счёт разных внутренних средств.

Именно в вопросах средств, в выборе путей и способов реализации целей должны учитываться индивидуальные особенности учеников, но не в обозначении образовательных целей, тем более не в определении общеобразовательных целей.

3. Достаточно распространено явление, когда заботливые преподаватели усердно улучшают содержание преподаваемого предмета, стараются включить в программу интересные, любопытные, полезные сведения с надеждой на то, что это вызовет интерес у учащихся, а проявленный интерес будет способствовать улучшению качества обучения. Можно ссылаться на многих авторитетных преподавателей и учёных, которые признались, что такой подход практически малоэффективен. Это не случайно.

Интерес, любопытство возникает и поддерживается тогда, когда изучаемый материал понятен и усвоен, а это обеспечивается успешностью действий учащегося. Когда у ученика какой-то шаг, какие-то действия получаются, то он готов совершить следующий шаг, следующие действия.

Третий постулат констатирует, что, с точки зрения результативности, определяющим является не то, что изучается, а то, как изучается.

Все формы организации процесса обучения делятся на общие и конкретные. Общие формы не зависят от конкретных дидактических задач и

определяются только структурой общения между обучающимися и обучаемыми.: индивидуальная, парная, групповая, коллективная.

Обучение – это общение между обучающимися и обучаемыми, т. е. общение между теми, кто имеет знания и опыт, и теми, кто их приобретает. Общение, в процессе которого и посредством которого происходит воспроизведение и усвоение всех видов человеческой деятельности.

Обучения вне общения не существует. Общение может происходить непосредственно (через устную речь, люди слышат и видят друг друга) и опосредовано (через письменную речь (газеты, журналы и т. д.) , когда люди не видят и не слышат друг друга).

Опосредованное обучение между обучающимися и обучаемыми в учебном процессе дает нам индивидуальную форму организации учебной работы. Ученик выполняет учебные задания (пишет, читает, решает задачи, ставит опыты), и при этом ни с кем не вступает в прямое общение, никто с ним не сотрудничает.

Непосредственное общение между людьми имеет различное построение: может происходить в паре (парная форма организации обучения, например 2 ученика совместно прорабатывают статью, решают задачи, разучивают стихотворения), со многими людьми (групповая форма организации учебного процесса, если один учит нескольких человек).

Индивидуальная, парная, групповая формы организации учебных занятий являются традиционными. Ни одно из этих форм не является коллективной. Коллективной формой организации процесса обучения является только работа учащихся в парах сменного состава (общение либо с каждым отдельно, либо по очереди).

Методические приемы, используемые на коллективных занятиях в общеобразовательной школе

Взаимные диктанты.

Предварительно нужно заготовить достаточно текстов и наклеить на карточки на одни и те же правила.

Порядок работы:

1. Один ученик из пары читает текст по предложениям, другой пишет (без предварительного чтения текста в целом).

2. Другой ученик, (т.е. тот, кто перед этим писал) читает, а первый, прежде диктовавший, пишет.

3. Потом каждый берет тетрадь своего соседа (партнера) и без заглядывания в карточку проверяет написанный им диктант.

4. Открывают карточки и проверяют вторично (но уже вместе) сначала один диктант, а потом второй.

5. Допустивший ошибки под контролем диктовавшего делает устный разбор ошибок.

6. Каждый в своей тетради записывает разбор своих ошибок.

7. Снова берут тетради друг друга, еще раз все просматривают и ставят свои подписи: «проверял Каримов, проверял Саидов».

Совместная работа пары заканчивается. Ее участники находят новых партнеров, обмениваясь карточками. Новенькому диктуется тот текст, который диктующий сам перед этим писал. Т.е. над диктантом каждый ученик работает дважды, один раз он пишет сам и делает разбор ошибок под контролем товарища, другой раз он диктует этот текст, проверяет, требует разбора ошибок. Работа по вопросникам. Устное письменное выполнение упражнений:

1. Ученики выучивают правило и выполняют по нему упражнение.

2. Один ученик из пары проверяет как другой усвоил правило (теорию) и предлагает выполнить упражнение.

3. Другой ученик из пары предлагает выполнить своему напарнику свое упражнение. Затем они расходятся для работы в следующей паре.

Решение задач и примеров.

Учитель предварительно обучает учащихся ставить вопросы друг другу, которые требуют умения вдумываться в условия задачи, анализировать ее

состав и содержание, выполнять обоснованные действия с целью решить задачу.

Ученик ведет себя как учитель: «Прочитай условия задачи. Скажи что известно в задаче. Что нужно найти? Как ты будешь это находить? Какое действие выполнишь первым? Что ты узнаешь?»

1. Раздаются карточки, на каждой карточке по одной задаче. У каждого задачи разные. Работают самостоятельно, не переговариваясь с товарищами.

2. Учитель проверяет.

3. Работа в парах. Обмениваются карточками (задачами). Один из пары становится учителем, другой – учеником. Учитель дает свою карточку ученику, предлагает прочесть задачу и затем ставит вопросы по содержанию задачи и ее решению. Когда решение закончено, карточка передается тому, кто по ней отвечал, т. е. ученику. Теперь ученик становится учителем и ставит вопросы своему «бывшему» учителю по своей карточке (задаче). Партнеры обмениваются карточками и работают в других парах.

Основные признаки коллективной формы обучения (преимущественно перед традиционным образованием)

- ориентация на индивидуальные способности учеников, обучение происходит в соответствии со способностями ученики (индивидуальный темп обучения).

- осмысленность процесса познания.

- все обучают каждого и каждый всех.

- при коллективных учебных занятиях знания – хорошие, умения – уверенные, навыки – надежные.

- обучение ведется на основе и в атмосфере взаимопонимания и сотрудничества учителя и учащихся.

- активизируются межличностные отношения (ученик – ученик), которые способствуют реализации в обучении принципов непрерывной и безотлагательной передачи знаний.

- ведущей организационной формой обучения является коллективная, т.е. работа учащихся в парах сменного состава.

По Дьяченко, обучение – это особым образом организованное общение, т.е. деятельность между носителями знаний и теми, кто их приобретает.

2. При оценке авторской технологии проверяйте ее на соответствие признакам педагогической (методической) технологии

Учебная деятельность коллектива по своей природе и представляет собой систему социально организуемых взаимодействий, отношений, общения. Совместная деятельность в коллективе самих учащихся является исходной формой индивидуальной учебной деятельности, а равноправное взаимодействие со сверстниками обуславливает владение ими такими действиями, как целеполагание, планирование, контроль и оценка, без которых невозможно учение.

Решение исходной проблемы практики образования – включение каждого учащегося в учебный процесс.

Коллективная форма обучения означает такую организацию обучения, при которой все участники работают друг с другом в парах и состав пар периодически меняется. В итоге получается, что каждый член коллектива работает по очереди с каждым, при этом некоторые из них могут работать индивидуально. Технология коллективного взаимообучения позволяет плодотворно развивать у обучаемых самостоятельность и коммуникативные умения.

Посредством сочетания различных организационных форм коллективные способы обучения обеспечивают успешность учения каждому ученику.

Можно выделить следующие виды работы в отдельно взятой паре: обсуждение чего-либо, совместное изучение нового материала, обучение друг друга, тренировка, проверка. На коллективных учебных занятиях в разновозрастных и разноуровневых группах у учащихся развиваются навыки самоорганизации, самоуправления, самоконтроля, самооценки и

взаимооценки. При коллективных способах (КСО) у каждого учащегося появляется возможность осуществить индивидуальную траекторию развития:

- обучающиеся реализуют разные цели, изучают разные фрагменты учебного материала, разными способами и средствами, за разное время;

- разные ученики осваивают одну и ту же программу по разным образовательным маршрутам.

Наличие сводных учебных групп как мест пересечения разных маршрутов продвижения обучающихся. Одновременно сочетаются все четыре организационные формы обучения: индивидуальная, парная, групповая и коллективная. Коллективные формы обучения идеально подходит для работы в разно уровненом классе, так как позволяет не просто дифференцировать, но и индивидуализировать процесс обучения по объему материала и темпам работы для каждого ученика. Развитие интереса и познавательной активности учащихся в рамках данного варианта организации учебной работы связано и с самой формой подачи материала. Соответствие объема и темпа подачи материала индивидуальным особенностям учеников создает чувство успешной деятельности у каждого ученика.

Контроль учащихся осуществляется на всех этапах деятельности: когда решают задачи и проблемы самостоятельно изучают тему, обучают товарища. Особенностью коллективной формы обучения является то, что оценка (отметка) открытая (учащиеся имеют возможность изучать каждую тему на разном уровне усвоения). Практический опыт применения коллективной формы обучения позволяет выделить следующие его преимущества:

- в результате постоянного повторения упражнений совершенствуются навыки логического мышления и понимания;

- в процессе постоянной, активной деятельности развиваются навыки мыследеятельности, включается работа памяти, идет мобилизация и актуализация предшествующего опыта и знаний;

-каждый чувствует себя раскованно, работает в индивидуальном темпе, что создает ситуацию успеха;

-повышается ответственность не только за свои успехи, но и за результаты коллективного труда;

-обсуждение одной информации с несколькими сменными партнерами увеличивает число ассоциативных связей, а значит обеспечивает более прочное усвоение. Значимость определения принципов коллективного способа обучения.

Замеченная историческая закономерность перехода от одного способа обучения к другому еще не означает безотлагательного и безусловного появления следующего, коллективного способа обучения. Его еще приходится строить, преодолевая специфические трудности и проблемы объективно необходимого переходного периода. А для избежания субъективных подходов и увлечений необходимо было оформить реальные принципы коллективного способа обучения, что и делает Шарипов Ф, позднее называя их полными принципами обучения.

Они следующие: принцип завершенности обучения; принцип безотлагательности и непрерывности передачи знаний (информации); принцип всеобщего сотрудничества и товарищеской взаимопомощи; принцип разнообразия тем (заданий, функций); принцип обучения по способностям; принцип разновозрастной разноуровневости; принцип педагогизации деятельности каждого участника учебных занятий; принцип интернационализации процесса обучения, или обучение на двуязыковой и основе.

Практика всегда была неотъемлемой частью профессиональной деятельности У.Зубайдова. Собственно говоря, всю свою дидактику он создал не ради любопытных абстрактных обобщений, а ради научно обоснованного и целенаправленного построения новой образовательной практики. И не случайно, имея под собой крепкую опору естественнонаучного подхода и завершая исследования по построению основ

современной дидактики, У. Зубайдов приступает к прямому построению коллективного способа обучения. Ничуть не умаляя значимости методики Ривина, он конструирует новую методику. Она построена на принципе непрерывной и безотлагательной передачи знаний и положена Зубайдов в основу новой образовательной технологии, разработанной им самим и осуществляемой в нескольких общеобразовательных школах.

Метод непрерывной передачи знаний - это вариант организации учеников в изучении программного материала. Учитель предварительно структурирует учебный материал и создает комплект программ-вопросников (ПВ), объединение учебного материала в крупные блоки в соответствии с содержанием учебника. ПВ – план работы ученика на 1-2 занятия. Состоит из 2-х частей: теоретической (входят вопросы для повторения и изучения нового материала) и практической (предполагает 2 уровня заданий: базовый и дополнительный (задания повышенной сложности, задания на смекалку)). В ПВ включаются самостоятельные, проверочные, контрольные и зачетные работы для каждого блока.

Структура главного учебного плана отражается учителем в специальной таблице, где указывается количество ПВ, обязательных и тренажерных карточек по каждому блоку, а также примерные общие сроки окончания работы над материалом каждого блока. В соответствии с общими блоками устанавливаются общие темы и «маршрут» продвижения учеников при освоении ими нового материала. Обязательные карточки выполняют функцию зачета, теста. Тренажерные карточки используются с целью закрепления (в математике – закрепления вычислительных навыков). Работа по ним организовывается в парах сменного состава (методика взаимного тренажа).

Анализ мониторинга учащихся показывает, что обучающихся по инновационным технологиям – эффективно формируются учебные организационные умения (понять учебное задание, проверить свою работу и партнера, вести контроль над своими действиями) учебные

интеллектуальные умения (дают грамотное сравнение, анализ и обобщение материала) учебные коммуникативные умения (четко излучают свои мысли, учебный материал, умеют внимательно слушать собеседника, отсюда развита культура общения, умение самостоятельно планировать свою деятельность), учебные информационные умения (могут самостоятельно работать с источником знаний, вести практическую работу).

В заключении, следует отметить, что успешность социализации учащихся общеобразовательной школы, опосредованная особенностями образовательного пространства, педагогически организованной социальной средой, а именно, включенность учащихся в различные виды деятельности посредством коллективных форм обучения, позволяет развить у них такие ценностные и социально значимые отношения, которые в относительно близком будущем станут внутренним, духовным потенциалом их личностного развития и гражданской активности.

Понятие формы организации обучения или, как еще говорят, организационной формы обучения имеет иной смысл. Латинское слово *forma* означает наружный вид, внешнее очертание. Следовательно, форма обучения как дидактическая категория обозначает внешнюю сторону организации учебного процесса, которая связана с количеством обучаемых учащихся, времени и местом обучения, а также порядок его осуществления.

В педагогической литературе и школьной практике приняты в основном три формы организации работы на уроке: индивидуальная, фронтальная и групповая.

В последние годы все более широкое распространение получает групповая форма и индивидуальная форма обучения организации обучения. При индивидуальном обучении удастся наиболее полно реализовать индивидуальные возможности ученика, учесть его личностные свойства. Не случайно именно в этой форме ведется обучение будущих актеров и пилотов, да и аспирантов любой специальности. Повсеместному осуществлению индивидуального обучения препятствует, прежде всего, нехватка

педагогических кадров. Отметим и недостаток индивидуальной формы обучения: при ней каждый ученик работает сам по себе, вне контактов с другими учащимися. Это значит, что не происходит воспитания навыков коллективного труда. Ученик не оказывает помощи другим ученикам и не получает ее от других учеников. Индивидуальное обучение десоциализировано.

Особо следует остановиться на таком варианте индивидуального обучения, как вызов к доске. Обычно учитель бывает вынужден уделять вызванному к доске все свое внимание. Начинается индивидуальное обучение вызванного и прекращается всякое обучение остальных учеников класса. Неблагоприятен и педагогический эффект от плохих ответов у доски. Поэтому к вызовам учеников к доске следует относиться с большой осторожностью. Конечно, необходимо вызвать к доске ученика, если он желает показать, как он решил ту или иную задачу. И необходимо вызвать подготовленного ученика для ответа по теории. Но вызов неподготовленного или вызов для решения на доске неизвестной ученику задачи – вряд ли оправданы.

Такая трактовка дифференцированного подхода на индивидуальном (субъектном) уровне вызвана следующими соображениями:

Во-первых, нет ни одного учащихся, идентичного другому или группе. Каждый неповторим! У каждого учащихся свой индивидуальный сплав способностей, темперамента, характера, воли, мотивации, когнитивной организации, опыт и т.д. Эти особенности не носят фатальную предопределенность, неизменность и неизменяемость. Они развиваются, изменяются, поддаются коррекции. Значит, индивидуальные особенности даже отдельного ученика невозможно в полном объеме учесть при организации учебной деятельности.

Во-вторых, дети являются не только, да и не столько объектом педагогического воздействия, сколько субъектом собственной деятельности.

Поэтому, говоря о развитии учащихся посредством учебной деятельности, мы, прежде всего, должны иметь в виду его саморазвитие.

Следовательно, дифференцированный подход в обучении должен осуществляться на индивидуальном (субъектном) уровне, когда сам учащийся, исходя из своих особенностей, возможностей и потребностей (как правило, неосознаваемых или осознаваемых с возрастом), определяет личную "траекторию" своего развития [260:261].

Задачей же педагогов при осуществлении данного подхода в обучении становится создание таких психолого-педагогических условий, которые бы обеспечивали активное стимулирование у учащихся самоценной образовательной деятельности на основе самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями.

Разрешить поставленную задачу можно, по нашему убеждению, только путем проектирования такой технологии обучения, которая бы предусматривала осуществление принципа дифференцированного подхода на индивидуальном (субъектном) уровне.

На наш взгляд, одним из вариантов реализации данного подхода может стать индивидуально-ориентированная система обучения (в дальнейшем - ИОСО). Она призвана адаптировать классно-урочную систему к возможностям и потребностям каждого ученика, и направлена на разрешение основного противоречия традиционной школы, связанного с групповой формой организации обучения и индивидуальным характером усвоения знаний, умений и навыков каждым учащимся.

Ответом, направленным на разрешение основного противоречия традиционной школы, связанного с групповой формой организации обучения и индивидуальным характером усвоения знаний, может стать принцип дифференцированного подхода к обучению, но осуществляемый на индивидуальном (субъектном) уровне. Ещё одна педагогическая технология – групповой способ обучения (ГСО) - всё чаще и чаще используется в средней школе. Возможность применять несколько форм обучения - групповую, парную и индивидуальную – позволила учителям творчески

подойти к составлению целых тематических циклов программы, организовать нетрадиционные уроки, интегрированные уроки.

Творческая самореализация учащихся и воспитанников происходит через индивидуальные и групповые занятия учеников школы в различных кружках, секциях, факультативах, как на базе школы, так и вне ее; олимпиады и конкурсы - по желанию и выбору самих учащихся;

При групповой форме обучения учитель систематически излагает материал группе учеников, проверяет, организует учет знаний и осуществляет перевод ребят в следующий класс.

Групповая работа на уроках применяется только учителями высокого класса. К таким учителям обращена и интегральная технология Ф. Шарипова, которая зиждется на коллективных формах обучения.

Коллективное обучение происходит при наличии связей не только между учителем и обучаемыми, но и между самими учащимися. Учитель устанавливает, организует, поддерживает эти связи, не дает им прерваться и выродиться в бесполезные разговоры.

Давно уже сознался и оформился методологический принцип о том, что становление коллективного способа обучения как общественно-исторический этап развития сферы образования представляет из себя интегрированную целостность двух естественно-стихийных и искусственно организованных процессов.

Этот принцип порождает другой методологический принцип для анализа событий истории и проектирования будущего: всевозможные (более или менее значимые) изменения и преобразования вызваны одной и той же необходимостью и в ходе совершенствования и развития интегрируются в целостность как проявления одной-единственной сущности.

Такой подход позволяет обнаружить естественно-стихийные процессы становления коллективного способа обучения уже в недрах самого группового способа обучения [1, С.85] .

Технология коллективной формы обучения дает возможность строить

учебный процесс в соответствии с зоной ближайшего развития каждого школьника. Это задача, которая в 30-е годы была поставлена выдающимся психологом Л.С. Выготским.

При классно-урочной системе все учащиеся класса продвигаются вперед одним и тем же темпом. Все одновременно приступают к изучению каждой новой темы и в одни и те же сроки заканчивают ее изучение. Поэтому одновременно сдают экзамены и переходят в следующий класс. Такой одновременный переход от темы к теме и перевод из нижестоящего в вышестоящий класс мог бы быть оправдан, если бы у всех учащихся были одинаковые способности, т.е. одинаковая зона ближайшего развития. Но способности к учению у школьников разные. У каждого из них своя зона ближайшего развития.

При классно-урочной системе приходится игнорировать зону ближайшего развития и всем ученикам навязывать одни и те же сроки обучения. Переход на технологию коллективной формы обучения, организация сотрудничества школьников "по горизонтали" и особенно "по вертикали" дает возможность каждому школьнику продвигаться вперед по его способностям, т.е. в соответствии с зоной ближайшего развития каждого. А это означает, что школьники благодаря технологии коллективной формы обучения смогут оканчивать среднюю школу и успешно сдавать экзамены в разные сроки: одним ученикам понадобится не одиннадцать и не двенадцать лет, а всего лишь девять, другим - десять, третьим же - все двенадцать.

Технология коллективной формы обучения приводит к преобразованию всего педагогического процесса в школе в соответствии с зоной ближайшего развития каждого ученика. А это означает, что переход на коллективную форму обучения обеспечит развивающий характер обучения.

Общие методики коллективных учебных занятий пока не стали предметами психологических и дидактических исследований, что существенно затрудняет их эффективное использование.

Полностью отсутствуют исследования по проблемам содержания

образования. Не случайно, что среди многочисленных базовых площадок нет ни одной педагогической площадки школ Ирана по проблемам содержания образования.

Начиная с 1334 (1984) года по мере понимания и развития представлений об образовании в Иране неоднократно поднимался вопрос об отказе от словосочетания «Коллективный форм обучения». Претензии к будущему способу обучения вынуждают расширить содержание самого понятия «Коллективный способ обучения» с учетом становящихся норм, ценностей и способов организации будущей человеческой жизни. Это предполагает преодоление примитивного восприятия понятия «Коллективный способ обучения» как технологии организации учебного процесса и выводит на понимание его как способа общественного бытия. А представления о становлении образования в качестве определяющей и ведущей сферы развития человеческого общества порождают необходимость пересмотра и переосмысления ценностей, норм, подходов и принципов коллективной формы обучения.

Для организации коллективной работы нужно разделить учеников на группы – рабочие коллективы, поставить перед каждым из этих коллективов учебные задачи, осуществляя при этом разделение труда между учащимися.

Однако, не вполне ясно, как подбирать членов групп, которые могли бы эффективно сотрудничать. Столь же неясно, как распределить обязанности между членами этих групп. Для квалифицированного осуществления этих действий от учителя требуется хорошее знание детской психологии и блестящее знание каждого ученика. Одна из распространенных вид коллективной работы является парной работе. Во время нее учащиеся работают по двое – за общим ученическим столом. Вообще говоря, учитель не должен их пересаживать. Напротив, нужно предложить ученикам сесть по парам так, чтобы им было удобно и приятно работать вместе. Тем самым снимается трудность разделения класса на рабочие коллективы. Только если потом окажется, что та или иная пара неспособна (мешают друг другу,

или не могут справиться с материалом, или не хотят сотрудничать, или просто не могут включиться в работу), учитель должен их рассадить.

Задание, которое дается парам, – работать вместе, советоваться. Пары рассматриваются как гомогенные (роли участников одинаковы, точнее – ученики постоянно меняются ролями обучающего и обучаемого). Лишь в крайних случаях (при наличии в классе особо сильных и особо слабых детей) возможно образовать гетерогенные пары («учитель» + «ученик»). Так что снимается трудность распределения обязанностей между парами и внутри пар. Эта форма коллективной работы может и должна занять достойное место на уроках по любому предмету.

Основы коллективной формы обучения в классе состоит:

а) в делах класса обязательно участвуют все ученики, выбирая по желанию свою долю общего дела (в творческих делах). Участие каждого должно быть результативным, видимым для коллектива. Помогает мне организовать и четко отслеживать участие всех и каждого, деление класса на мини группы (мы их называем "звездочки"). Видимость результатов убеждает каждого в том, что избежать участия не удастся, так как все вкладывают частицу в общее дело. Отказ от участия вызывает осуждение не только педагога, но и друзей.

Коллективные формы обучения и учебные обязанности обязательно чередуются между звездочками. Чередование поручений снимает проблемы недовольства, нежелания заниматься общим делом и даже позволяет экономить время каждого отдельного ученика.

б) от участия одного ученика зависит результат деятельности другого, это налагает особую ответственность, заставляет подростка делать моральный выбор не в пользу собственного "Я", а в интересах другого человека.

Добиться ответственного отношения каждого ученика довольно непросто, требуется особое приложение сил и убеждение.

в) функция руководителя (в малых и больших делах) дается попеременно всем ученикам класса. В нашем классе нет четкого актива, который бы всегда

брал на себя руководство классом. Ребята знают, что старшим в деле могут поставить любого.

г) после проведения дела обязательно подведение итогов по следующим позициям:

- "Я" - оценка своего участия

- "МЫ"? кто и в чем из одноклассников отличился, (кого благодарим и за что).

- Что не получилось, почему?

Чаще итоги подводятся в виде анкетирования, с результатами которого знакомится весь класс. Иногда результаты анкетирования вызывают спор, дискуссию.

Введение коллективных занятий в классно-урочную систему постепенно ее преобразует. Ввести коллективные занятия в классно-урочную систему и сохранить ее невозможно, разве что на первых порах. Все коллективные занятия (сотрудничество в парах сменного состава) можно разделить на две большие группы: по горизонтали и по вертикали. Первая - более простая. В принципе она позволяет применять некоторые коллективные методики в той или иной степени и при классно-урочной системе. Например, это могут быть взаимообмен заданиями, работа по вопросникам и многое другое. Это предполагает взаимообразное обучение на одном уровне, по горизонтали. А вот когда мы вводим сотрудничество по вертикали, тогда уже с самого начала исчезают как уроки, так и классы, а значит, ни о каком сочетании групповой формы обучения и коллективной формы обучения и речи быть не может. В этом случае обучение уже строится по принципу "лестницы": один ученик еще только начинает изучать тему, а другой уже заканчивает учебный курс, предположим, предмет математики 10 -го класса. И тогда уже взаимообразного обучения нет, и тот, кто идет впереди, выступает в роли обучающего, а кто идет вслед за ним - обучаемого. Это и есть сотрудничество учеников по вертикали.

Функции учителя общеобразовательной школе при коллективной форме

обучения дело принципиально и очень важно. Роль педагога при старой системе классно-урочной и при коллективном способе обучения существенно различается. При коллективной форме обучения учителю совсем не обязательно систематически излагать новую тему. Есть методика, при которой каждый ученик изучает новую тему самостоятельно. А затем дети, встречаясь друг с другом, прорабатывают по частям свои статьи. При этом система знаний по учебному предмету формируется у них благодаря самостоятельной работе и общению с товарищами. А учитель здесь только содействует, помогает формированию этой системы. Да, порой ему приходится излагать материал, но совсем с другой, чем при классно-урочной системе, целью. Учитель дает образец: как нужно изучать тему, как спрашивать, планировать, чтобы обучение шло успешно. Ведь ученик становится своего рода преподавателем. При переходе на коллективную форму обучения, особенно в процессе становления, учитель выступает и в роли организатора: ведь ему нужно всех учеников настроить, организовать, чтобы у них появился коллектив - вначале образовательный, а потом и самообразовательный. Последнее, является главной целью коллективного способа обучения.

Учитель должен обладать очень хорошими знаниями по своему предмету. Например, при старой традиционной системе учитель готовится к каждому уроку, пишет план. При коллективной форме обучения никакого плана он может не писать, но должен знать весь материал и данного года обучения, и последующие, поэтому здесь должен быть хорошо подготовленный профессионал. Какие главные условия нужны для введения коллективных занятий в школе: учебники, расписание?..

Первое, что нужно сделать, провести, как мы называем, запуск коллективного способа обучения. Для этого необходимо включение всех учеников класса в коллективные занятия, т.е. пары сменного состава. Это отнюдь не самая трудная вещь. Следующий шаг: учителю нужно включить все содержание данного года обучения в работу, сделать так, чтобы все

ученики класса растянулись в большую "лестницу", и впереди идущие ученики (наиболее способные) пусть не в совершенстве, но знали бы всю программу предстоящего учебного года. Чтобы подготовить таких учеников, идущих в авангарде, учителю нужно самому хорошо знать и теорию, и практику, и плюс еще заручиться поддержкой коллег. Потому что, когда учитель готовит очередного ученика, класс в это время оказывается "бесхозным". Вот об этот "порог" больше всего и спотыкаются при запуске коллективной формы обучения. Кроме этого, каждый ребенок имеет учебник, карточки, чтобы себя проверить. А в дополнение к учебнику еще и программный вопросник с упражнениями, задачами, контрольными работами. Учитель же постоянно наблюдает, как каждая тема усваивается учеником, а затем и передается следующим. Конечно, в это сложное время большим подспорьем является помощь коллег. Они занимаются с классом по традиционной системе, в то время как один педагог формирует ученика-учителя.

Конечно, эта работа требует определенных изменений в расписании. В школе по новой технологии коллективной формы обучения должна работать группа, одному сделать это очень трудно. Учителя-единомышленники обязательно обсуждают, что у кого, получается, ходят друг к другу на занятия, поддерживают, помогают.

Главный критерий технологии коллективной формы обучения - все дети учатся! Только с разными темпами и на разных уровнях: одни овладеют только базовым (стандартным), другие продвинулись на повышенный, а кому-то удастся освоить высокий. Школьную программу способны освоить практически все дети, только если они не больны. Более способные смогут закончить изучение учебных предметов досрочно, на 1,5-2 года раньше, а другим, возможно, потребуется увеличить срок обучения. Все зависит от природных способностей, состояния здоровья, трудолюбия, интересов и наклонностей.

В нашей технологии ученики ориентируются на положительные примеры,

и мы не наказываем двойками тех, кто отстает. Но они "наказаны" своим положением, когда находятся где-то в арьергарде и видят, что их товарищи уходят вперед. Характерно, что в освоении разных предметов ученики могут двигаться с разным темпом разные уровни - это нормальное явление при коллективном способе обучения, где главным ориентиром становится не оценка, а качественное усвоение материала. Ученик может прекрасно его изложить, доказать, применить на практике и перейти на более высокий уровень.

В последние годы в школах Ирана все шире применяются различные формы совместной коллективной формы обучения в образовательной деятельности учащихся на уроке. Это связано с желанием интенсифицировать учебный процесс, сделать работу учащихся более эффективной. Различные формы коллективной деятельности влияют на становление мотивации, что объясняется несколькими обстоятельствами.

Во-первых, для становления мотивации имеет большое значение включение всех учащихся в учебный процесс. Именно использование групповых форм позволяет «втянуть» в активную работу самых «слабых» и «глухих», т.к., попав в группу, коллективно работающих одноклассников, ученик должен выполнять свою часть работы, иначе подвергнется моральной обструкции.

Во-вторых, учебная деятельность должна приобрести в глазах школьника ценность, только тогда она будет признана им. Работая в коллективе, он начинает осознавать, что его деятельность приносит пользу, он ценит не результат, а процесс.

В-третьих, при организации обучения, когда ученик работает индивидуально, он чувствует себя лишь объектом обучения. Между тем важно, чтобы он чувствовал себя субъектом, понял, что этот процесс организован для него, что он играет в этом процессе активную роль. Личностно-ролевая форма организации учебного процесса дает возможность каждому ученику выполнять определенную роль в процессе обучения

(ассистента учителя, консультанта, оппонента, докладчика, техника, демонстратора и т.д.). Учитель выступает главным организатором и руководителем всей этой сложной системы, но не подавляет инициативу детей, старается быть в тени. Использование в урочной работе творческих коллективных проектов, реализация которых рассчитана на один урок имеет большой эффект. Такой вид работы очень увлекает учащихся и, кроме того, дает возможность обучать групповым формам работы. Эту методику следует считать проектной, поскольку она содержит все этапы проектной деятельности: разработку идеи, подготовительную часть, оформление тематического материала и защиту. Прежде всего учитель составляет совместно группой план работы и знакомит с ним за несколько дней до урока учащихся всего класса. План подготовки к коллективной творческой работе имеет следующие основные составляющие:

1. Определение учителем и группой учащихся проблемы.
2. Обсуждение проблемы в классе, уточнение деталей.
3. Деление учащихся на группы и распределение материала для самостоятельной подготовки.
4. Самостоятельная подготовка учащихся. Сбор материала в группах.

Ученикам, можно предложить представить свое решение проблемы «Как решить безошибочно упражнение и задачи». Интерес у учащихся вызывают различные коллективные творческие проекты по математике. Выбор той или иной формы коллективной и групповой деятельности зависит от возраста детей, особенности класса, от личности учителя. Но, в любом случае, использование групповых форм перспективно в плане становления мотивации учебной деятельности, т.к. приобретает для школьника признанную ценность.

В настоящее время существующая в образовании тенденция рассматривает весь педагогический процесс как педагогику сотрудничества, и при этом обнаруживает себя проблема учебного сотрудничества, т. е. коллективных, групповых форм работы. Учебное сотрудничество в образовательном

процессе состоит из совокупности взаимодействий: учитель – ученик (ученики), ученик – ученик, обще групповое взаимодействие учеников в коллективе. Практика обучения при внедрении коллективных форм работы в учебный процесс убедительно показывает, что именно организационная форма обучения "ученик – ученик" (учебное сотрудничество) предоставляет значительные резервы для формирования познавательной мотивации, способствующей повышению эффективности обучения, самооценки и развития личности ребёнка в целом.

С точки зрения диалектического подхода, реализованного способа коллективная форма обучения, переход от организационной формы «учитель–ученик» к сотрудничеству на уровне "ученик – ученик" позволяет осуществить переход от субъект-объектных отношений к субъект-субъектным отношениям в образовательном процессе, что, на наш взгляд, способствует личностно – ориентированному подходу в обучении, о котором так много говорится в настоящее время. В этих условиях организация групповой работы способствует выведению учебного процесса на уровень простой и сложной кооперации, вследствие чего, с одной стороны, преодолевается ограниченность индивидуального интеллекта, а с другой стороны – изменяется направленность индивидуальной работы, которая становится общественно направленной.

В основе организации коллективная форма обучения в учебной деятельности в системе способа диалектического обучения - простая и сложная кооперация, органично включающая индивидуальный труд школьников, выступает как средство, с помощью которого ученики получают реальные "рычаги" управления собственной деятельностью как совместной, так и индивидуальной. Этими "рычагами" являются функции учебной деятельности, которые при определённой организации групповой работы учащихся постепенно передаются детям: логическая и исполнительская полностью, а управленческая - частично. Кроме того, в условиях сложной кооперации каждый ученик выполняет определённое

задание, которое он вправе выбрать самостоятельно в соответствии со своими способностями, интересами, осуществляя осмысленную свободу выбора. При этом в совместной деятельности происходит взаимовлияние субъектов саморазвития (обмен межсубъектными деятельностями), расширенное воспроизводство знаний, свободное общение.

При систематической организации коллективная форма обучения в учебном процессе и соблюдении определенных условий у детей разного школьного возраста происходит рост их субъектной активности, становление в учащемся субъекта саморазвития. Ученики учатся с удовольствием, ощущая радость познания, и чувствуют при этом себя превосходно. В таких условиях организации учебной деятельности ученики переживают чувство наслаждения, осуществляют свободу выбора и принятия ответственности, обретая уверенность в собственных силах, а значит, становятся счастливыми и здоровыми.

Коллективная форма обучения в общеобразовательной школе принципиально отличается от групповой или парной работы. При коллективных занятиях каждый ученик работает с каждым. Отсюда следует, что методика не может быть одинаковой для всех.

В основе коллективной формы обучения лежит идея взаимного обучения, когда не выделяется наличный уровень знаний и способностей, дети включаются в посильный диалог-общение, при котором ребенок поочередно выступает то учеником, то учителем.

Коллективным называют такое обучение, при котором коллектив обучает и воспитывает каждого своего ученика, активно участвует в обучении и воспитании своих товарищей по совместной работе. Коллективная форма организации учебной работы - это общение обучаемых и обучающихся.

Технология КСО решает и профессиональные задачи. Они обеспечивают прежде всего формирование социального взаимодействия, коммуникативной компетенции, развитие познавательной деятельности и

личности учащихся с особенностями психофизического развития. Технология отражает обучение действием. При использовании технологии КСО учитель - и наставник, и помощник. Он оказывает коррекционно-образовательные услуги для каждого учащегося индивидуально. Учитель учитывает нарушения, имеющиеся в психофизическом развитии учащихся, свои возможности и определяет приоритеты в использовании изложенной технологии.

Коллективным способом обучения является такая его организация, при которой обучение осуществляется путем общения в динамических парах, когда каждый учит каждого.

Все традиционные системы обучения (классно-урочная, лекционно-семинарская) опираются преимущественно на групповой способ обучения. Долгие годы с начала XX века в теории остается непризнанной и в массовой практике неосвоенной коллективная форма обучения, т.е. работа учащихся разных возрастов в парах сменного состава. Обычно теоретики и практики путали ее с групповой формой. Чтобы выйти из кризиса, школам необходима другой механизм учебно-воспитательного процесса включает использование четырех форм: коллективной, групповой, парной и индивидуальной. Естественно, что коллективная форма обучения становится системообразующим компонентом. Полное название КСО "коллективно-парно-группо-индивидуальный способ обучения и воспитания".

Коллективной формой обучением называется такое обучение, при котором коллектив обучает каждого своего члена. Но чтобы в классе происходило коллективное обучение, необходимо, чтобы каждый по очереди выступал то в роли обучаемого, то в роли обучающего. Такая работа, как показывает опыт, возможна и целесообразна, если учащиеся работают в парах сменного состава. При этом состав учащихся, в конечном счете, должен стать разновозрастным (что особенно благоприятно в условиях малокомплектной сельской школы).

При групповой форме организации не коллектив обучает каждого своего члена, а один человек (учитель, консультант или бригадир) одновременно обучает целый класс школьников или нескольких учеников. В первом случае мы имеем общеклассную (или фронтальную) работу учителя с классом, во втором - бригадные или звеньевые учебные занятия. Их можно также называть "учебные занятия в малых группах" [С.Аминов, С.Сулаймони].

В настоящее время широкое распространение получила методика совместной работы учащихся в парах сменного состава по карточкам. Процедура совместной работы в паре по вопроснику довольно простая. Один ученик ставит вопросы, другой отвечает. Обычно спрашивающий является учеником более подготовленным и уже проверенным, хотя это и не обязательно. Если возникли затруднения с ответом, то ответ дает проверяющий, но после этого они вместе сверяют ответы по учебнику, ищут, если возникла необходимость, примеры, подтверждающие правило.

Такое доучивание происходит на первом этапе работы по данному вопроснику. Если же отвечающий сравнительно легко и правильно отвечает и не нуждается в специальном доучивании, то проверяющий отмечает только те пункты (вопросы), по которым нужно еще поработать.

Как правило, проверяющие (помощники учителя) предъявляют очень жесткие требования и оценивают довольно часто строже педагога. Работа по вопросникам может идти одновременно с работой по карточкам.

Технология коллективного обучения проста и сложна одновременно. Её простота связана с тем, что она не требует дополнительных материальных затрат со стороны учителя. Кроме того, дети становятся реальными помощниками педагога на уроке, выполняя функции соведущего. Учитель становится консультантом при организации учебно-воспитательного процесса.

Сложность же организации коллективная форма обучения на уроке вызвана необходимостью работать в системе. Невозможно один урок

работать фронтально, а на другом предлагать детям коллективную работу. Кроме того, введение коллективной работы на уроке предъявляет повышенные требования к уровню сформированности детского коллектива, развитию навыков самоорганизации и самоуправления. Не всегда в должной мере уделяя внимание социально-психологическим процессам, как следствие педагог испытывает трудности при организации коллективной работы на уроке, а затем и вообще отказывается от этой формы, считая её не приемлемой в данном классе и вообще для себя. Упускается отличная возможность для развития не только, но и компетентности детей.

Фраза коллективного обучения ссылается на метод обучения, посредством которого ученики работают в небольших группах для достижения общей цели, а в дополнение к ответственности, чтобы учились сами, они также ответственны на обучение других [261] .

Коэн считает, что «коллективное обучение не означает, что делит учеников на основе их похожих потенциалов, а столько, сколько существуют различия по признаку расы, языка, культуры, интеллекта и образовательного прогресса среди групп, и это будет эквивалентно эффективности коллективного обучения.» (Элизабет Коэн, 1994, стр. 2)

Ану Бози предложил аналогичное определение. Он говорит "коллективное обучение это подход, в котором ученики работают вместе в небольших группах и через который они пытаются максимизировать свои собственные способности к обучению и другие." (Ану Бози 2002 года, страницы 164-171)

Лейтон тоже делает акцент на чувства ответственности: коллективное обучение это подход, с помощью которого ученики пытаются понимать образовательный предмет, используя сотрудничества и консультаций. В такой ситуации, каждый член группы ответственный к преподаванию другим и пытается научить не только себя, но и передавать свои знания другим. Эта атмосфера завершается взаимным уважением среди учеников. (Лейтон, 1994, стр. 282-284). Сторонники этого подхода считают, что коллективное

обучение напрыгается на активном обмене идеями между небольшими группами, потому что такой подход не только привлекает учеников к школе и учебе, но она выправляет их социальные навыки и достижения их критического мышления. (Когал, 1995 г.). Ньюман подчеркивает, что "коллективное обучение является деятельностью, которые используют для небольших групп учеников сотрудничать друг с другом, решать проблемы, делать дела и достичь цели." (Горифилд, 1993, стр. 1). Дэвид Джонсон считает, что коллективное обучение заключается в использовании небольших групп, через которых группы учеников могли бы работать вместе и максимизировать свое собственное обучение и другое. (Джонсон и Associates, 1994, стр. 13) По их мнению, важно знать какой вид обучения не коллективное. Учебные группы, проектные группы, лабораторные группы, вокальные ансамбли, хор групп всех группах, но не обязательно коллективной. Таким образом, коллективное обучение не означает, что группа учеников сидят за столом, разговаривают друг с другом, и выражают свое личное мнение. Кроме того, значение коллективного обучения не то, что те ученики, которые заканчивают свою домашнюю работу быстрее, должны помочь другим ученикам индивидуально сделать домашнюю работу. Наконец, коллективное обучение не означает, что представитель группы представляет доклад сам / сама в то время, как только другие имена другие в отчете (165).

Джонсон и его коллеги в статье под названием методы коллективного обучения подчеркивают, что коллективное обучение не ограничен конкретным способом, а скорее включает в себя обширный набор методов посредством которого класс организован гибко и эффективно. Сфера коллективного обучения доходит до точки, где каждый учитель в пропорции с его / ее ситуации, позиции и философии может использовать модуль. По их взглядов, теоретических, практических и поддержки исполнительской превратила коллективного обучения к мощной парадигмой, которая может относиться с точки зрения антропологии (Мид, 1936), социологии (Колемен,

1946), экономические (Майз, 1946), политические (Смит, 1759), рост психологии (Piyaaha, 1950), лингвистика (Выгосткий, 1978) и психологии обучения (Бандора, 1977) (Джонсон и Associates, 2000).

Коллективный подход к обучению связан с ряда теорий обучения, которые описаны ниже: Условный вид Геншекер делает акцент на воспроизведение. (Миллер, перевод Мехр Мухаммади, 2000) и большинство коллективных методов обучения учитывают внешние награды как основы для конкуренции и конкурс среди учеников ослабляет чувство сотрудничества важный компонент коллективного обучения. Образовательный взгляд делает акцент на позиции индивидуальности (Миллер, перевод Мехр Мухаммади, 2000), однако окружающая среда коллективного обучения должны быть разработаны таким образом, чтобы укрепляло коллективную деятельность. В этом отношении коллективное обучение соответствует идее, что каждый человек растет в отношении его / ее потенциалов (в литых коллективной работы). В передаче культурных и тематических зрениа учитель является основным источником (Мехр М. 2000), но в коллективном подходе обучения учитель играет роль гида в дисциплинарной зрениа учитель является координатором исследований и открытий (Миллер, перевод Мехр Мухаммади, 2000). В коллективном подходе обучения учитель является координатором такого позитивного взаимодействия между учениками, которые приводят к психическому развитию и поддержке морального исследования. Поэтому это соответствует с дисциплинарным зрениа. С точки зрения демократического гражданства, ученики путем обсуждения пересмотрят свою позицию и даже могут перейти на новую позицию (Миллер, Перевод Мехр Мухаммади, 2000). Коллективный подход к обучению ставит взаимодействия и обсуждения среди малых различных групп как основа работы. Таким образом, этот подход соответствует демократическому гражданству. С точки зрения социальных изменений процесс решения обдуман. Коллективный подход к обучению сочетается с процессом решения. С точки зрения мышления

процесс путем опроса, идея аллегории приветствуется. (Миллер, Перевод Мехр Мохаммади, 2000) В коллективном подходе обучения мышление поддерживается через взаимодействие учеников друг с другом в рамках небольших групп и на основе метода опроса и ответа. С точки зрения гуманизма воспитание является положительной привычкой, и считается образовательным идеалистическим навыком среди лиц (Миллер, перевод Мехр Мохаммади, 2000), однако коллективный подход к обучению преследует обширные цели, а также положительное воспитание привычки и навыков у лиц являются одной из этих целей. В соответствии с разделением Миллера, тематические точки зрения, культурные передачи и потенциалы считаются традиционными взглядами. Взгляды процесс распознавания, демократическое гражданство, развивающиеся и дисциплинарные вписываются в коллекцию вне индивидуальных исследований и принятия решений. Мы могли рассчитывать точка зрения социальных изменений, гуманизм, помимо индивидуальных как точки зрения эволюции. Хотя коллективный подход к обучению соответствует с точки зрения исследований, принятия решений и точки зрения эволюции, и другие мнения также были эффективны в их формировании, которое предложили другие методы коллективного подхода обучения. Таким образом, при выборе метода или разработке его в сочетании с уровнем образования, важно иметь точное понимание теоретические, практические и исполнительные основы коллективного подхода обучения.

Исследования коллективного обучения показывают, что эффект такого подхода больше чем эффект от традиционных подходов как индивидуальный и конкурентоспособный подход. Последние исследования Шаран и Эславин например, предполагает, что коллективное обучение имеет первостепенное влияние на успехи в учебе учеников и их навыков, тогда как в конкурентоспособный и индивидуальные подходы положительные эффекты не были замечены. (Элизабет Кохан. 1994)

В своем исследовании под названием эффект коллективного обучения на укрепление критического мышления, Гукал ставит коллективное обучение против индивидуального обучения и считает, что в коллективном обучении ученики стараются подключиться к совместной научной цели, однако в индивидуальном обучении ученики трудно достигают идеальные научные цели с возможностями и ловкостью. (Гукал 1995)

В своей статье Бинёмин Блум, ссылается на второй язык, что существующие коллективные мероприятия в школах ставят учеников в конкуренции против своих сокурсников и это событие является событием в индийско-американской (краснокожих) культуре. По мнению исследователя в существующей коллективной деятельности это ожидается от учеников, чтобы показать свой личный потенциал и породить атмосферу победы и поражения в классе без каких-либо действий и реакции среди учеников.

Таким образом, коллективное обучение требуется непосредственное и активное участие учеников. Как альпинисты, ученики могут достичь вершины, когда они являются частью коллективной команды. Коллективное обучение опирается на 3 группы по обучению:

Официальные группы работают вместе, чтобы успешно решать домашние задания. Домашняя работа задается на тему урока и определяется посредством плана урока. Неофициальная группа - это когда учитель учит непосредственно либо через речь, показ фильма, и т.д.,.

Эти группы взаимодействуют, друг с другом на 3-5 минут до, после, во время речи или показ фильма. Третья группа является «укоренившейся коллективная группа», которые являются долгосрочными и их сотрудничества и взаимодействия имеют корни в прошлом. Эти группы являются наиболее прочными коллективными группами и их цели поддерживать, помогать и решать проблемы друг друга. (Джонсон и Джонсон. 1940)

Гларц считает, что "коллективное обучение это больше, чем размещение учеников в группах, и это считается способом управления классе." (Гларц, 2001, стр. 1)

Элизабет Коэн предлагает 4 основных понятий коллективные преимущества обучения. Первая концепция прогресс образования учеников, которая оценивается через связанных экзаменов. По мнению Гларца прогрессивные образовательные экзамены должны сделать акцент на основные понятия и использования, и это акцентирование должны быть в предметных областях, как математика и алгебра. Второе понятие связано с прогрессом высшего мышления. Третья концепция связана с равенством возможностей коллективных групп во взаимодействии друг с другом. И четвертая концепция подчеркивает идеальность социального поведения учеников в коллективных группах, которые можно назвать положительными отношениями внутренней группы. (Элизабет Кохан, 1994)

По мнению Пина и Ветакер, группы особенно ученические в ходе прогресса и развития проходят следующие этапы: самореализация, приобретение власти и влияния, развития единства, а также выполнение обязанностей.

В первом этапе члены узнают желательные и нежелательные поведения в группе. На этом этапе лица ожидают других быть начинающими, пока не будут уверенными в себе представиться и реализовать свои обязанности. Вопросы, о которых члены думают индивидуально такие: какова наша цель? Как снять эти обязанности? Каковы правила? Какова моя роль? Что другие думают обо мне? Что я могу сделать, чтобы повлиять на группу?

Вполне возможно, что некоторые вопросы и одинаковые и разные. Во всяком случае, члены должны следить за тем чтобы не отклоняться от основной темы, и не обсуждать сложные темы или свою личную жизнь. Во втором этапе участники должны найти место в группе для себя. На данном этапе время и энергия не тратиться на реализацию целей, а, скорее, во время дискуссии критикуют руководства, подозревая структуру, цели и правила

группы. Вид конкурса развивается между членами и тогда коллективная работа теряет свое место. Некоторые чувствуют неудобство из-за существующей враждебности, напряжение достигает своего взгляда и некоторые члены могут подумать о смене группы для достижения лучшей коллективной среды. По этой причине, на этом этапе защита играет важную роль. Так как все группы в классе пройдут этот этап, та группа, которая не допускает удлинять продолжительность, является успешной, иначе эффективность группы снижается.

На третьем этапе, чувство крепление усиливается в группе, и коллективная идентичность формируется. Пользователи считают, что они имеют общие цели, над которыми они должны эффективно работать вместе. Таким образом, группа приходит к выводу, что они должны определить роль каждого члена.

В четвертом этапе мораль коллектива, честность, чувства, ответственность и преданность группы увеличивается чрезвычайно и работы разделены между ними в зависимости от их потенциала и навыков. Даже если какой-либо ученик не согласен с точкой зрения других, должен признать законность других участников и обращать внимание. Когда группа достигает своей цели, она становится более развитой, зрелой и другие ее характеристики, такие как снижение несогласия, коллективное принятие решений, и уточнение ролей становится очевидной. На этом этапе группа также оценивает изменения.

Пин и Ветакер считают, что все группы проходят через стадии эволюции и ускорение скорости от одной стадии к другой ухудшает состояние и препятствует естественному образованию группы. Если иная группа не испытывает психологический шок, то она не пройдет к следующему этапу. Как правило, переход от одной стадии к другой требует времени и перехода от второго к третьему этапу, власть слушать и интерес членов группы имеет важное значение для существующих разногласий. (Pin и Vetaker, 2000)

Джонсон и его коллеги в ответ на вопрос, то, что групповое обучение является коллективным, а какой не указывать тип обучения группы и указать тип коллективной группы на этом участке. По их мнению типы учебных групп являются:

-ученикам заявляли работать вместе, но практически они не проявляют интерес к коллективной работе, потому что они думают, что их работа оценивается индивидуально. Таким образом, это явление индивидуального конкурса видели много и в этой ситуации в целом меньше чем в общем.

-ученикам сообщали работать вместе коллективно, и они это принимают, но домашняя работа организована таким образом, что отношения среди учеников ослаблена, и они тянутся к индивидуальной работе. Ученики думают, что их оценивают лично и не как членов группы, и, таким образом, они не проявляют интереса в оказании помощи членам группы. В такой ситуации в целом меньше, чем сумма членов.

-ученикам заявляют, чтобы работали коллективно, и они будут счастливы в этом отношении. Они знают, что их успех зависит от усилий всех членов. Эти группы имеют 5 основных характеристик. Их коллективные общие цели это использовать по максимуму их потенциал. Члены группы считают, что они либо будут успешными вместе, либо потерпят неудачу и принимают неудачу одного человека как неудачу всей группы. Во-вторых, чувство индивидуальной и коллективной ответственности существует. В-третьих, лицом к лицу отношения повышает эффективность группы, так как они способствуют успеху друг с другом через помощь, комплимент, и объяснения. В-четвертых, необходимые навыки общения обучали группам, которые в свою очередь оценивают качество своей работы. В подобной ситуации в целом больше, чем часть суммы, и результат, который каждый участник получает в результате коллективной работы больше, чем работа по отдельности.

В этой группы все стандарты коллективного обучения понятны и высокая производительность является логическим ожиданием. Что отличает эту

группу от предыдущих видов, это уровень приверженности членов в коллективный успех. Доверие, уважение и дружбу членов в отношении друг другу, экспедиции в решении проблемы, волонтерство, помогая друг другу, рассматриваются примеры высокой производительности. Группы, которые достигли бы такого уровня развития, к сожалению, бывают редко [230].

Херст и Славик считают, что коллективная группа имеет от 2-5 членов, которые работают вместе для достижения общей цели. По их мнению коллективные группы отличаются от типичных классных групп:

1. В типичных классных группах, учитель выбирает лидера, однако в коллективных группах все ученики таким образом, являются лидерами и ответственными.

2. Типичные классные группы стандартные с точки зрения их природы, но в коллективных группах члены выбираются случайно со стороны учителя или на основе их пола, потенциал, способности, поведения и т.д. По этой причине, коллективные группы являются нестандартными.

3. В типичных классных группах, члены получают вознаграждение на основе индивидуальной работы. В коллективных группах награда принадлежит всей группе, если такие есть потребности.

4. В типичных классных группах, учеников обучают социальным навыкам, чтобы работать вместе, но в коллективных группах социальные навыки определены и после обсуждения и наблюдения их реализуют.

5. В типичных классных группах, чтобы решить проблемы, предупреждая и напоминая ученикам, учитель останавливает коллективную работу. Но в коллективных группах учитель поддерживает группу решить проблемы и меньше вмешивается.

По словам Факихи Фатимы и его коллег следующие причины помогают учителю действовать более сознательно в классе при формировании коллективных групп:

1. Определить коллективную композицию для студентов для совместной работы, но также быть внимательными, что они заинтересованы

относительно работы вместе. Они думают, что их деятельность оценивается индивидуально. Таким образом, они могут иметь тенденцию конкурировать в группе, и индивидуальная производительность составляет часть оценки. Важность в том, что члены работают вместе.

2. Ученики рассчитывают на получение вознаграждения индивидуально даже внутри группы для повышения производительности. Объясните им, что их совместное эффективное сотрудничество является полезной в увеличении обучения, и это является наиболее стабильным вознаграждением, которую они могут получить для себя.

3. Ученики должны быть счастливы от совместной работы и знать их успех зависит от усилий всех пользователей группы. Таким образом: Они используют свой потенциал для реализации общих целей, потому что они считают, что успех и неудача группы как свои собственные. Они работают в тесном сотрудничестве и лицом к лицу, изучают необходимые социальные навыки для эффективной работы и анализировать реализации своих целей.

4. Лучшая коллективная группа это та группа, которая к дополнению к эффективной совместной работе и доверие друг к другу проявляет уважение друг к другу [230].

Как было отмечено Алрехом определение коллективного обучения делает акцент на взаимное уважение между членами. Петеров Дракор также во введении руководства к лидерству указывает на 5 основных принципах в ведущих учреждениях:

1. Вдохновлять их на основе слабых и сильных сторон.

2. Установить высокие стандарты, но дать людям свободу и ответственность в своей сфере работы.

3. Обратить внимание на выполнение каждого человека и быть честными.

4. Предоставить людям учреждений возможности обучения.

5. Нет возможности полюбить всех но необходимо уважать всех.
(Хислебин и Кохан, перевод Курбани и Керомати, 2002)

Предложенные принципы Дрокера о лидерстве институтов также соотносятся с характеристиками коллективного обучения. На основе первого принципа признания, слабые и сильные стороны имеют лучший опыт через коллективное обучение, так как аудитория ближе к реальной жизни, и учитель может достичь признания в реальном положении. Второй принцип основывается на чувстве ответственности, которое обсуждается индивидуально и коллективно. Внимание и справедливость имеют особое значение в изучении опыта студентов, в результате чего студенты доверяются учителю и имеют интерес к обучению. Именно через коллективное обучение люди могут эффективно обмениваться своим опытом друг с другом.

И лучшая коллективная форма обучения та, среди которых существует взаимное уважение. Миллис считает, что коллективная форма обучения имеет 5 основных характеристик. Учащиеся работают вместе в рамках коллективной работы, чтобы сделать их совместное домашнее задание. - Учащиеся работают вместе в небольших группах по 2-5 человек. Учащиеся делают их совместное домашнее задание, коллективно положительная связь между учениками рассмотрен и мероприятия организуются таким образом, что ученики нуждаются, друг в друге выполняют их совместно в коллективе. Каждый ученик несет ответственность за его / ее действия (Миллис, 1996, стр. 1)

Фолли цитирует Друга и Кука и указывают на 6 важных характеристик коллективного обучения: участие отдельных лиц в добровольном коллективном обучении активное участие всех членов группы в процессе принятия решений, по крайней мере существование одной общей цели применение уже принятых решений всеми членами группы. Тратить ресурсы для реализации общих коллективных целей, что время является самым важным сутью координировать и корректировать уже принятые решения с коллективными общими целями (Фолли, 2001, стр. 2)

Элизабет Коэн указывает на 2 основные характеристики коллективного обучения. Учителя задают ученикам коллективные домашние задания и дают

им возможность делать ошибки. Это дополнительное решение не означает, что изучение взаимодействия не находится под контролем. Ученики каждой группы нуждаются друг в друге, чтобы сделать свою домашнюю работу и эта потребность уступает связи между ними. (Элизабет Коэн, 1994, стр. 2-3)

Алиса Сьюзан и Аллен Сьюзан напоминают 4 характеристики для коллективного обучения: положительная связь, индивидуальный ответ, обучение социальным навыкам, уход и оценки, взаимодействие учеников. (Алиса и Аллен, перевод Растагор и Маликон, 2000, стр. 44)

Выводы по первой главы

Коллективная форма обучения может быть определена ответственно в пределах небольших разных групп для достижения общей цели. Хотя коллективная форма обучения это старая идея, соответствующие исследования начались с 1970 года. В текущем десятилетии, коллективная форма обучения привлекла внимание многих специалистов Ирана в области образования и рассматривается как многосторонний подход, и имеющее теоретические, практические и исполнительные поддержки.

Такой подход позволит найти общий язык организации коллективная форма обучения в образовательной сфере. В отличие от конкурентного подхода, позитивная внутренняя опора, индивидуальная и коллективная ответственность, самодисциплина, прогресс в области образования, сотрудничества, положительный взгляд к школе увеличивает любовь и конкурентно с самим собой и социальными навыками. В нынешнем подходе исполнительности было попытка раскрыть учителям его важность.

Самые прочные коллективные группы проходят через 4 основные этапа переходного подхода: самореализация, захват власти, расширение единства и исполнение обязанности. Некоторые эксперты называют эти группы коллективные группы с высокой производительностью, что наиболее выдающиеся характеристики из них являются: доверие, уважение и любовь членов друг к другу. Эта характеристика ускоряет решение домашней работы, потому что члены добровольно спешат помогать друг другу. Он пытался в этом исследовании раскрыть тему для учителей в рамках коллективного руководства формирования групп.

Отличие между типичными классными группами, коллективными группами, а также различие одной группы от коллективной команды заставляют нас изменить традиционные группы на коллективные группы и постепенно направлять их в более высокую производительность.

Коллективная форма обучения показывает, что, несмотря на то, что выбор типа домашней работы зависит от образовательной ситуации, коллективная работа с домашним заданием достижения общего результата соответствует с коллективной структурой и обучением.

Положительная сторона коллективной формы обучения являются внутренняя связь, чувство индивидуальной и коллективной ответственности, доверия и взаимное уважение, равных возможностей для успеха и недопущении конкуренции и выгоды отдельных лиц и коллективов, разнообразие членов группы и роли учителя в качестве руководства выказываются фрагментами, которые были рассмотрены в предлагаемой парадигме современных исследований.

В отношении наличие многочисленных и различных методов коллективной формы обучения, желательный способ может быть выбран и включен во внимание. В дополнение в отношении к выплате различных методов, внимание также необходимо на формирование различных взглядов этого подхода. Например, оправдания учеников, самооценки учеников, руководить ими, стоимость нахождения коллективного подхода к обучению после выполнения нумерации учеников, начинать работу с небольшими группами из 2 человек и обсуждать простые вопросы в начале выполнения подхода являются наиболее важными моментами, которые могут быть извлечены с использованием исследования, и взгляды, и использовать их в учебных ситуациях.

В процессе организации коллективной формы обучения, чем меньше учитель вмешивается, тем лучше повышает эффективность качество обучения мотивации для эффективной реализации коллективного подхода обучения.

Глава 2. Экспериментальная работа по реализации дидактической системы коллективного обучения в общеобразовательных школах Ирана.

2.1.Выявление динамики повышения успеваемости учеников в экспериментальной работе коллективной формы обучения.

В содержание целевого компонента мы включаем осознание и постановку целей, для определения системы форм коллективного обучения в общеобразовательной школе, цели разработка системы форм обучения на уроке, подготовку субъектов образовательного процесса к реализации на практике.

Содержательный компонент предлагаемой модели предполагает учет специфики учебного предмета, содержания учебного материала, этапов урока, подготовленность субъектов образовательного процесса и возрастных особенностей, обучаемых при разработке систем форм организации обучения и выборе той или иной формы.

Установление взаимосвязи форм, методов и средств обучения, определение оптимального сочетания форм организации обучения в зависимости от этапов урока составили содержание процессуального компонента.

Оценочно-результативный компонент при разработке систем предполагает учитывать формы, методы, средства контроля знаний учащихся и их оптимальное сочетание, оценку уровней сформированный знаний и определенных личностных качеств обучаемых.

Следует отметить, что оптимальное использование различных методов коллективного обучения способствует организации эффективной учебной работы. В разных конфигурациях организации формы коллективного обучения методы используются в качестве инструмента организации познавательной деятельности, позволяющего эффективно строить учебно-воспитательный процесс. Сам процесс обучения реализуется через различные

формы организации (индивидуальные, групповые, коллективные) и каждый этап конкретной формы разворачивается в соответствии с логикой процесса обучения.

В зависимости от цели образования определяется содержание обучения, возможное использование различных форм, методов, средств и приемов обучения и их оптимальных сочетаний. По мнению большинства исследователей, дидактическая цель определяет выбор методов обучения, форм организации коллективного обучения, отбор и обработку учебного материала и тем самым влияет на структуру формы (главным образом на ее вариантную часть). Заметим, что цели разных уровней по-разному влияют на формы организации коллективного обучения. В зависимости от того, о каком уровне идет речь (цель образования, дидактическая цель, методическая и др.), форма организации обучения выступает по отношению к ней как часть к целому, либо как целое к части. Цель при этом остается важнейшим педагогическим фактором возникновения, изменения и развития формы организации обучения.

При составлении конкретной системы форм организации обучения на уроке считаем целесообразным воспользоваться результатами теоретического анализа и опроса педагогов-практиков по ранжированию форм организации обучения с учетом формируемых учебных параметров на данном уроке (табл. 1.).

Таблица 1.

Учебные параметры – формы организации обучения

№	Учебные параметры	Формы организации обучения		
		индивидуальная	групповая	фронтальная (общеклассная)
1.	Личная заинтересованность учащихся	2	3	1
2.	Развитие познавательного интереса	2	3	1
3.	Осознание учащимися общественной и личностной значимости	1	2	3
4.	Развитие умения выслушать чужое мнение и сравнить его со своим	1	2	3
5.	Активная позиция, инициатива	1	3	2
6.	Взаимопомощь, взаимодействие	1	3	2
7.	Формирование контроля и самоконтроля	3	2	1
8.	Самостоятельность	3	1	2
9.	Способствует самовыражению	2	3	1
10.	Развитие адекватной самооценки	1	3	2
11.	Развитие гибкости мышления	2	3	1
12.	Отработка практических знаний, умений и навыков	3	2	1
13.	Развитие умения аргументировано рассуждать, доказывать, анализировать	1	2	3

Исходя из содержания таблицы №1, можно заключить, что наиболее благоприятно развитию определенных параметров способствуют следующие формы: индивидуальная – параметрам 1, 2, 7, 8, 9, 11, 12; фронтальная - 3, 4, 5, 6, 8, 13; групповая – 1-13.

Учитывая изложенное можно определить следующие возможные сочетания форм и реализуемые в соответствии с ними учебные параметры (табл.2).

Таблица 2.

Возможные сочетания форм и реализуемые в соответствии с ними учебные параметры

Сочетания форм	Учебные параметры
Индивидуальная + фронтальная	3, 4, 7, 8, 12, 13
Групповая + фронтальная	1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 10, 11, 13
Индивидуальная + групповая	1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11.

Цели урока: образовательные, воспитательные, развивающие

Цели этапов урока	Актуализация знаний	Изучение нового материала	Закрепление
Варианты реализуемых форм и их сочетаний в соответствии с этапами урока	Групповая, индивидуальная, фронтальная	Фронтальная, групповая, индивидуальная	Индивидуальная, групповая
	Парная + индивидуальная + фронтальная	Фронтальная + дифференцированно-групповая	Индивидуальная + звеньевая
	Индивидуальная + фронтальная + звеньевая	Фронтальная + индивидуально-обособленная	Индивидуальная + триада
	Индивидуально-обособленная + парная	Фронтальная + парная + индивидуальная	Индивидуальная + дифференцированно-групповая
	Индивидуально-обособленная + индивидуализированная	Фронтальная + звеньевая	Индивидуальная + парная
	Триады	Фронтальная + индивидуальная + парная (динамическая)	Индивидуальная + кооперированно-групповая
	Формы, методы, средства контроля		

Составление предложенной системы осуществляли с учетом данных, представленных в таблицах 1, 2.

Таблица 3.

Содержание учебного материала-формы организации обучения

Ранг	3	2	1
Цели этапов			
Формирование знаний, умений и навыков	Ф	Г	И
Закрепление знаний, умений и навыков	Г	И	Ф
Закрепление в соответствии с учётом инд. возможностей	И	Г	Ф
Контроль знаний	И	Ф	Г

Специфика уч. материала	3	2	1
ПН	Г	И	Ф
ТН	И	Ф	Г
ПС	Ф	Г	И
ТС	Ф	И	Г

ПН–материал практической направленности не сложный по содержанию;

ТС – материал теоретической направленности сложный по содержанию;

ПС – материал практической направленности сложный по содержанию;

ТН – материал теоретической направленности несложный по содержанию.

Выбор форм с учетом цели урока и содержания учебного материала

Специфика учебного материала	Предпочитаемые формы и их сочетания							
	формы	сочета. форм	формы	сочет. Форм	формы	сочет. форм	формы	сочет. Форм
ПН	2Г, Ф, И	Г + Ф Г + И	2Г, 2И	Г + И	2Г, 2И	Г + И	2ИФГ	И + Ф И + Г
ТС	2Ф, И, Г	Ф + И Ф + Г	2И, Ф, Г	И + Г И + Ф	2И, Ф, Г	И + Ф И + Г	2Ф 2И	Ф + И
ПС	2Ф, 2Г	Ф + Г	2Г, Ф, И	Г + И Г + Ф	2Г, Ф, И	Г + Ф Г + И	2ФИГ	Ф + И Ф + Г
ТН	2Ф, И, Г	Ф + И Ф + Г	2И, Ф, Г	И + Г И + Ф	2И, Ф, Г	И + Ф И + Г	2И 2Ф	И + Ф
Цели этапов урока	формирование знаний		Закрепление		закрепление в соответствии с индивид. возможностями		Контроль	

В экспериментальном исследовании представлена методика поэтапной реализации разработанной модели на практике, которая включает предварительный, основной и контрольный этапы.

На первом этапе осуществляется подготовка учащихся к работе в группах, т.е. постепенный переход от фронтальной работы к групповой по следующей схеме: фронтальная + индивидуальная фронтальная + индивидуальная + парная фронтальная, индивидуальная, парная + триады + малые группы.

В основе данной работы положена пошаговая цепочка, отображающая строгий порядок введения и постепенного усложнения различных групповых форм организации обучения.

Второй этап предусматривает реализацию разработанной системы, т.е. осуществляется выбор целесообразного сочетания форм в зависимости от целей, содержания, методов обучения по конкретному учебному предмету (разделу, теме урока) и использование различных форм организации обучения на разных этапах урока в начальной школе. В качестве примера приведем систему форм организации обучения и их оптимальных сочетаний в зависимости от этапов комбинированного урока.

На данном (основном) этапе нами используются также элементы различных технологий, в которых практиковалось сочетание разных форм обучения.

Третий этап направлен на организацию обратной связи посредством форм и методов контроля и их оптимального сочетания. На данном этапе реализуются следующие формы организации обучения: а) в зависимости от количества учащихся, одновременно подвергаемых контролю, фронтальная, индивидуальная и контроль рабочей пары; б) сочетание письменного и устного контроля.

Предложенная методика поэтапной реализации системы форм организации коллективного обучения ориентирована в целом на оптимизацию учебного процесса. Её целью является повышение уровня успеваемости и создание благоприятных условий для развития личности учащихся общеобразовательной школе.

При выборе форм организации коллективного обучения в школе нами учитывались следующие показатели: этапы процесса обучения, специфика предмета, представленность учебного материала в учебниках, сложность учебного материала, возможности учителя (как он управляет учебной деятельностью ученика, подбор разнообразных заданий, осуществление контроля), учебные возможности учащихся, подготовленность класса к работе в группе, воздействие формы на формирование и развитие личностных качеств, влияние форм организации на мотивацию учащихся, санитарно-гигиенические условия, в которых реализуется учебный процесс.

На *констатирующем* этапе эксперимента определяли готовность педагогов к использованию различных форм организации обучения и их сочетаний на уроке, исходный уровень знаний и развития личностных качеств (школьной мотивации, познавательной активности, самостоятельности и др.). С этой целью использовались разнообразные диагностические методики и диагностические методы исследования: анкетирование, наблюдение, беседа, тестирование, контрольные задания.

Проведенный анализ анкетных данных учителей, сравнения и сопоставления их с информацией, полученной в ходе бесед позволил сделать следующие выводы:

- не все педагоги четко различают формы организации обучения и организационные формы обучения, вследствие чего в полной мере не используются возможности форм организации обучения в процессе обучения;

- не все педагоги предусматривают целенаправленную работу над выбором форм организации обучения и их оптимальных сочетаний в зависимости от цели, этапа обучения, типов уроков, содержания изучаемого материала, методов, средств обучения. Не всегда к каждому уроку подбирается сочетание различных форм организации обучения;

- в условиях общеобразовательной школы следует уделять внимание разработке системы форм организации обучения и их оптимальных сочетаний в зависимости от дидактических целей, содержания и методов обучения. При этом следует акцентировать внимание на выбор оптимальных форм организации обучения и их оптимальных сочетаний.

Анализ позволил учесть результаты данного исследования следующим образом:

- а) проведение ряда мероприятий с учителями по теме «Оптимальное сочетание форм организации учебной деятельности на уроке» (выступление на методических объединениях, проведение семинаров);

- б) акцентирование внимания на подготовку класса к проведению уроков с использованием сочетаний разных форм.

Критериями сформированной качества знаний и качеств личности учащихся выступили коэффициент усвоения знаний и показатели сформированной уровня школьной мотивации, познавательной активности и самостоятельности учащихся.

Для определения коэффициента усвоения знаний и уровня сформированной школьной мотивации, познавательной активности и

самостоятельности были проведены срезы в контрольных (КГ) и экспериментальных (ЭГ) группах с использованием тестовых заданий и диагностических методик. В целях выявления качества знаний младших школьников предлагались тесты достижений. Коэффициент усвоения определяли путем соотношения количества усвоенных знаний к общему количеству учебных элементов в тестовом задании.

С помощью разработанной нами анкеты выявляли познавательную активность учащихся, предполагающая основанного познавательного интереса, готовности к самостоятельной деятельности, потребности в самообразовании.

Уровень сформированной самостоятельности как личностного качества определялся в процессе наблюдения за работой учащихся во время учебных и вне учебных занятий и при реализации диагностических методик. С целью выявления взаимоотношений учащихся в коллективе был использован метод социометрии, с помощью которого нами выявлены: степень сплоченности – разобщенности в группе; авторитет членов групп по признакам симпатии – антипатии (лидер, звезды, отвергнутые); обнаружение внутригрупповых сплоченных образований во главе с неформальными лидерами. Результаты данной методики использовались нами в ходе формирующего эксперимента при создании в процессе обучения малых групп, распределении ролей между учащимися с целью повышения не только эффективности обучения, но и развитию взаимоотношений в классе и сплоченности школьного коллектива.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил сделать вывод о том, что учащиеся контрольных и экспериментальных классов находятся почти на одинаковом уровне развития по указанным выше показателям.

На формирующем этапе реализовывалась дидактическая модель построения системы форм организации обучения, вариант системы форм организации обучения и их оптимальное сочетание на уроке, методика

поэтапной реализации системы форм организации обучения на уроке и определялась их эффективность.

На данном этапе решались следующие задачи: определение этапов реализации разработанной модели процесса обучения в соответствии со структурными компонентами деятельности («цель - процесс - результат»), включающую системы форм организации обучения; реализация вариантов систем форм организации обучения, учитывающие частно-дидактические цели этапов урока, соответствующие им педагогические ситуации и формируемые учебные параметры, в учебном процессе начальной школы, экспериментальная проверка эффективности методики поэтапной реализации систем форм организации обучения и их оптимального сочетания на уроке, подтверждение гипотезы исследования.

В ходе контрольного этапа эксперимента определялась эффективность экспериментального обучения и выявлялась динамика развития по каждому из обозначенных ранее критериев и показателей:

1) качество знаний (по *Кусв.*). Динамика развития качества знаний учащихся (по *Кусв.*) показывает, что до начала формирующего эксперимента *Кусв.* в КГ = 0,45, ЭГ = 0,43, то после формирующего эксперимента он составил в КГ = 0,66 и ЭГ = 0,82;

2) следует отметить, что также наблюдается позитивная динамика по развитию личностных качеств младших школьников:

а) познавательной активности:

Таблица 5.

Динамика развития познавательной активности в сравнении (в%) самостоятельности

Уровни развития познавательной активности	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	до	После	до	После
1 уровень	55%	36,7%	54,1%	22,9%
2 уровень	25%	46,6%	30,1%	33,2%
3 уровень	20%	16,7%	15,6%	43,7%

б) самостоятельности:

Таблица 6.

Динамика развития самостоятельности в сравнении (в%)

Уровни самостоятельности	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	до	После	до	После
1 уровень	18,7%	54,1%	18,3%	31,7%
2 уровень	22,9%	24%	21,7%	36,7%
3 уровень	39,5%	15,6%	36,7%	31,7%
4 уровень	10%	6,2%	15%	13,3%
5 уровень	8,3%	-	8,3%	3,3%

в) учебной мотивации:

Таблица 7.

Динамика учебной мотивации в сравнении (в%)

Уровни мотивации	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	до	После	до	После
Высокий	31,2%	54%	34,9%	29,9%
Средний	39,5%	29,1%	40%	29,9%
Низкий	29,1%	10 %	25%	36,5%

Обобщая содержание таблиц 5,6,7 можно заключить, что показатели учащихся экспериментальной группы намного выше по сравнению с учащимися контрольной группы. Учитывая, что эффективность учебной работы учащегося зависит не только от системы хорошо усвоенных знаний, но и от уровня самооценки, нами проведена диагностика и по ее выявлению с помощью адаптированной нами методики. Самооценка и связанный с ней уровень притязаний, являясь параметрами умственной деятельности, позволяют судить о том, как проходит процесс развития личности под влиянием учебной деятельности.

Таблица 8.

Развитие самооценки учащихся

Уровни самооценки	Конст. экспер. (эксперим. гр.)	Конст. экспер. (контр.гр.)	Формир. эксп. (эксперим. гр.)	Формир.эксп. (контр. гр.)
Завышенный	67,6%	66,6%	46,8%	50%
Заниженный	13,3%	15,1%	3,3%	35%
Адекватный	19,1%	18,3%	49,9%	15%

Как видно из таблицы №8, у учащихся экспериментальной группы преобладает адекватная самооценка, в то время как результаты контрольной группы показывают преобладание у учащихся завышенной самооценки.

Результаты социометрии также показывают повышение индекса групповой сплоченности экспериментальной группы до 0,74, тогда как индекс групповой сплоченности контрольной группы составляет 0,52.

Итак, сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов педагогического эксперимента позволил сделать вывод о повышении уровня развития младших школьников экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой по всем показателям: уровню знаний, развитию школьной мотивации, познавательной активности, самостоятельности, самооценки и групповой сплоченности.

Устное письменное выполнение упражнений:

1. Ученики выучивают правило и выполняют по нему упражнение.
2. Один ученик из пары проверяет как другой усвоил правило (теорию) и предлагает выполнить упражнение.
3. Другой ученик из пары предлагает выполнить своему напарнику свое упражнение. Затем они расходятся для работы в следующей паре.

Решение задач и примеров.

Учитель предварительно обучает учащихся ставить вопросы друг другу, которые требуют умения вдумываться в условия задачи, анализировать ее состав и содержание, выполнять обоснованные действия с целью решить задачу.

Ученик ведет себя как учитель: «Прочитай условия задачи. Скажи что известно в задаче. Что нужно найти? Как ты будешь это находить? Какое действие выполнишь первым? Что ты узнаешь?»

1. Раздаются карточки, на каждой карточке по одной задаче. У каждого задачи разные. Работают самостоятельно, не переговариваясь с товарищами.
2. Учитель проверяет.

3. Работа в парах. Обмениваются карточками (задачами). Один из пары становится учителем, другой – учеником. Учитель дает свою карточку ученику, предлагает прочесть задачу и затем ставит вопросы по содержанию задачи и ее решению. Когда решение закончено, карточка передается тому, кто по ней отвечал, т. е. ученику. Теперь ученик становится учителем и ставит вопросы своему «бывшему» учителю по своей карточке (задаче). Партнеры обмениваются карточками и работают в других парах.

Основные признаки коллективной формы обучения (преимущественно перед традиционным образованием) являются ориентация на индивидуальные способности учеников, обучение происходит в соответствии со способностями детей (индивидуальный темп обучения) осмысленность процесса познания все обучают каждого и каждый всех при коллективных учебных занятиях знания – хорошие, умения – уверенные, навыки – надежные, обучение ведется на основе и в атмосфере взаимопонимания и сотрудничества учителя и учащихся, активизируются межличностные отношения (ученик – ученик), которые способствуют реализации в обучении принципов непрерывной и безотлагательной передачи знаний.

- ведущей организационной формой обучения является коллективная, т.е. работа учащихся в парах сменного состава. Коллективная форма обучения – это особым образом организованное общение, т.е. деятельность между носителями знаний и теми, кто их приобретает.

2. При оценке авторской технологии проверяйте ее на соответствие признакам педагогической (методической) технологии.

Учебная деятельность коллектива по своей природе и представляет собой систему социально организуемых взаимной моделей, отношений, общения. Совместная деятельность в коллективе самих учащихся является исходной формой индивидуальной учебной деятельности, а равноправное взаимодействие со сверстниками обуславливает владение ими такими действиями, как целеполагание, планирование, контроль и оценка, без которых невозможно учение.

Решение исходной проблемы практики образования – включение каждого учащегося в учебный процесс.

Коллективная форма обучения означает такую организацию обучения, при которой все участники работают друг с другом в парах и состав пар периодически меняется. В итоге получается, что каждый член коллектива работает по очереди с каждым, при этом некоторые из них могут работать индивидуально. Технология коллективного взаимной обучения позволяет плодотворно развивать у обучаемых самостоятельность и коммуникативные умения.

Посредством сочетания различных организационных форм коллективные способы обучения обеспечивают успешность учения каждому ребенку.

Можно выделить следующие виды работы в отдельно взятой паре: обсуждение чего-либо, совместное изучение нового материала, обучение друг друга, тренировка, проверка. На коллективных учебных занятиях в разновозрастных и разно уровневых группах у учащихся развиваются навыки самоорганизации, самоуправления, самоконтроля, самооценки и взаимооценки. При коллективных способах у каждого учащегося появляется возможность осуществить индивидуальную траекторию развития:

Обучающиеся реализуют разные цели, изучают разные фрагменты учебного материала, разными способами и средствами, за разное время; различные ученики осваивают одну и ту же программу по разным образовательным маршрутам;

Наличие сводных учебных групп как мест пересечения разных маршрутов продвижения обучающихся. Одновременно сочетаются все четыре организационные формы обучения: индивидуальная, парная, групповая и коллективная. Коллективная форма обучения идеально подходит для работы в разно уровнемом классе, так как позволяет не просто дифференцировать, но и индивидуализировать процесс обучения по объему материала и темпам работы для каждого ученика. Развитие интереса и познавательной активности учащихся в рамках данного варианта организации учебной

работы связано и с самой формой подачи материала. Соответствие объема и темпа подачи материала индивидуальным особенностям учеников создает чувство успешной деятельности у каждого ученика.

Контроль учащихся осуществляется на всех этапах деятельности: когда решают задачи и проблемы самостоятельно изучают тему, обучают товарища. Особенностью коллективной формы обучения является то, что оценка (отметка) открытая (учащиеся имеют возможность изучать каждую тему на разном уровне усвоения). Практический опыт применения коллективной формы обучения позволяет выделить следующие его преимущества:

В результате постоянного повторения упражнений совершенствуются навыки логического мышления и понимания;

В процессе постоянной, активной деятельности развиваются навыки мыслительности, включается работа памяти, идет мобилизация и актуализация предшествующего опыта и знаний; Каждый чувствует себя раскованно, работает в индивидуальном темпе, что создает ситуацию успеха;

Повышается ответственность не только за свои успехи, но и за результаты коллективного труда; Обсуждение одной информации с несколькими сменными партнерами увеличивает число ассоциативных связей, а значит, обеспечивает более прочное усвоение. Значимость определения принципов коллективного способа обучения

Замеченная историческая закономерность перехода от одного способа обучения к другому еще не означает безотлагательного и безусловного появления следующего, коллективного способа обучения. Его еще приходится строить, преодолевая специфические трудности и проблемы объективно необходимого переходного периода.

А для избежание субъективных подходов и увлечений необходимо было оформить реальные принципы коллективного способа обучения. Они следующие: принцип завершенности обучения; принцип безотлагательности и непрерывности передачи знаний (информации); принцип всеобщего

сотрудничества и товарищеской взаимопомощи; принцип разнообразия тем (заданий, функций); принцип обучения по способностям; принцип разновозрастной и разноуровневости; принцип педагогизации деятельности каждого участника учебных занятий; принцип интернационализации процесса обучения.

Практика всегда имела неотъемлемой частью профессиональной деятельности учителя общей образовательной школе. Собственно говоря, всю свою дидактику он построит не ради любопытных абстрактных обобщений, а ради научно обоснованного и целенаправленного построения новой образовательной практики. И не случайно, имея под собой крепкую опору естественнонаучного подхода и завершая исследования по построению основ современной дидактики, Учитель приступает к прямому построению коллективного способа обучения. Ничуть не умаляя значимости он конструирует новую методику на принципе непрерывной и безотлагательной передачи знаний в основу новой образовательной технологии, разработанной им самим и осуществляемой в нескольких общеобразовательных школах.

Метод непрерывной передачи знаний - это вариант организации учеников в изучении программного материала. Учитель предварительно структурирует учебный материал и создает комплект программ-вопросников (ПВ), объединение учебного материала в крупные блоки в соответствии с содержанием учебника. ПВ – план работы ученика на 1-2 занятия. Состоит из 2-х частей: теоретической (входят вопросы для повторения и изучения нового материала) и практической (предполагает 2 уровня заданий: базовый и дополнительный (задания повышенной сложности, задания на смекалку)). В ПВ включаются самостоятельные, проверочные, контрольные и зачетные работы для каждого блока.

Структура главного учебного плана отражается учителем в специальной таблице, где указывается количество ПВ, обязательных и тренажёрных карточек по каждому блоку, а также примерные общие сроки окончания работы над материалом каждого блока. В соответствии с общими блоками

устанавливаются общие темы и «маршрут» продвижения учеников при освоении ими нового материала. Обязательные карточки выполняют функцию зачета, теста. Тренажерные карточки используются с целью закрепления (в математике – закрепления вычислительных навыков). Работа по ним организовывается в парах сменного состава (методика взаимного тренажа).

Анализ мониторинга учащихся, обучающихся по новым технологиям – эффективно формируются учебные организационные умения (понять учебное задание, проверить свою работу и партнера, вести контроль над своими действиями) учебные интеллектуальные умения (дают грамотное сравнение, анализ и обобщение материала) учебные коммуникативные умения (четко излучают свои мысли, учебный материал, умеют внимательно слушать собеседника, отсюда развита культура общения, умение самостоятельно планировать свою деятельность), учебные информационные умения (могут самостоятельно работать с источником знаний, вести практическую работу).

Таким образом, что успешность социализации учащихся общеобразовательной школы, опосредованная особенностями образовательного пространства, педагогически организованной социальной средой, а именно, включенность учащихся в различные виды деятельности посредством коллективной формы обучения, позволяет развить у них такие ценностные и социально значимые отношения, которые в относительно близком будущем станут внутренним, духовным потенциалом их личностного развития и гражданской активности.

Нами разработано два конспекта уроков (по алгебре и началам анализа), реализующие положения технологии.

План-конспект урока по алгебре и начала анализа в 11-ом классе общей образовательной школе №1, г.Карадж Исламской Республики Иран.

Тема: «Показательная функция»

Класс – 11.

Цель урока:

Повторить свойства показательных функций, способы решения показательных уравнений и неравенств.

Образовательные задачи:

- применение алгоритма решения показательных уравнений и неравенств;
- актуализация опорных знаний решения квадратных уравнений, квадратных неравенств методом интервалов, решение неравенств, содержащих модуль;
- обобщение и систематизация знаний и способов деятельности по теме «Показательная функция»;
- применение обобщенных знаний, умений и навыков в новых условиях - создание проблемной ситуации;
- контроль и самоконтроль знаний, умений и навыков с помощью домашней работы.

Развивающие задачи:

- развитие умений сравнивать, обобщать, правильно формулировать задачи и излагать мысли;
- развитие логического мышления, внимания и умения работать в проблемной ситуации.

Воспитательные задачи:

- формирование у учащихся познавательного интереса к математике;
- воспитание таких качеств характера, как настойчивость в достижении цели;
- воспитание интереса и любви к предмету через содержание учебного материала, умение работать в коллективе, взаимопомощи, культуры общения.

Оборудование:

- магнитная доска, плакаты, таблица (записываются данные), карточки с заданием, фломастеры, черный ящик, конверты, мультимедийный проектор, альбомные листы.

Оформление и наглядность: записи, графики, таблицы размещаются на доске.

Место урока в теме: обобщающий урок.

План урока:

1. Организационный момент.
2. Игра «Счастливый случай».
3. Итог урока.
4. Домашнее задание.

Ход урока:

1. Организационный момент (объявляются правила игры, проверяется готовность к уроку, объявляется цель урока, этапы урока).

2. Игра «Счастливый случай».

Каждая команда получает кроссворд, наполовину шуточный. Та команда, которая за 1 минуту отгадает больше слов, получает 5 балл.

Кроссворд «И в шутку и всерьёз».

По горизонтали:

1. Название функции, любой из графиков которой проходит через точку (0;1).
2. Координата точки.
3. Проверка учеников на выживание.
4. Есть у любого слова, растения и может быть уравнения.

По вертикали:

5. График функции в квадрате.
6. Исчезающая разновидность учеников.
7. Геометрическая фигура без начала и конца.

																		п
				п			О											р
		п	о	к	а	з	а	Т	е	л	ь	н	а					я
				р				Л										м
				а		б	ц	И	с		с		а					а
				б				Ч										я
	к	о	н	т	р	о	л	ь	Н	а		я						
				л					И									
				а					К	о	р	е	н	ь				

2. Гонка за лидером.

Каждой команде задаются вопросы. За правильный ответ -5балл, 30 сек.-на обдумывание вопроса, не требующего решения, 3 мин.-на вопрос, требующий решения.

1. а) Что такое функция? Способы задания функции. б) Запишите в общем виде уравнение линейной, квадратичной, показательной функций.

2. а) Как называются переменные в записи функций? Что такое область определения, множество значений функции? б) Как возвести число в натуральную, отрицательную и рациональную степень?

3. Изобразите схематично графики функций и найдите область определения:

а)

$$y = \left(\frac{1}{2}\right)^{x+1}, y = \left(\frac{\sqrt{2}}{2}\right)^x,$$

$$y = e^x, y = 5^x + 2.$$

б) $y = (0,3)^{-x} + 2, y = \pi^x, y = \left(\frac{1}{3}\right)^x - 4, y = 3^{x-2}.$

4. Решите уравнения:

а) $25^x - 6 \cdot 5^x + 5 = 0, 2^{x-3} = 3^{3-x}, 3^{x^2-5} = 3^{-4x}$

б) $4^{x-3} = 32^x$

$$\left(2^{3x^2-2} - 2\right)\sqrt{x+0,5} = 0$$

5. Решите неравенство:

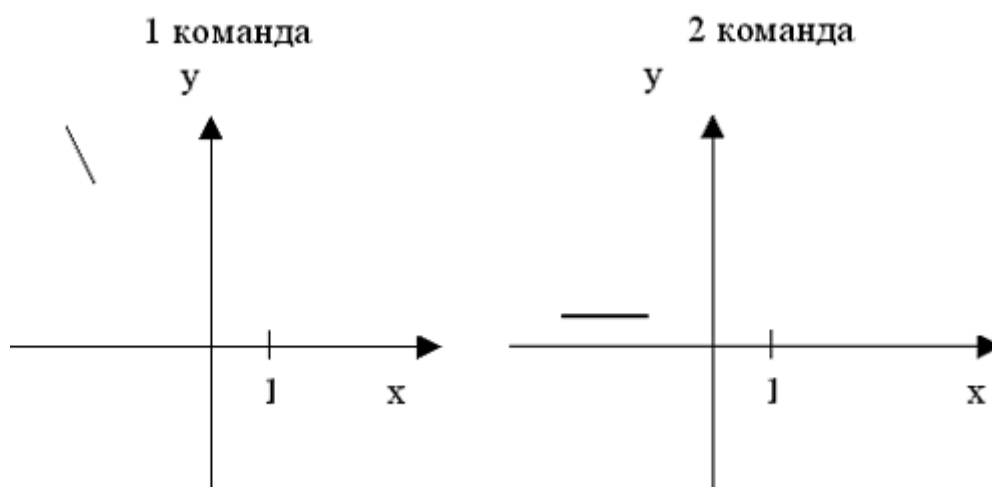
а) $x^2 \cdot 5^x - 5^{x-2} \leq 0, \left(\frac{1}{4}\right)^{x-3} \leq \frac{1}{16}$

б) $4^{|x+1|} > 16, \left(\frac{1}{3}\right)^x \frac{1}{9} <$

3. Спешите видеть

Каждой команде предлагается достроить график показательной функции и описать её свойства (устно). Графики начерчены на крыльях доски.

1 мин. –на обдумывания вопроса.



За правильный ответ – **5 балл**. За ответ, данный раньше времени – **10 балла**.

4. Тёмная лошадка

К нам на игру пожаловал неопознанный математический объект. Он здесь, в чёрном ящике. Каждая команда получает описание этого неопознанный математический объект и в течение 1-2 мин. угадывает, что находится в чёрном ящике. Капитаны получают описание этого неопознанного математического объекта в конвертах.

Во все времена этому числу уделялось большое внимание. И это не удивительно. Выражая величину отношения между длиной окружности и длиной диаметра, оно появилось во всех расчётах связанных с площадью круга или длиной окружности. Сегодня это число присутствует в чертежах и вычислениях, при подготовке полётов в космос; оно нужно инженерам, рассчитывающим цилиндрические, сферические или конические части машин; оно нужно физикам и астрономам. Куда бы мы не обратились, мы видим проворное и трудолюбивое число ...: оно заключено и в самом простом колёсике, и в самой сложной автоматической машине.

«Это я знаю и помню прекрасно...» - этими словами начинается всем известный стишок, который помогает запомнить десятичные приближения того иррационального числа, которое часто используется в математике. Название этого числа, его обозначение – первая буква греческого слова, которое в переводе означает «окружность». Оно было введено в 1706 году английским математиком Ч.Джонсоном. Архимед, Ал-Каши, Ф.Виет, В.Шенкс и многие другие пытались вычислить наибольшее количество знаков у этого иррационального числа, Есть ещё одно небольшое четверостишие «Чтобы ... запомнить, братцы, надо чаще повторять...». Что это за число?

За правильный ответ – 5 балл. За ответ, данный раньше времени – 10 балла.

5. Дальше, дальше...

Это самый азартный гейм, ведь здесь каждая команда в течении 1 минута отвечает на вопросы (приведённые ниже) и может заработать свои победные баллы. Учитель сам отмечает правильные ответы. Каждый игрок команды должен хотя бы раз ответить на вопрос. Вопросы выводятся на экран кодоскопа и ответы игроки дают без подготовки.

За каждый правильный ответ – 1балл.

№	Вопросы команде №1	Ответы		Вопросы команде №2	Ответы
1	$9,8^0$	1	1.	3^{-2}	$\frac{1}{9}$
2.	$a^x > 1$ при...	$a > 1, x > 0$	2.	Убывает ли $y = 5^{-x}$?	Да, убывает
3.	$5^{\frac{1}{3}} \cdot 5^{\frac{2}{3}}$	5	3.	Область определения $y = x^2 + 5$	R
4.	Множество значений x , для которых определены значения $y(x)$, называются...	Областью определения функции $y(x)$	4.	$\left(\frac{1}{3}\right)^x > \left(\frac{1}{3}\right)^2 \cdot x$?	$x < 2$

5.	Область определения показательной функции	\mathbb{R}	5.	Через какую точку обязательно пройдет график $y = a^x$?	$(0; 1)$
6.	Область определения $y = 2x + 3$	\mathbb{R}	6.	Множество значений показательной функции	\mathbb{R}^+
7.	Множество значений $y = \sqrt{x}$	$y \geq 0$ или \mathbb{R}^+ и 0	7.	$a > 1$, $a^{x_1} > a^{x_2}$ Сравните x_1 и x_2	$x_1 > x_2$
8.	$\left(\frac{1}{3}\right)^{-2}$	9	8.	$6^3 \cdot 6^{-2}$	6
9.	Метод решения уравнения $3^{x+1} - 3^{x-2} = 26$	Вынесение общего множителя	9.	Сравнить числа π^{-3} и 1	$\pi^{-3} < 1$
10.	Решите неравенство $3^x < 3^4$	$x < 4$, так как $3 > 1$, 3^x – возрастает	10.	Область определения $y = \sqrt{x}$	$x \geq 0$
11.	$3^x = 1$, $x = \dots$	$x = 0$	11.	1996^0	1
12.	$y = a^x$. при $a > 1$ функция ...	Возрастает	12.	Метод решения уравнения $3 \cdot 9^x + 11 \cdot 3^x - 4 < 0$	Обозначить 3^x за новую переменную
13.	Чему равно значение функции в точках пересечения графика с осью ОХ?	0	13.	Возрастает ли $y = (\sqrt{5})^x$?	Да, возрастает
14.	Возрастает ли $y = \left(\frac{1}{2}\right)^x$?	Нет, спадает	14.	Название независимой переменной	Аргумент
15.	15^2	225	15.	$625^{\frac{1}{2}}$	25
16.	Множество значений показательной функции	\mathbb{R}^+	16.	Название точки пересечения $y = a^x$ с осью Ох	нет

Задания: во всех случаях требуется решить уравнения и неравенства.

1) $2^{x+1} + 2^{x-1} = 20$;

2) $\left(\frac{4}{9}\right)^x \cdot \left(\frac{27}{8}\right)^{x-1} = \frac{2}{3}$;

3) $2^{3x} 5^x = 1600$

4) Какое из следующих чисел входит в множество значений функции $y = 2^x + 4$?

а) 5;

б) 2;

в) 3;

г) 4; (демонстрационный вариант)

5) $\left(\frac{1}{5}\right)^{x-4} \leq \frac{1}{125}$ 6) $\frac{\left(\frac{1}{2}\right)^{8+x} - 16}{x^2 + 3x + 9} < 0$

Ответы:

1) $x = 3$;

2) $x = 2$;

3) $x = 2$;

4) верный ответ а, $x = 5$;

5) $x \in [7; +\infty)$; 6) $x \in (-12; +\infty)$.

План-конспект урока по геометрии в 11-ом классе.

Тема урока: **Объем пирамиды (решение задач).**

Класс – 11.

Цели урока:

Образовательная: усвоение умений самостоятельно, в комплексе, применять знание, умения и навыки, осуществлять их перенос в новые условия.

Развивающая: развитие познавательной самостоятельности, системного мышления.

Воспитательная: воспитание добросовестного отношения к учебному труду.

Тип урока: урок комплексного применения знаний, умений и навыков.

Оборудование урока:

1. Переносной компьютер с проектором для демонстрации.
2. Раздаточный материал для решения задач при повторении опорных знаний.

Структура урока:

1. Организационный момент (2 мин.).
2. Повторение опорных знаний и решение по готовым чертежам (10 мин.).
3. Решение задачи (25 мин.).
4. Подведение итогов, выставление оценок (2 мин.).
5. Домашнее задание (1 мин.).

Ход урока.

1. Организационный момент.

Проверка готовности учащихся к уроку. Отмечаются отсутствующие, объявляется тема урока и план урока.

2. Повторение опорных знаний в виде фронтальной беседы.

В тетради записывается число, тема урока.

Ученики отвечают на вопросы

Слайд 1. 1). Способы задания плоскости (рис. 1).

Способы задания плоскости

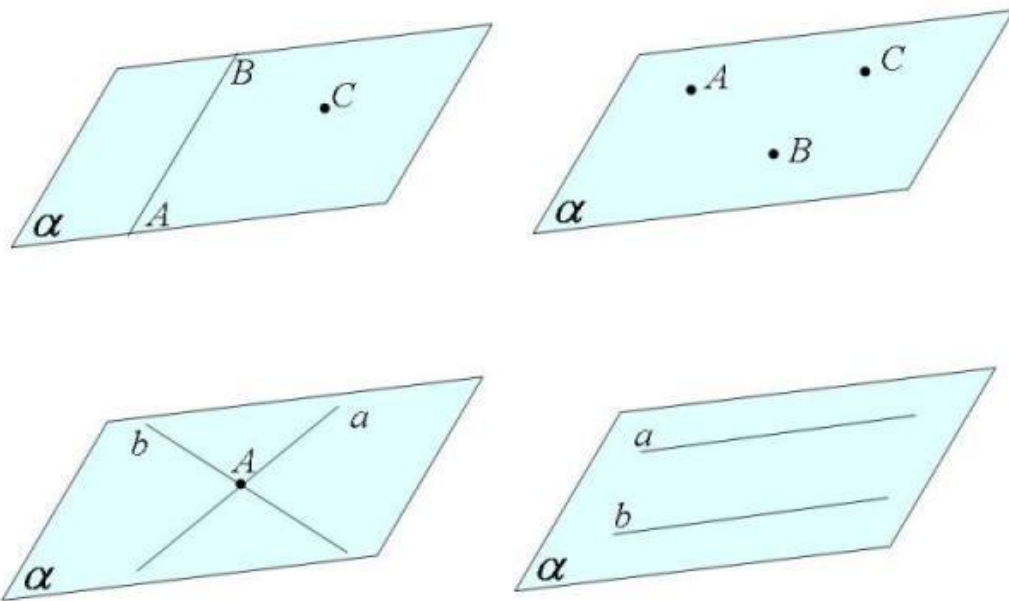


Рис. 1. Способы задания плоскости

Слайд 2. 2). Признак перпендикулярности прямой и плоскости (рис. 2).

Признак перпендикулярности прямой и плоскости

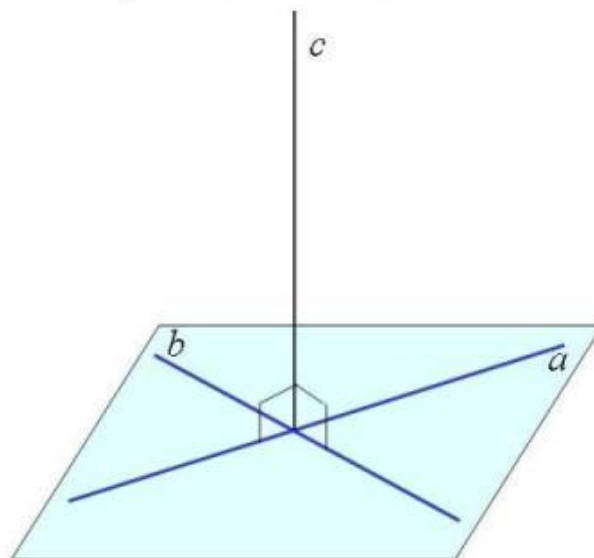


Рис. 2. Признак перпендикулярности прямой и плоскости

Слайд 3. 3). Теорема о трех перпендикулярах (рис. 3).

Теорема о трех перпендикулярах

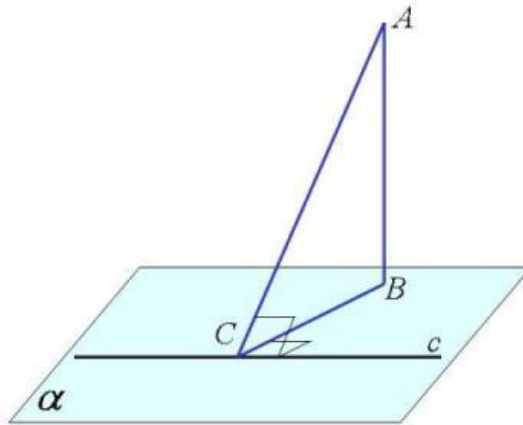


Рис. 3. Теорема о трех перпендикулярах.

Слайд 4. 4). Свойства перпендикулярных прямой плоскости (рис. 4).

Свойства перпендикулярных прямой и плоскости

- 1) $c \parallel b$
Если $c \perp \alpha$, то $b \perp \alpha$
- 2) Если $c \perp \alpha$, $b \perp \alpha$,
то $c \parallel b$

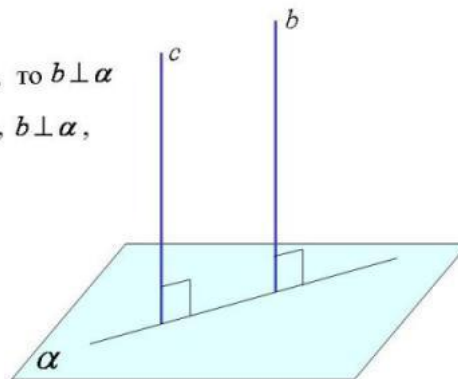


Рис. 4. Свойства перпендикулярных прямой плоскости

5). Сформулировать понятие «Расстояние между скрещивающимися прямыми».

6). Дать определение угла между прямой и плоскостью.

7). Решение задач.

По готовому чертежу на выданных листах решается задача на нахождение угла между скрещивающимися прямыми. Слайд 5 с элементами анимации с последовательной демонстрацией по щелчку (рис. 5).

Найти угол между DN и BC

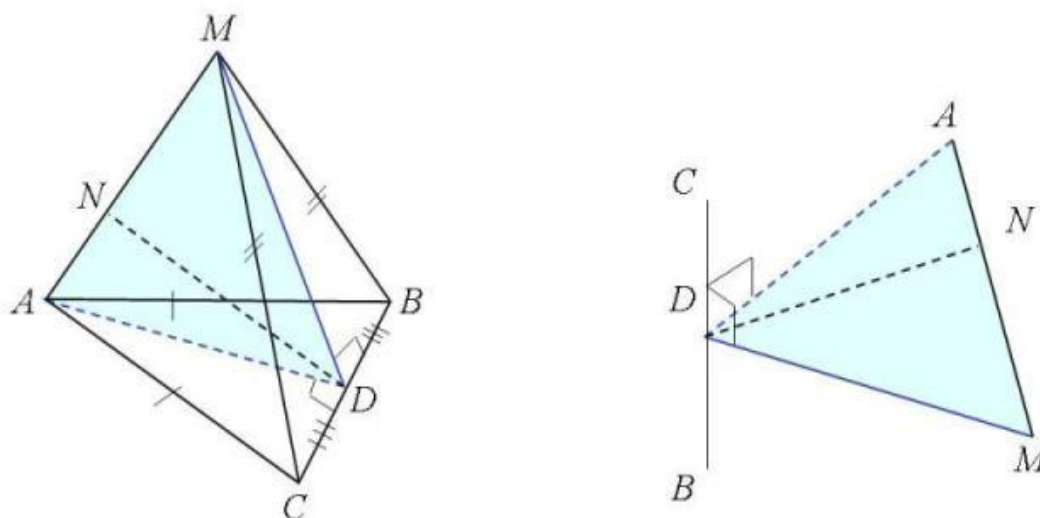


Рис. 5. – Слайд с элементами анимации с последовательной демонстрацией по щелчку

Ученики отвечают на вопросы по задаче.

По готовому чертежу на выданных листах решается задача на построение угла между плоскостями.

Слайд 6 с элементами анимации с последовательной демонстрацией по щелчку (рис. 6).

Треугольник ABC – тупоугольный.
 $SA \perp ABC$. Построить угол между (SBC) и (ABC) .

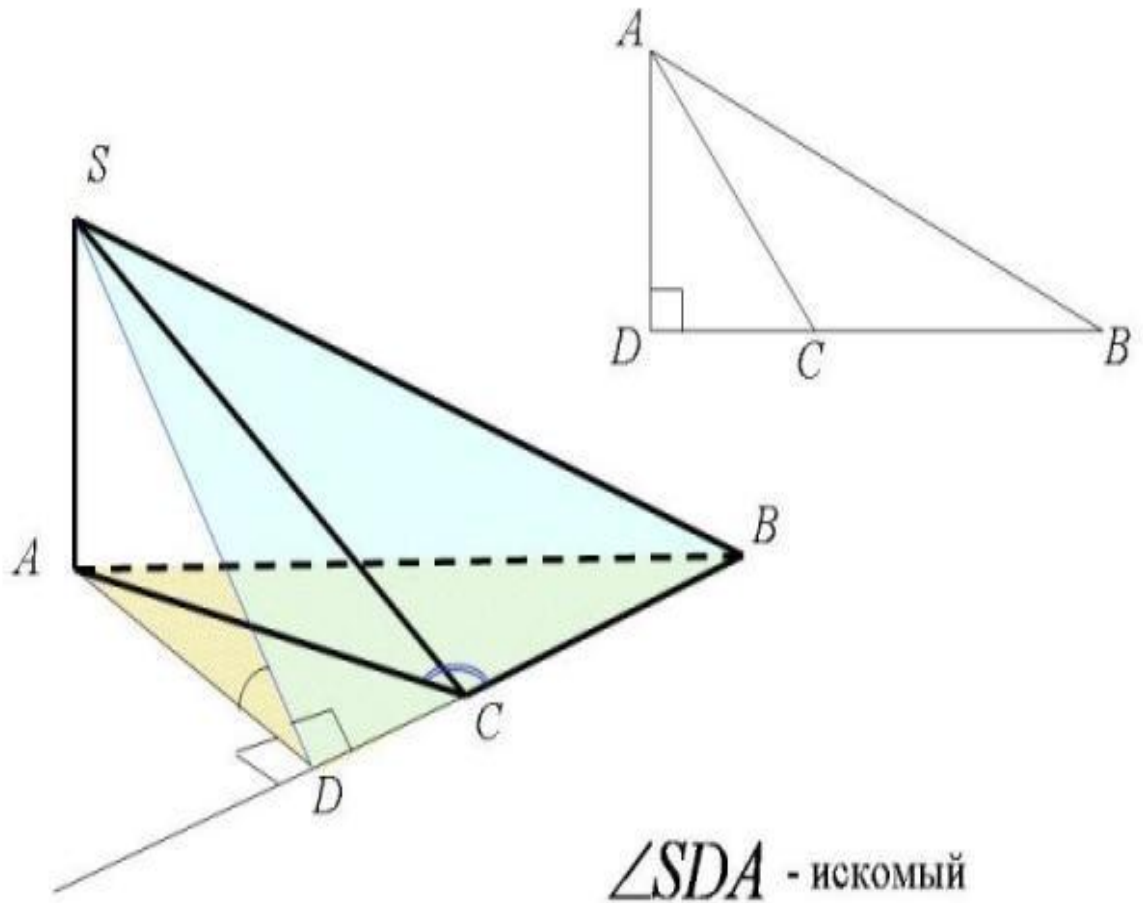
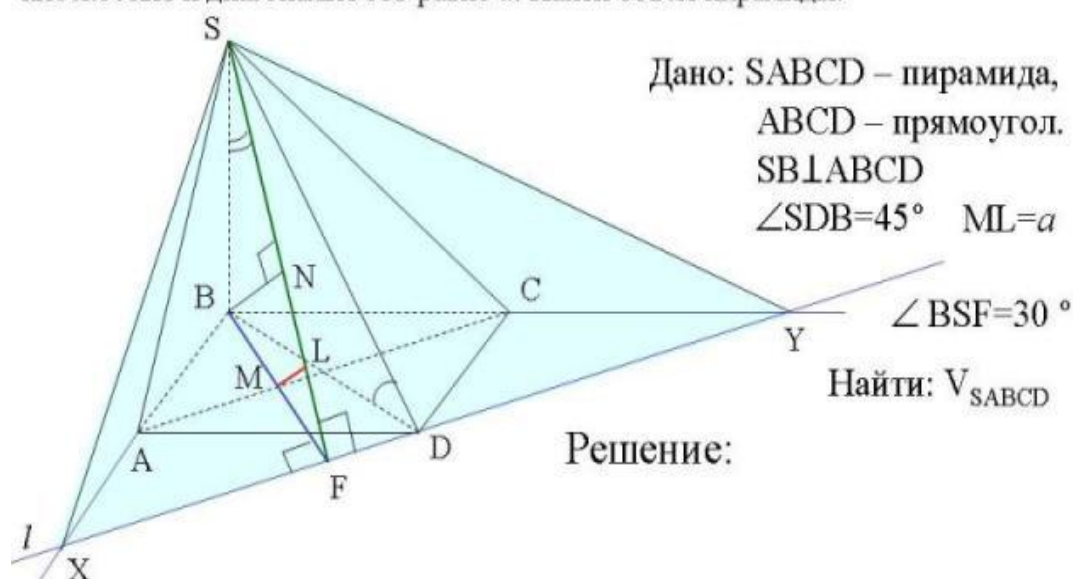


Рис. 6. Слайд с элементами анимации с последовательной демонстрацией по щелчку

3. Слайд 7 с элементами анимации. Ученики в тетради записывают условие задачи и строят чертеж (рис. 7).

Основанием пирамиды $SABCD$ служит прямоугольник $ABCD$. Высота пирамиды совпадает с боковым ребром SB , а боковое ребро SD наклонено к плоскости основания под углом 45° . Плоскость, проходящая через ребро SD и параллельная диагонали AC образует с высотой пирамиды угол 30° , а расстояние между этой плоскостью и диагональю AC равно a . Найти объем пирамиды.



Решение.

1. Т.к. плоскость, проходящая через ребро SD параллельна AC , то эта плоскость пересекает плоскость $ABCD$ по прямой l , параллельной AC
2. $AB \cap l = X$
 $BC \cap l = Y$

Точки S, X, Y не лежат на одной прямой, следовательно они определяют единственную плоскость (SXY) .

3. Построим угол между прямой SB и плоскостью (SXY) .
 $BF \perp l, SF \perp l$ по теореме о трех перпендикулярах, значит $l \perp (SBF)$ и $(SBF) \perp (SXY)$.
4. $(SBF) \cap (SXY) = SF$, следовательно $\angle BSF = 30^\circ$
5. $BN \perp SF, ML \parallel BN$, значит $ML \perp SF$ и $ML = a$.

Для того, чтобы ученики проверили правильность построения сечения и пояснения к построению, демонстрируется слайд 8.

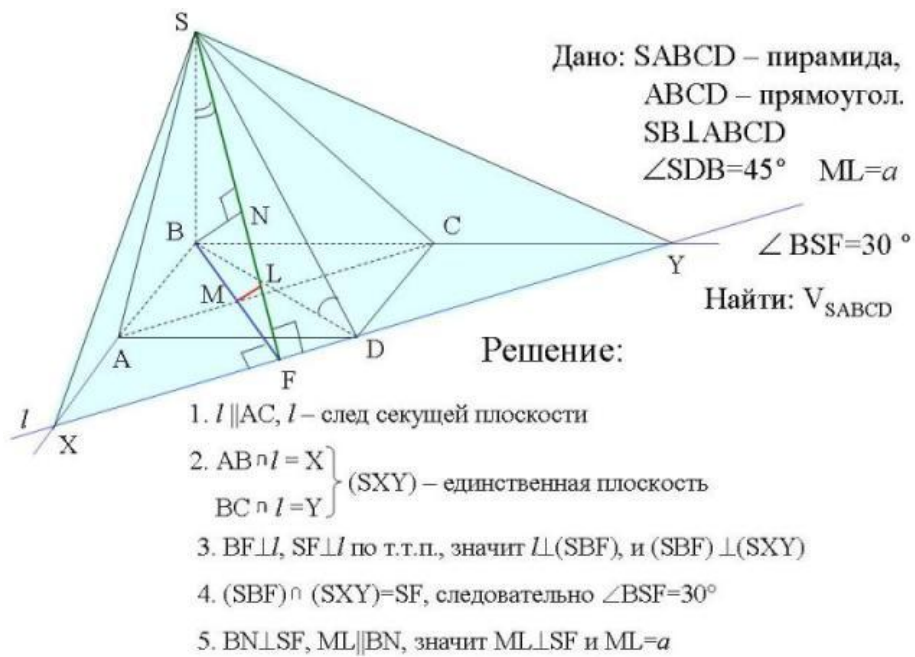


Рис. 8. Правильность построения сечения и пояснения к построению
 6. На экране появляется слайд 9 с чертежом к задаче. В процессе решения по щелчку на слайде появляются выносные чертежи (рис. 9).

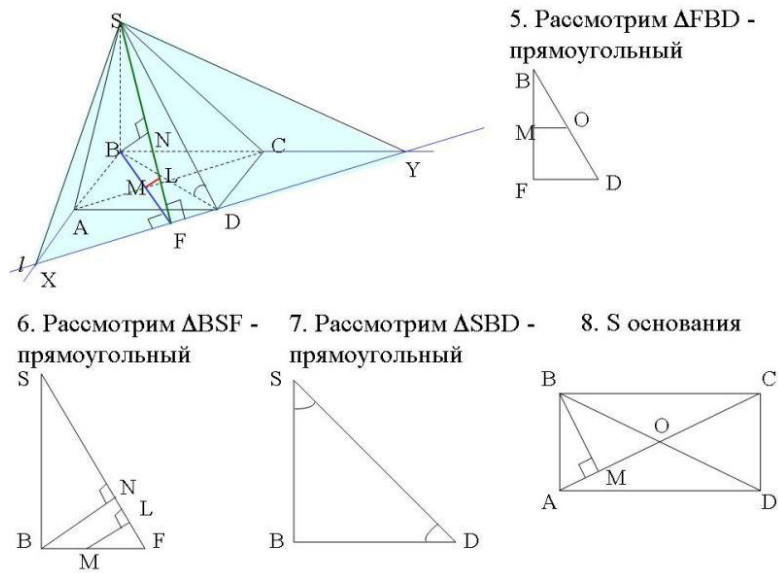


Рис. 9. Слайд с чертежом к задаче

Рассмотрим $\triangle FBD$ - прямоугольный
 $MO \parallel FD$ - по построению,
 $BO = OD$ - по свойству диагоналей прямоугольника
следовательно, $MB = MF$ по теореме Фалеса,
значит $BF = 2MF$.

7. Рассмотрим $\triangle BSF$ - прямоугольный.

$\angle BSF = 30^\circ$ по условию, тогда $\angle BFS = 60^\circ$.

Из $\triangle MLF$ - прямоугольного $MF = \frac{ML}{\sin 60^\circ}$

$$MF = \frac{2a}{\sqrt{3}}$$

Тогда $BF = \frac{4a}{\sqrt{3}}$.

$$SB = BF \cdot \operatorname{tg} 60^\circ$$

$$SB = \frac{4a}{\sqrt{3}} \cdot \sqrt{3} = 4a$$

8. Рассмотрим $\triangle SBD$ - прямоугольный.

Т.к. $\angle BDS = 45^\circ$, то $SB = BD = AC = 4a$.

$$9. V_{SABCD} = \frac{1}{3} S_{ABCD} \cdot SB$$

$$S_{ABCD} = 2 \left(\frac{1}{2} AC \cdot BM \right) = AC \cdot BM \quad (BM \perp AC - \text{по построению})$$

$$S_{ABCD} = 4a \cdot \frac{2a}{\sqrt{3}} = \frac{8a^2}{\sqrt{3}}$$

$$V_{SABCD} = \frac{1}{3} \cdot \frac{8a^2}{\sqrt{3}} \cdot 4a = \frac{32a^3}{3\sqrt{3}} = \frac{32a^3 \sqrt{3}}{9}$$

$$\text{Ответ: } \frac{32a^3 \sqrt{3}}{9}$$

4. Подведение итогов: проверка решения задач в паре, выставление оценок.

5. Домашнее задание: §21, №40, №43.

Таким образом, результаты экспериментального исследования показали, что система форм организации обучения и их оптимальное сочетание оказывает позитивное влияние на эффективность коллективной форма обучения и развитие личности учащихся в целом и подтвердили основную гипотезу исследования.

2.2.Использование инновационных технологий в учебно-воспитательном процессе.

При коллективном обучении с использованием учебных инновационных технологий применяются следующие основные формы организации занятий: индивидуальная (ученик- компьютер), групповая (группа учеников- один компьютер), коллективная (педагог-группа учеников-группа компьютеров).

В целом, информационная технология обучения (ИТО) представляет собой совокупность знаний о способах и средствах организации обучения, а также сам процесс обучения в условиях применения компьютера как технического средства. ИТО характеризует новый подход к сбору, передаче и доведению до учащихся учебной информации. При этом учебная информация сама становится объектом компьютерной технологической обработки.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что компьютер может применяться в следующих направлениях: при изучении образовательных предметов; при свободной учебно-познавательной деятельности обучаемых в сфере информационных технологий; в целях обновления содержания образования и интенсификации процесса обучения; в целях усиления возможностей обучения в условиях многопредметной деятельности преподавателя; для коррекции индивидуального развития учащихся; для профессиональной ориентации; как средство анализа в процессе рефлексивной деятельности обучающихся; как инструмент, орудие, средство информационной деятельности субъектов учебного процесса.

Для уроков математики компьютеры могут использоваться при проверке знаний решение задач; тестовых материалов, знаний правил математика и т.п.

В организации работы учащихся на уроках с использованием технологии коллективного способа обучения должна прослеживаться систематичность и

последовательность, в основе которой усложнение деятельности учащихся.

Это усложнение осуществляется по нескольким направлениям:

- усложнение видов работы;
- повышение степени самостоятельности учащихся;
- усложнение содержания учебного материала, прорабатываемого учениками;
- сокращение инструкций учителя;
- создание условий для проявления инициативы учащихся.

Преимуществом технологии коллективного способа обучения является возможность использования на уроках почти всех дисциплин при изучении любой темы, где целесообразна совместная деятельность.

В педагогической литературе и школьной практике приняты в основном три формы организации работы на уроке: индивидуальная, фронтальная и групповая.

В последние годы все более широкое распространение получает групповая форма организации обучения.

Метод исследования был как практической, предложение об использовании предварительного экзамена, предыдущий экзамен в контрольной группе и случайные назначения и статистическое общество первого направляющего города Карджа с четырьмя регионами.

Случайный отбор произошло в пару этапов и исследовательских образцов, кроме случайных назначений, основанные на образовании и второго тура математического балла, предварительный экзамен навыков общения и процесс по обучению математики были соединены вместе.

Исследованные результаты были проанализированы с использованием статистических т экзамен и анализ отклонений. И результаты показали, что коллективный подход обучения эффективен по процессу обучения математики среди учеников.

Резюме анализ вариантов показали, что эффект влияния пола на процесс по обучению математики была значимой и ее влияние на прогресс навыков общения не имеет большого значения.

Некоторые эксперты в дополнение указывая на ограничения использования коллективного подхода к обучению в классах предложили некоторые решения (Колан и Чан 1990, Элизабет Коэн 1994, Бромерз и др. 1995, 2000 Харид, Энью Бози 2001, Шаффер 2002). В процессе осуществления текущего исследования, используя эти предложения, обучение родителей и учителей, запланированная программа для преподавания и программы для контроля над осуществлением качества были подчеркнуты и назначая роли и обязанности учителей, родителей и учащихся, качество выполнения коллективного подхода к обучению стал еще лучше.

По причине важности навыков общения в межличностных связях, приобретение этих навыков и их роли в снижении психологических, умственных и этических проблем, необходимой развитие этих навыков весьма реально. Семьи и школы могут играть главную роль в этом отношении. В этом исследовании с помощью этих двух институтов (семья и школа), а также в рамках коллективного подхода обучения нужно предпринять некоторые шаги, пусть даже небольшие.

Очевидно, что всесторонне развитие навыков общения у учеников требует эффективного взаимодействия всех внутренних и внешних факторов, схемы и реализации стратегических программ, которые выходят за рамки таких исследований.

О развитие навыков общения у учеников, ощущение недостатков, касающихся навыков общения очень важен и необходимое для этого ощущения является анализ и оценка.

Проведенные исследования показали, что метод самооценки является более надежным, чем другие методы. Этот подход был использован до и после экзаменов текущего исследования прогресса навыков общения.

Обращая внимание на происхождение ученика и обеспечение необходимым обучением преподавания математики был главным принципом, о котором в 1956 году говорили на первом международном встрече математиков, первая конференция математиков в Чикаго в 1959 году, 9-я международная конференция математического обучения в 2000 и на последней международной конференции Ассоциация учителей математиков в 2002 году. Этот вопрос учитывался при модификации графиков обучения и план урока в текущем исследовании.

Принципиальные результаты исследования, который был продуктом выполнения коллективного подхода к обучению на первой направляющей ступени включает в себя:

1. Исходя из текущего результата исследования средний балл экспериментальной группы прогресса навыков общения было равным до исполнения коллективного подхода к обучению, но после выполнения метода средний балл экспериментальной группы резко поднялась, в то время как средний балл контрольной группы была незначительной. По этой причине можно сделать вывод, что коллективный подход к обучению был эффективным на основе предложенной парадигмы развития навыков общения у учеников.

Этот результат находится в согласованности по взглядом Элизабет Коэн (1994), Купер (1995), Картледжа и коллег (1996), Рональд (1997), Феррел (1999) Джойс и коллеги (2001). Проведенные исследования Винмана и партнеров очень важные, они сделали вывод, что коллективное обучение без награды имеет более стабильное влияние на развития навыков общения и этот результат в дополнение к предоставлению кредита к предложенному парадигму согласуется с результатами современных исследований.

2. На основе исследуемого выводы средний балл девочек в развитие навыков общения в экспериментальной группе перед выполнением коллективного подход к обучению меньше, чем средний балл мальчиков. Но

после реализации метода балл развития навыков общения девочек в экспериментальной группе поднялся чуть больше баллов мальчиков.

Несмотря на это результат анализ вариантов показали, что эти различия очень незначительны. По этой причине, коллективный подход к обучению был эффективно равной в развитии навыков общения у мальчиков и девочек.

Результатом исследований по отношению коллективного подхода обучения показывает, что коллективные подходы к обучению почти одинаково эффективны для всех учеников, девочек и мальчиков, слабых и сильных, горожан и сельской жители (Фекехи 1371).

Также результат исследования показывает, что влияние взаимодействия полов и коллективный подход обучения на развитие навыков общения не значимый.

3. На основе данного исследования средний балл математического прогресса воспитания учеников в экспериментальной и контрольной группе до осуществления коллективного подхода обучения были одинаковыми. Но после реализации подхода средний балл процесса по обучению математики учеников в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой поднялись резко. По этой причине мы можем заключить, что коллективный подход обучения была эффективной в процессе по обучению математики учащихся.

Данный результат согласован с результатами исследования по отношению коллективного подхода к обучению на развитии образования учеников, который был проведен Эславин и ассоциациями (1990), Джонсон и Джонсон (1995), Росс (1995), Молерианом (1995), Барри и Урманом (1997), Энью Бози (2001) и Шаффер (2002). Также данный результат согласован с результатами исследования проведенные Мак Кетчи по статистическим занятиям, математики и науки (1993), возможности по статистическим занятиям (1993), Хонг по игре гольф (2000) на влияния коллективного подхода к обучению по развитию учеников средней школы.

Шаффер (2002) также включил уроки математики и науку с требованием критического мышления и по этой причине ученикам нравится применение коллективного подхода к обучению на занятия и глубоко изучают концепцию урока.

Результаты исследования Номана и ассоциации (2002) также указывают важность влияния коллективного обучения без награды в процессе образования. Он также включил коллективное обучение без награды на длительный период более эффективен чем коллективное обучение с наградой, этот результат в дополнение к предоставлению кредитов предлагаемых парадигмы коллективного обучения согласуется с полученными результатами данного исследования на успехи в учебе.

4. На основании полученных данных из текущего исследования, до введения в действие коллективный подход обучения, средний балл мальчиков по процессу обучения предмета математики в экспериментальной и контрольной группах были немного выше, чем средний балл девочек. Однако после реализации метода средний балл мальчиков и девочек в экспериментальной группе вырос сильно и это повышение было более значительным средним баллом мальчиков, чем средним баллом девушек. По этой причине мы можем сделать вывод, что в рамках данного исследования влияния коллективных подход к обучению была больше на прогресс обучения математики мальчиков, чем прогресс обучения математики девушек.

По мнению Хонга (2001), девушки имеют больше проблем при анализе математических проблем, чем мальчики, и исходя из результатов данного исследования придавали особое значение в повышении оценок мальчиков до и после выполнения коллективных подходов к обучению.

Полученные результаты из исследований Винориа и ассоциации (1995 г.) показали, что, однако, использование этого метода в уроке математики для обоих полов, мальчиков и девочек, полезны, девушки получают пользы больше, чем мальчики.

Также Йори Трисман (2000) в своем исследовании сделал вывод, что реализация коллективных подход к обучению повышает образовательный прогресс азиатов больше, чем темнокожих, и это улучшение вернее о девушках, чем о мальчиках.

Хотя полученные результаты из исследований Винории и ассоциации и исследования Йори Трисмана не совпадают с результатами данного исследования, их результаты, как результаты данного исследования подчеркивают эффект коллективного обучения на успехи в учебе.

Понятие формы организации обучения или, как еще говорят, организационной формы обучения имеет иной смысл. Латинское слово *forma* означает наружный вид, внешнее очертание. Следовательно, форма обучения как дидактическая категория обозначает внешнюю сторону организации учебного процесса, которая связана с количеством обучаемых учащихся, времени и местом обучения, а также порядок его осуществления. Коллективный способ обучения включает четыре формы общения учащихся: коллективную, групповую, парную и индивидуальную. Важным является такая его организация, при которой обучение осуществляется путем общения в динамических парах, когда каждый учит каждого.

Индивидуальная форма обучения.

При индивидуальном обучении удастся наиболее полно реализовать индивидуальные возможности ученика, учесть его личностные свойства. Не случайно именно в этой форме ведется обучение будущих актеров и пилотов, да и аспирантов любой специальности. Повсеместному осуществлению индивидуального обучения препятствует, прежде всего, нехватка педагогических кадров. Отметим и недостаток индивидуальной формы обучения: при ней каждый ученик работает сам по себе, вне контактов с другими учащимися. Это значит, что не происходит воспитания навыков коллективного труда. Ученик не оказывает помощи другим ученикам и не получает ее от других учеников.

Особо следует остановиться на таком варианте индивидуального обучения, как вызов к доске. Обычно учитель бывает вынужден уделять вызванному к доске все свое внимание. Начинается индивидуальное обучение вызванного и прекращается всякое обучение остальных учеников класса. Неблагоприятен и педагогический эффект от плохих ответов у доски. Поэтому к вызовам учеников к доске следует относиться с большой осторожностью. Конечно, необходимо вызвать к доске ученика, если он желает показать, как он решил ту или иную задачу. И необходимо вызвать подготовленного ученика для ответа по теории. Но вызов неподготовленного или вызов для решения на доске неизвестной ученику задачи – вряд ли оправданы.

Такая трактовка дифференцированного подхода на индивидуальном (субъектном) уровне вызвана следующими соображениями:

Во-первых, нет ни одного учащегося, идентичного другому или группе. Каждый неповторим! У каждого учащегося свой индивидуальный сплав способностей, темперамента, характера, воли, мотивации, когнитивной организации, опыт и т.д. Эти особенности не носят фатальную предопределенность, неизменность и неизменяемость. Они развиваются, изменяются, поддаются коррекции. Значит, индивидуальные особенности даже отдельного ученика невозможно в полном объеме учесть при организации учебной деятельности.

Во-вторых, дети являются не только, да и не столько объектом педагогического воздействия, сколько субъектом собственной деятельности.

Поэтому, говоря о развитии ученика посредством учебной деятельности, мы, прежде всего, должны иметь в виду его саморазвитие.

Следовательно, дифференцированный подход в обучении должен осуществляться на индивидуальном (субъектном) уровне, когда сам учащийся, исходя из своих особенностей, возможностей и потребностей (как правило, неосознаваемых или осознаваемых с возрастом), определяет личную "траекторию" своего развития.

Задачей же педагогов при осуществлении данного подхода в обучении становится создание таких психолого-педагогических условий, которые бы обеспечивали активное стимулирование у учащихся самоценной образовательной деятельности на основе самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями.

Разрешить поставленную задачу можно, по нашему убеждению, только путем проектирования такой технологии обучения, которая бы предусматривала осуществление принципа дифференцированного подхода на индивидуальном (субъектном) уровне.

На наш взгляд, одним из вариантов реализации данного подхода может стать индивидуально-ориентированная система обучения (в дальнейшем - ИОСО). Она призвана адаптировать классно-урочную систему к возможностям и потребностям каждого ученика и направлена на разрешение основного противоречия традиционной школы, связанного с групповой формой организации обучения и индивидуальным характером усвоения знаний, умений и навыков каждым учащимся.

Ответом, направленным на разрешение основного противоречия традиционной школы, связанного с групповой формой организации обучения и индивидуальным характером усвоения знаний, может стать принцип дифференцированного подхода к обучению, но осуществляемый на индивидуальном (субъектном) уровне.

Групповая форма обучения

Ещё одна педагогическая технология – групповой способ обучения (ГСО) - всё чаще и чаще используется в средней школе. Возможность применять несколько форм обучения - групповую, парную и индивидуальную – позволила учителям творчески подойти к составлению целых тематических циклов программы, организовать нетрадиционные уроки, интегрированные уроки.

Творческая самореализация учащихся и воспитанников происходит через индивидуальные и групповые занятия учеников школы в различных кружках,

секциях, факультативах, как на базе школы, так и вне ее; олимпиады и конкурсы - по желанию и выбору самих учащихся. При групповой форме обучения учитель систематически излагает материал группе учеников, проверяет, организует учет знаний и осуществляет перевод ребят в следующий класс.

Групповая работа на уроках применяется только учителями высокого класса. К таким учителям обращена и Интегральная технология В.В. Гузеева, которая зиждется на коллективных формах обучения.

Коллективная форма обучения.

Коллективное обучение происходит при наличии связей не только между учителем и обучаемыми, но и между самими учащимися. Учитель устанавливает, организует, поддерживает эти связи, не дает им прерваться и выродиться в бесполезные разговоры.

Давно уже осознанся и оформился методологический принцип о том, что становление коллективного способа обучения как общественно-исторический этап развития сферы образования представляет из себя интегрированную целостность двух естественно-стихийных и искусственно организованных процессов.

Этот принцип порождает другой методологический принцип для анализа событий истории и проектирования будущего: всевозможные (более или менее значимые) изменения и преобразования вызваны одной и той же необходимостью и в ходе совершенствования и развития интегрируются в целостность как проявления одной-единственной сущности.

Такой подход позволяет обнаружить естественно-стихийные процессы становления коллективного способа обучения уже в недрах самого группового способа обучения.

Технология коллективной формы обучения дает возможность строить учебный процесс в соответствии с зоной ближайшего развития каждого школьника. Это задача, которая в 30-е годы была поставлена выдающимся психологом Л.С. Выготским.

При классно-урочной системе все учащиеся класса продвигаются вперед одним и тем же темпом. Все одновременно приступают к изучению каждой новой темы и в одни и те же сроки заканчивают ее изучение.

Поэтому одновременно сдают экзамены и переходят в следующий класс. Такой одновременный переход от темы к теме и перевод из нижестоящего в вышестоящий класс мог бы быть оправдан, если бы у всех учащихся были одинаковые способности, т.е. одинаковая зона ближайшего развития. Но способности к учению у школьников разные. У каждого из них своя зона ближайшего развития.

При классно-урочной системе приходится игнорировать зону ближайшего развития и всем ученикам навязывать одни и те же сроки обучения. Переход на технологию коллективной формы обучения, организация сотрудничества школьников "по горизонтали" и особенно "по вертикали" дает возможность каждому школьнику продвигаться вперед по его способностям, т.е. в соответствии с зоной ближайшего развития каждого.

А это означает, что школьники благодаря технологии коллективной формы обучения смогут оканчивать среднюю школу и успешно сдавать экзамены в разные сроки: одним ученикам понадобится не одиннадцать и не двенадцать лет, а всего лишь девять, другим - десять, третьим же - все двенадцать.

Технология коллективной формы обучения приводит к преобразованию всего педагогического процесса в школе в соответствии с зоной ближайшего развития каждого ученика. А это означает, что переход на коллективную форму обучения обеспечит развивающий характер обучения.

Общие методики коллективных учебных занятий пока не стали предметами психологических и дидактических исследований, что существенно затрудняет их эффективное использование.

Полностью отсутствуют исследования по проблемам содержания образования. Не случайно, что среди многочисленных базовых площадок нет ни одной педплощадки по проблемам содержания образования.

Начиная с 1984 года по мере понимания, и развития представлений об образовании в будущем обществе неоднократно поднимался вопрос об отказе от словосочетания «Коллективный способ обучения».

Претензии к будущему способу обучения вынуждают расширить содержание самого понятия «Коллективный способ обучения» с учетом становящихся норм, ценностей и способов организации будущей человеческой жизни. Это предполагает преодоление примитивного восприятия понятия «Коллективный способ обучения» как технологии организации учебного процесса и выводит на понимание его как способа общественного бытия. А представления о становлении образования в качестве определяющей и ведущей сферы развития человеческого общества порождают необходимость пересмотра и переосмысления ценностей, норм, подходов и принципов коллективной формы обучения.

Для организации коллективной работы нужно разделить учеников на группы – рабочие коллективы, поставить перед каждым из этих коллективов учебные задачи, осуществляя при этом разделение труда между учащимися.

Основы коллективной деятельности в классе:

а) в делах класса обязательно участвуют все ученики, выбирая по желанию свою долю общего дела (в творческих делах). Участие каждого должно быть результативным, видимым для коллектива. Помогает мне организовать и четко отслеживать участие всех и каждого, деление класса на мини группы (мы их называем "звездочки"). Видимость результатов убеждает каждого в том, что избежать участия не удастся, так как все вкладывают частицу в общее дело. Отказ от участия вызывает осуждение не только педагога, но и друзей.

Коллективные формы обучения и учебные обязанности обязательно чередуются между звездочками. Чередование поручений снимает проблемы недовольства, нежелания заниматься общим делом и даже позволяет экономить время каждого отдельного ученика.

б) от участия одного ученика зависит результат деятельности другого, это налагает особую ответственность, заставляет подростка делать моральный выбор не в пользу собственного "Я", а в интересах другого человека.

Добиться ответственного отношения каждого ученика довольно непросто, требуется особое приложение сил и убеждение.

Введение коллективных занятий в классно-урочную систему постепенно ее преобразует. Ввести коллективные занятия в классно-урочную систему и сохранить ее невозможно, разве что на первых порах. Все коллективные занятия (сотрудничество в парах сменного состава) можно разделить на две большие группы: по горизонтали и по вертикали. Первая - более простая. В принципе она позволяет применять некоторые коллективные методики в той или иной степени и при классно-урочной системе. Например, это могут быть взаимообмен заданиями, работа по вопросникам и многое другое. Это предполагает взаимообразное обучение на одном уровне, по горизонтали. А вот когда мы вводим сотрудничество по вертикали, тогда уже с самого начала исчезают как уроки, так и классы, а значит, ни о каком сочетании групповой формы обучения и коллективной формы обучения и речи быть не может. В этом случае обучение уже строится по принципу "лестницы": один ученик еще только начинает изучать тему, а другой уже заканчивает учебный курс. И тогда уже взаимообразного обучения нет, и тот, кто идет впереди, выступает в роли обучающего, а кто идет вслед за ним - обучаемого. Это и есть сотрудничество учеников по вертикали.

Функции учителя при коллективной форме обучения.

Вопрос о функции учителя при коллективной форме обучения принципиальный. Роль педагога при старой системе классно-урочной и при коллективном способе обучения существенно различается. При коллективной форме обучения учителю совсем не обязательно систематически излагать новую тему. Есть методики, например, Ривина (А.Г. Ривин - учитель В. Дьяченко. - Г.О.), при которой каждый ученик изучает новую тему самостоятельно. А затем дети, встречаясь друг с другом,

прорабатывают по частям свои статьи. При этом система знаний по учебному предмету формируется у них благодаря самостоятельной работе и общению с товарищами. А учитель здесь только содействует, помогает формированию этой системы. Да, порой ему приходится излагать материал, но совсем с другой, чем при классно-урочной системе, целью. Учитель дает образец: как нужно изучать тему, как спрашивать, планировать, чтобы обучение шло успешно. Ведь ученик становится своего рода преподавателем. При переходе на коллективную форму обучения, особенно в процессе становления, учитель выступает и в роли организатора: ведь ему нужно всех учеников настроить, организовать, чтобы у них появился коллектив - вначале образовательный, а потом и самообразовательный. Последнее, пожалуй, является главной целью коллективного способа обучения.

Учитель должен обладать очень хорошими знаниями по своему предмету. При старой традиционной системе учитель готовится к каждому уроку, пишет план. При коллективной форме обучения никакого плана он может не писать, но должен знать весь материал и данного года обучения, и последующих. Поэтому здесь должен быть хорошо подготовленный профессионал. Какие главные условия нужны для введения коллективных занятий в школе: учебники, расписание?..

- первое, что нужно сделать, провести, как мы называем, запуск коллективного способа обучения. Для этого необходимо включение всех учеников класса в коллективные занятия, т.е. пары сменного состава. Это отнюдь не самая трудная вещь.

- следующий шаг: учителю нужно включить все содержание данного года обучения в работу, сделать так, чтобы все ученики класса растянулись в большую "лестницу", и впереди идущие ученики (наиболее способные) пусть не в совершенстве, но знали бы всю программу предстоящего учебного года. Чтобы подготовить таких учеников, идущих в авангарде, учителю нужно самому хорошо знать и теорию, и практику, и плюс еще заручиться поддержкой коллег. Потому что, когда учитель готовит очередного ученика,

класс в это время оказывается "бесхозным". Вот об этот "порог" больше всего и спотыкаются при запуске коллективной формы обучения. Кроме этого, каждый ребенок имеет учебник, карточки, чтобы себя проверить.

А в дополнение к учебнику еще и программный вопросник с упражнениями, задачами, контрольными работами. Учитель же постоянно наблюдает, как каждая тема усваивается учеником, а затем и передается следующим. Конечно, в это сложное время большим подспорьем является помощь коллег. Они занимаются с классом по традиционной системе, в то время как один педагог формирует ученика-учителя. Конечно, эта работа требует определенных изменений в расписании. В школе по новой технологии должна работать группа, одному сделать это очень трудно. Учителя-единомышленники обязательно обсуждают, что у кого, получается, ходят друг к другу на занятия, поддерживают, помогают.

Главный критерий технологии коллективной формы обучения - все дети учатся! Только с разными темпами и на разных уровнях: одни овладеют только базовым (стандартным), другие продвинулись на повышенный, а кому-то удастся освоить высокий. Школьную программу способны освоить практически все дети, только если они не больны. Более способные смогут закончить изучение учебных предметов досрочно, на 1,5-2 года раньше, а другим, возможно, потребуется увеличить срок обучения. Все зависит от природных способностей, состояния здоровья, трудолюбия, интересов и склонностей. В нашей технологии ученики ориентируются на положительные примеры, и мы не наказываем двойками тех, кто отстает. Но они "наказаны" своим положением, когда находятся где-то в арьергарде и видят, что их товарищи уходят вперед. Характерно, что в освоении разных предметов ученики могут двигаться с разным темпом. И разные уровни - это нормальное явление при коллективном способе обучения, где главным ориентиром становится не оценка, а качественное усвоение материала. Ученик может прекрасно его изложить, доказать, применить на практике и перейти на более высокий уровень.

Эффективным является обучение, когда цель, поставленная учителем, становится целью самих учащихся. Процесс познания происходит более активно и глубоко. Стремление разобраться в каком-либо вопросе побуждает учащихся к исследовательской работе. Главное не давать детям знания в готовом виде. На уроках возможна организация групповой работы, работы в парах, направленной на открытие нового знания.

Чтобы учение было посильным всем детям, используются разноуровневые задания на уроке и в качестве домашнего задания, разноуровневые контрольные работы, карточки дозированной помощи. Учитель предоставляет ученикам возможность выбирать содержание и форму домашнего задания.

Если в классе чётко налажено самоуправление (то есть в каждом сводном отряде имеется командир, который является ответственным за организацию работы в своём группе), то деятельность учителя меняется. Некоторые методики коллективных занятий не требуют постоянного присутствия учителя в сводном группе (например, методики взаимопередачи тем, взаимотренажа, взаимопроверки индивидуальных заданий, методика Ривина).

Содержание обучения /образования/ становится достоянием сознания и деятельностью учащихся любого возраста благодаря применению коллективного форм обучения.

Другие преимущества коллективного подхода над индивидуальным подходом и конкурентоспособного подхода являются:

1. В коллективном подходе ученики учатся друг у друга, у учителя, более сильную связь усиливается среди них, и их умение слушать и сосредоточиться на тематику.

2. Активное участие учеников в процесс коллективного обучения сделать лучшее обучение возможно. Последние исследования Джонсона раскрывает десятки тех учеников, которые учатся через коллективный подход на 70% выше, чем у учеников, которые учатся на основе конкурентных шансов. (Джойс и Associates, 2001) Кроме того, те ученики, которые не имеют

никакого интереса говорить в классе когда оказываются в небольших группах говорить комфортно и это эффективный шаг в ходе их социальной и подключения мастерства. (Гарднер и Джовар, 2000)

3. "Две головы лучше, чем одна. По этой причине коллективное обучение может завершиться с лучшими перспективами, новые перспективные и полезные решения. (Гарднер и Джолер, 2000, стр. 24)

4. "В коллективных группах так как каждый участник может высказать свое мнение и найти шанс быть лидером значит их ведущий навыки усилены. В то же время ученики изучают, как работать вместе и познают, как сотрудничать с другими или просить о помощи. Эти переживания предоставляют им успешные возможности". (Гарднер и Джолер, 2000, стр. 24)

5. "Коллективное обучение дает ученикам лучше и глубже понять информацию по сравнению с индивидуальным и конкурентоспособным обучением. Пока ученики изучают предмет преподавания, они реагируют положительно на решение проблем, сталкиваются с социальным прогрессом и становятся лучше, развить положительные взгляды к школе и обучению и, как следствие, учителя могут принять правильное решение в отношении к проблемам учеников и их решения. (Харид, 2000, стр. 1)

6. В коллективном подходе обучения, обучение происходит естественно среди учеников, и научиться работать совместно и естественно. Более 1200 фактов выводы подтвердил превосходство коллективного обучения над традиционными методами, как частных лиц и конкурентных методов.

7. Число отсутствующих учащихся в классах, которые управляются в коллективном формате меньше, чем классы работают в индивидуальном или сравнительном формате. Опросы показали, что в классах 90% учащихся часто присутствуют и не имеют интереса ухода

8. Коллективное обучение по сравнению с индивидуальными и конкурентоспособными подходами создают меньше ситуаций выигрыш и

проигрыш в классе и направляют учеников не к личной цели а к совместной цели

9. В коллективном подходе обучения, продвижения группы зависит от ее членов факторов, а не от группы у кого средний балл является самым высоким. Прогресс слабого ученика достигает от 50% до 60% в неделю и способствует улучшению его / ее группы как сильный ученик прогресс которого достигает от 85% до 95%. Коллективное обучение пытается поставить под контроль конкуренции между собой и частных лиц и, по этой причине, находит единство с индивидуальным подходом.

10. Мотивационная среда поддерживается путем сотрудничества для запуска среды, основанная на индивидуализме и конкурсах. Эффект социальных групп больше, чем их общая часть. Чувство единства создает положительную энергию, члены групп учатся друг у друга, и каждая группа пользуется помощью в отношении структуры, что приводит к ее снижению.

11. Взаимодействие по сравнению с методами обучения в отличии от других, способствует признанию и возникновению рациональной активности, которые дают возможность росту обучения.

12. Сотрудничество увеличивает положительные чувства по отношению к другим, уменьшает одиночество и разделения, повышает самооценку путем обучения и личные чувства и делает положительные связи с другими. Кроме того, ученики могут воспользоваться своими способностями работать вместе и наслаждаться общими социальными навыками. Дошкольники расширяют свои способности путем навыки обучения в работе социальных проблем и совместной работы.

13. Конкурс среди учащихся в школе обучает их так, чтобы они достигли свои цели, были лучше других и чтоб были заинтересованными в своих взаимном расположении, чем к реальным действиям. Лишь счетное число учеников может испытать успех и имеющую тенденцию к безопасности займет место развития и прогресса. Для того чтобы предотвратить эти негативные аспекты лучше всего надо поощрять учеников чтобы они

соревновались друг с другом. Еще один способ снижения этих негативных аспектов является побуждать учеников работать вместе, что можно сделать в классе используя коллективный подход обучения.

14. Обучение через конкурентоспособные подходы могут активизировать интерес обучения и повышать оценки среди студентов, однако существует опасность в формировании конкурентоспособной личности и самоотчуждения. Исследования показывают, что индивидуальные соревнования не только уменьшают глубину обучения, но увеличивают страх потерь. Тогда необходимо стимулировать различные виды группы подходов, превращая конкуренцию в сотрудничество. В группе подходов ученики изучают, как работать вместе и готовиться к демократической жизни и коллективной тяжелой жизни в будущем.

15. В конкурентоспособном подходе, когда в первый раз ученики получают низкие оценки, они начинают школу с чувством недостаточности, которая вызывает отдаление и неспособность в них. Те, кто оказались на первой трети в классе, у них бывает положительное впечатление о себе, но, когда они получают низкие оценки и выходят на последний из третьего, скорее всего, они теряют интерес к обучению. По этой причине, многие школы обращаются к индивидуальному обучению в степени доверия. (Биллер, перевод).

16. Коллективное обучение предоставляет подходящие возможности для чтения и приобретения навыков мышления путем наблюдения за поведением других, в то время как в традиционном подходе таких возможностей может быть мало.

17. Один из самых ярких особенностей коллективного обучения является то, что этот подход основан на социальной реальности и ее отличием от традиционного подхода является то, что ученики сами приносят поток обучения. При традиционном подходе учитель играет активную роль в процессе обучения и ученики должны изучать желаемые уроки учителя через прослушивание

18. Главная цель в коллективной среде обучения это повышение интереса к обучению, но в конкурентной среде основная цель толкать учеников для достижения определенных стандартов и оценок, которые определяют различия между ними. Кроме того, в коллективной среде, обучающая группа состоявшая из слабой, средней и сильной, люди работают вместе. Но в конкурентной среде ученики делятся на слабые, средние, и сильные.

19. В коллективе условия обучения, подход к обучению является более важным, чем его результаты. Тем не менее, в конкурентной среде обучения итоговый экзамен имеет важное значение. Таким образом, в коллективной среде попытки сделаны для обучения, но в конкурентоспособной среде попытки делаются, чтобы набрать 20 баллов на экзаменах.

20. В коллективной среде каждый соревнуется с самим собой и работает, чтобы двигаться вперед коллективно, но в конкурентной среде каждый конкурирует друг с другом, поскольку они сравниваются друг с другом.

21. В коллективной среде обязанностью учителя является руководить. В условиях высокой конкуренции долг учителя является передача знаний напрямую. В коллективной среде к дополнению педагога и учебника, существуют также другие ресурсы. В конкурентной среде учитель и учебники являются единственными источниками обучения.

Если коллективный подход обучения организуется и применяется должным образом и необходимые возможности доступны, к дополнению отдельным целям подхода и обучения, ученики получают пользу от коллективного подхода, о котором эксперты размышляли.

Выводы по второй главе

Технологию коллективного формы обучения можно использовать на уроках всех дисциплин при изучении любой темы, где целесообразна совместная деятельность. Главное – первые задания давать такие, чтобы основное внимание уделялось освоению приемов взаимодействия, умению общаться друг с другом, называть диалогическую и монологическую речь. Для этого учитель должен подготовить памятки, карточки- опоры, примерные диалоги общения по темам для облегчения общения детей при их совместной деятельности.

Внедрение технологии коллективного формы обучения предполагает исключение методов принуждения к учению и использования лишь тех методов, которые вовлекают учеников в общий труд учения, вызывая чувства успеха, движения вперед, развития.

В условии применения технология коллективного способа обучения каждый обучаемый чувствует себя раскованно, работает в индивидуальном темпе.

У него повышается ответственность не только за свои успехи, но и за результаты коллективного труда, формируется самооценка личности, своих возможностей, достоинств и ограничений.

В конце 2012/2013 учебного года проведен анализ результатов учебной деятельности у учащихся 9-11-го класса г. Караджа Исламской Республики Иран. Полученные результаты показали, что у 75% учеников класса виден рост успехов в учебной деятельности по основным предметам (русский язык, чтение, математика) и только у 25% учащихся отмечается одинаковый уровень (удовлетворительный) по годам обучения. Но и у этих учеников отмечен рост достижений на уроках чтения. Это говорит о том, что данная технология помогает учащимся воспринимать, понимать, излагать прочитанные тексты, что в конечном итоге способствует лучшему усвоению материала, более высокой оценки деятельности и уровню знаний.

Взгляды третьего тысячелетия об образовании подверглись основным изменениям, и люди были потрясены в некоторой степени, что это также влияет на метод обучения. Сегодня конкурентоспособным подходам и даже человеку доверились как традиция и дали место новым подходам образования. Это происходит, тогда когда традиционные подходы - особенно конкурентоспособные - широко отбрасывали тень над школами. Как теоретические так и практические данные показывают, ситуация низкого уровня эмоциональных связей, укрепления чувства ревности, вражды среди учеников, недостаточный уровень естественного развития навыков общения, повышение беспокойства и тревоги в классе, развитие разума и самообучение, усиление ненависти к школе и снижение страсть к обучению, безнадежность, безразличие, размещение цели (обучение) и средств (бал и продвигать вперед других), повышение активной ситуации у учеников, снижение самоуважения и чрезмерная зависимость от других и неравномерные возможности для получения образования.

По этой причине, эксперты в текущем десятилетии поставили под исследования различные аспекты коллективного обучения в качестве нового подхода и подчеркнул о его необходимости использования в классах. Однако данный способ был введен в последние десятилетия, и в текущем десятилетии многие его аспекты были изучены и новые измерения добавлены к нему. Этот вопрос сделало невозможным приписывать коллективное обучение на любую другую коллективную работу, коллективную организацию и коллективное обсуждение.

Малые разные группы, участие всех участников в домашней работе, обучения навыкам общения друг от друга и от учителя, позитивная внутренняя зависимость, взаимное уважение, чувство индивидуальной и коллективной ответственности, непрерывное значение результатов индивидуальных и групповых действий, счастье каждого для работы с другими, общение лицом к лицу, любовь каждого друг к другу являются основными компонентами коллективного обучения.

После осуществления коллективного подхода обучения результаты текущего исследования показали, что несмотря на то что, реализация метода была краткосрочной, влияние традиционного подхода на учителей и учеников было одинаково, ограничения в результате концентрации системы образования, экспериментальная группа преподавателей могли бы применить коллективный подход к обучению в классах так, что наиболее важным фактором было эффективное сотрудничество учителей, администраторов и полномочия и точное осуществление программы было содержание обучения для учителей и родителей, и этот вопрос дает новую идею, если указанные ограничения сняты, мы станем свидетелями эффективного воздействия этого подхода на школы нашей страны.

Заключение

Постоянное развитие экономики, техники, науки, искусства, морали, языка, т.е. всей материальной и духовной жизни людей, приводит к необходимости вносить изменения в содержание и методики обучения и воспитания. Изменяется социальный заказ, другим становится отношение общества к людям с особенностями психофизического развития. Возникает необходимость, с одной стороны, учета индивидуальных особенностей каждого ученика, с другой - включения ребят в коллектив сверстников. Это предполагает изменения форм, содержания и методов обучения и воспитания.

Среди многих причин, которые в той или другой степени обуславливают кризисное состояние образования во всем современном мире, есть причины, которую обычно не называют, ее как бы «не замечают» или не придают особого значения. Полагают, что образование в школах и других учебно-воспитательных учреждениях можно исправить, улучшить, вывести всю систему образования из кризиса, если увеличить сроки обучения в школах, государственный образовательный стандарт, обновить и минимализировать содержание образования, подвергнуть решительному сокращению разросшиеся по объему учебные предметы естественно-математического цикла, выделить больше средств на учебники и учебное оборудование это в полной мере относится к школам и другим образовательным учреждениям Исламской Республики Ирана.

Технология коллективного обучения проста и сложна одновременно. Её простота связан, а с тем, что она не требует дополнительных материальных затрат со стороны учителя. Кроме того, ученики становятся реальными помощниками педагога на уроке, выполняя функции со ведущего. Учитель становится консультантом при организации учебно-воспитательного процесса.

Сложность же организации такой работы на уроке вызвана необходимостью работать в системе. Невозможно один урок работать

фронтально, а на другом предлагать ученикам коллективную работу. Кроме того, введение коллективной работы на уроке предъявляет повышенные требования к уровню сформированности ученического коллектива, развитию навыков самоорганизации и самоуправления. Не всегда в должной мере уделяя внимание социально-психологическим процессам, как следствие педагог испытывает трудности при организации коллективной работы на уроке, а затем и вообще отказывается от этой формы, считая её не приемлемой в данном классе и вообще для себя. Упускается отличная возможность для развития не только ЗУН, но и компетентности учащихся.

Положительная сторона коллективной формы обучения являются внутренняя связь, чувство индивидуальной и коллективной ответственности, доверия и взаимное уважение, равных возможностей для успеха и недопущении конкуренции и выгоды отдельных лиц и коллективов, разнообразие членов группы и роли учителя в качестве руководства выказываются фрагментами, которые были рассмотрены в предлагаемой парадигме современных исследований.

В отношении наличие многочисленных и различных методов коллективной формы обучения, желательный способ может быть выбран и включен во внимание. В дополнение в отношении к выплата различных методов, внимание также необходимо на формирование различных взглядов этого подхода.

В процессе организации коллективной формы обучения, чем меньше учитель вмешивается, тем лучше повышает эффективность качество обучения мотивации для эффективной реализации коллективного подхода обучения.

Общей целью данного исследования стало изучение влияния коллективного обучения на прогресс навыков общения и процесс по обучению математики учеников, что на основе этих двух основных гипотез развития навыков общения и процесс по обучению математики внимательно изучены. Контроль традиционных подходов, малое ознакомление с

коллективным подходом обучения в школах, важность прогресса навыков общения, изучение математических понятий, установление положительных взглядов у учеников к обучению и важность морального прогресса учеников, особенно в математической концепции коллективного обучения было необходимо исследованием.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская К.А. Комплексной подход к обучению и социальной реабилитации инвалидов // Высшее образование инвалидов. Материалы Международной научно-практической конференции. СПб, 1999 г.482 с.
2. Алисов, Е.А. Проектирование образовательной среды на основе сенсорно-экологического подхода / Е.А. Алисов //Педагогическое образование и наука. - 2008. - №11. - С.92-97.
3. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении /Под ред. Г. И. Щукиной.- М.: Просвещение, 2004.-136с.
4. Андреев В.И. Педагогика творческого развития: инновационный курс.- Казань, 2008.-231с.
5. Башмаков М.И., Поздняков С.Н., Резник Н.А. Информационная среда обучения – СПб.: Свет, 1997. – 400 с.
6. Божович Б.Д. Психологические проблемы методов обучения в средней общеобразовательной школе // Школа здоровья.- 1995.- № 3.
7. Вопросы воспитания познавательной активности и самостоятельности школьников. – Казань, 2007.- 245 с.
8. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. – М., 1997.
9. Выготский Л.С. Педагогическая психология.- М.: Педагогика, 2009.- 234с.
- 10.Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С.Выготский; Под ред. В.В.Давыдова. - М.: Педагогика, 1991.
- 11.Выготский Л.С. Педология подростка. Избранные главы //Собр. соч.: В 6-ти т. – Т.4 – М.: Педагогика, 1984. – 242 с.
- 12.Герцунский Б. С. Философия образования.- М.: Московский психолого- социальный институт; Флинта, 1998.-432с.

13. Гончаров, В. Проектирование образовательной среды урока / В. Гончаров // Школьное планирование. - 2009. - №1. - С.47-52
14. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: 1986. – 211с.
15. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения.- М.: 1968.-239 с.
16. Давыдов В.В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования // Вопр. психол. 1991. N 6.
17. Дьяченко В.К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие. — М., Педагогика, 1989.
18. Егорова Ю.Н., Морозов М.Н., Кириллов В.К. Мультимедиа технология как комплексное средство повышения качества обучения в общеобразовательной школе//Материалы Региональной научно - практической конференции Чебоксары, ЧТУ им. И. Н. Ульянова, 1999 г. - С. 170 -172.
19. Еремина Е.М., Цукерман Г.А. Эффективность коллективно-распределенных форм обучения // Новые исследования в психологии. 1979. N 2(21).
20. Зак А.З. Развитие теоретического мышления у младших школьников. М., 1984.
21. Захарова Г.В. Конструктивистский подход к обучению понимания иноязычных текстов // Известия Волгоградского государственного педагогического университета; издательство Волгоградский государственный педагогический университет.-2007.- С 129-132.
22. Игнатъева, Е.Ю. О новой дидактической системе в информационной образовательной среде / Е.Ю. Игнатъева // Alma mater. - 2009. - №6. - С.21-26
23. Кирсанов А.А. индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема.-Казань, 1982.

24. Коноплева А.Н., др. Коррекционно-образовательные технологии. Мн, 2004.
25. Крупская Н.К. Избранные педагогические сочинения. - М.: апн рсфср, 1955. - С- 278.
26. Левитас Г.Г. Технология учебных циклов – вариант реализации резервов классно-урочной системы. М.: Дело, 1998.
27. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. Изд. 3-е. - М.: Изд -во МГУ, 1981. - С. 60 -70.
28. Максимов Л.К. Зависимость развития математического мышления школьников от характера обучения // Вопр. психол. 1979. N 2.
29. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. Журнал «Начальная школа». М., Начальная школа и образование. 2004, № 11.
30. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения, т.20.
31. Матис Т.А. Изучение психических новообразований совместной учебной деятельности школьников // Формирование учебной деятельности школьников / Под ред. В.В. Давыдова и др. М., 1982.
32. Мустаева, Ф.А. Основы социальной педагогики [Текст] / Ф.А. Мустаева. - М.: Академический проект, 2001г. 371 с.
33. Мкртчян М.А. Коллективный способ обучения. Практический курс. — г. Саяногорск, Мысль, 1990.
34. Научные преимущества участия в управлении, Издательство: Immortals , Лесной (1389), 2010 , Автор : С. М. Skaky , Аббас Аль-Кудс .
35. Новиков А. М. Современные технологии в образовании. / Новые знания. - 1999, №3, 4
36. Овакимян Ю. О. Моделирование структуры и содержания процесса обучения. — М., Изд-во МГПИ, 1976. 123с

37. Педагогическая энциклопедия: актуальные понятия современной педагогики / Под ред. Н.Н. Тулькибаевой, Л.В.Трубайчук.- М.: Издательский Дом «Восток», 2003.- 274с.
- 38.Первые шаги перехода от группового способа обучения (ГСО) к коллективному способу обучения (КСО): методические рекомендации. — Крас, ун-т, Красноярск, 1985.
- 39.Подласый И. П. Педагогика: учебник.- М.: Юрайт – Издат, 2009.-540 с.
- 40.Полуянов Ю.А. Развитие взаимопонимания между детьми в учебной деятельности // Развитие психики школьников в процессе учебной деятельности / Под ред. В.В.Давыдова. М., 1983.
- 41.Плужникова Н.Н. Мышление «элегантных» форм // Теоретический альманах Res cogitans # 1.- Саратов: ООО Издательство «Научная книга», 2005. – С. 77 – 80.
- 42.Плужникова Н.Н. Социальный конструктивизм и сетевая модель организации познания // Философия искусственного интеллекта. Материалы Всероссийской междисциплинарной конференции, г. Москва, МИЭМ, 17 – 19 января 2005 г. – М.: ИФ РАН, 2005. – С. 195 - 196.
- 43.Романова М. В. Развитие информационной компетентности студентов университета на основе конструктивистского подхода: Дис. канд. пед. наук.- Магнитогорск, 2006. -172 с.
- 44.Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования.- М., 1958.- 141 с.
- 45.Рубцов В.В. Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. М., 1987.
- 46.Слободчиков В.И. О возможных уровнях анализа проблемы рефлексии // Проблемы логической организации рефлексивных процессов. Новосибирск, 1986.

47. Скибицкий Э.Г. Комплексный подход к проектированию, созданию и применению целостных компьютеризированных курсов в общеобразовательной школе. - Новосибирск, 1996.
48. Скоу Л.Р. Подходы, опыт и задачи диверсификации образования в Дании//Материалы международной конференции Профильное обучение: состояние, проблемы, перспективы. Минск, НИО, 2007 г. 528 с.
49. Снопков В.Т. Уроки и проблемы. — Коллективный способ обучения, № 2, Красноярск, 1995.
50. Уханов В. А. Информационная деятельность человека: социально – философский анализ: автореф. Дис. д-ра филос. наук / УрГУ им. А. М. Горького. – Екатеринбург, 1998. – 34 с.
51. Фридман Л.М., Пушкина Т.А., Каплунович И.Я. Изучение личности учащихся и ученических коллективов. - М.
52. Цукерман Г.А. Зачем детям учиться вместе? М., 1985.
53. Цукерман Г.А. Условия развития рефлексии у шестилеток // Вопр. психол. 1989. N 2.
54. Цукерман Г.А. Предметность совместной учебной деятельности // Вопр. психол. 1990. N 6.
55. Цукерман Г.А., Елизарова Н.В. О детской самостоятельности // Вопр. психол. 1990. N 6.
56. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения. - М., 1962-65.-503 с.
57. Эльконин Д.Б. Интеллектуальные возможности младших школьников и содержание обучения // Возрастные возможности младших школьников / Под ред. Д.Б.Эльконина, В.В.Давыдова. М., 1966.
58. Эльконин Д.Б. Психология обучения младших школьников // Избранные психологические труды. М., 1989.
59. Юсуфбекова Н. Р. Общие основы педагогической инноватики: опыт разработки теории инновационных процессов в образовании. – М., 1991. -145 с.

- 60.Адлер Альфред . (1370)•1991. Индивидуальная психология, перевод Хасана, Махин Бахрами , Тегеран: Публикация изображения.
- 61.Алиса и Сьюзан и Сьюзан Валлен (2003). Знакомство с обучением на основе сотрудничества, перевод Тохера Растагор и Маджид Малекон, публикация Ней, третье издание.
- 62.Ahadian M. - Сэр М. Мохарам – (2004) - Инструкции по новым методам преподавания - Издательское дело - Печать
- 63.Амани Тегеран Махмуд - Знание печь Хусейн - Хусейн Ахмед - старший пользу ... Ф. . Б. - Справочник по педагогической науки – (2002) - Публикация издания учебников компании - Печать
- 64.Амани Тегеран Махмуд – (2001) - перспективный вид полярной спектра нет - журнал начального образования - Количество 30 - второе издание
- 65.Александр Вилиам М., Кален Сильвер Дж., Артур Дж., Учебная программа; для повышения уровня преподавания и изучения, Выпуск 6, Перевод от Алам Реза Джуи Неджад, Тегеран, Издательство «Самат», 2001, стр.618
- 66.Абади Рахим, Информационная технология в образовании, Институт Культуры, 2003, стр. 64.
- 67.Алексей Семенов, Информационная технология в элементарном обучении; Предложения и стратегии, Перевод от Эбрахим Талаи, Тегеран, Издательство «Мадарес», 2003, стр.57
- 68.Али Абади Хадидже, Предварительная образовательная технология, Выпуск 23, Тегеран, Университет Пиаме Нур, 2008, стр.253
- 69.Али Ахмади, Али Реза и Галам Заде Хамед, Информационное общество и инновационное течение, Ежегодник «Управление будущим», №1, 2003, стр. 54—68
- 70.Али Ахмади, Али Реза и Шамс Араги Шарагим, Информационная технология и её применение, Тегеран, Издательство «Толид Данеш», 2003, стр.125

71. Али Руоф, Исследование учебного класса и школ, Тегеран, 2005, стр.119
72. Амир Тимури, Мохаммад Хоссейн, Теории многогранного интеллекта в учебной программе, «Учебно—воспитательный» Ежегодник, №76, 2003, стр.19—25
73. Андерсон Т., Алуми Фати, Электронное обучение от теорий к практике, Перевод от Эшрат Замани и Седд Амин Азими, Институт Развития информационной образовательной технологии интеллектуальных школ, Тегеран, 2006, стр.145
74. Армстронг Томас, Многогранный интеллект во время обучения, Перевод от Махшид Сафари, Тегеран, 2004, стр.77
75. Афсалниа Мохаммад-Реза, Планирование и знакомство с центром учебных материалов и ресурсов, Тегеран, 2008, стр.431
76. Афсалниа Мохаммад-Реза, Концепция образовательной технологии с лексической точки зрения, Журнал «Развитие образовательной технологии» №8, 1987, стр.2, стр.4-5
77. Ахдиан Мохаммад и др., Предварительные образовательные технологии, Выпуск 3, Тегеран, 2002, стр. 221
78. Амони, Махмуд. Сохторгароии амали ва вокеъбинона// Масаллаи рушди омӯзиши ибтидои.- 2000.-№30.-С.56-61.
79. Ахмади, Мачид. Арзишҳои низомҳои омӯзиши.-Техрон: Интишороти Китоби равшан, 2004.
80. Ахмади, Ғуломали. Чойгоҳ ва нақши арзишҳои пешрафти таҳсили дар омӯзиш ва ёдгирии фарояндмадор,-Техрон, 2004.
81. Ахмади, Ғуломали. Ироаи як модели арзишҳои корбурди дар хусуси барномаи дарсии Ирон; Дабирхонаи Шӯрои таҳқиқоти Вазорати омӯзишу парвариш.-Техрон, 2005.
82. Барномаи дарсии миллии Ирон/ Дабирхонаи тарҳи тавлиди барномаи дарси милли, созмони пажӯҳиш.-Техрон, 2009.

83. Бинёмин Блум, Томас Честингер, Чорль Модовис. Рохнамоии арзишёбии таквини ва арзишёбии мачмӯаи аз омӯхтаҳои донишомӯзон// Тарҷ. Иброҳим Козими.-Техрон: Интишороти Донишгоҳи тарбияти муаллим.
84. Бозаргон, Аббоси. Арзишёбии омӯзиши: мафҳум, намунаҳо ва фароянди амалиёти.-Техрон: Интишороти Самт, 2004.
85. Боқирӣ, Ризо. Арзизшёбии кайфи ва ёдгири// Мач.мақ.хамоиши миллии арзишёби Вазорати омӯзишу парвариш, 2007.
86. Боқирӣ, Хисрав. Намунае барои пажӯҳиш дар арзишёбии пешрафти тахсили бар асоси дидгоҳи гормони// Масъаллаи Навовариҳои омӯзиши, 2002.
87. Беллером Роберт (1993). Использование психологии в процессе обучения, перевод Парвин Кадийёр, том 2, центр публикации университета, первое издание.
88. Бешлида Кмарс (1378)•1999. Аналитическая психология, содержание учебника математики во втором дошкольном образовании, 4-я конференция по обучению математики, Тегеран.
89. Бабанкиард Эсмаил, Психология бихевиоризма: Психология научения и изучения, Тегеран, Издательство «Вираеш», 2005, стр. 185
90. Базарган Аббас, Оценивание обучения, Тегеран, Семат, 2001, стр.86
91. Банди Белла, Образовательные системы, Перевод от Анвар Самадирад, Тегеран, 1993, Университет Аламе Табатабаи, стр.95
92. Бахмани Лейла и Мадхани Парвиш, Учебное планирование, Тегеран, Издательство «Арад Кетаб», 2010, стр. 230
93. Блум Бенджамин, Человеческая характеристика и схоластическое изучение, Перевод от Али Акбар Сейф и Хадидже Али Абади, Тегеран, Издательский Университетский Центр, стр.211
94. Брур И., Деблио и др, По направлению к (электронному) обучению; Прохождение через традиционный метод обучения и его стратегий,

- Перевод от Фариде Машаех и Аббас Базарган, Тегеран, Издательство «Агах», 2003, стр.124.
- 95.Бобоали Фатима. Теория Выготского и его использование в процессе обучения // Вестник Таджикского национального университета: серия гуманитарных наук.- Душанбе. – Душанбе.-2010.- №4 (60).-Ч.1.-С.386-390.
- 96.Вайлез Кимбол, Управление и стратегии по образованию, Перевод от Мохаммад Али Туси, Тегеран, Государственный образовательный центр, 1998, стр.174.
- 97.Варнер Харш Руи, Стратегии для эффективного обучения, Перевод от Афрасиаб Амири, Тегеран, Исламский Университет Азад, 2001, стр.235
- 98.Вейлер С. Р., Цент образовательных средств и их разнообразие, Перевод от Махмуд Рахи, Выпуск 8, №5, 1993, стр.5—7
- 99.Вилиги К., Управление совокупность видеофильмами, Перевод от Лейла Мортезаи, Тегеран, Информационный Центр и научных документов Ирана, 2001, стр.142
100. Гарднер Говард, Рамки логики, Теории семигранного интеллекта, Перевод от Аламарза Хоссейн Неджад, Тегеран, Образовательный отдел при Министерстве просвещения, 1996, стр.336
101. Гери Докан, Интернет в школах, Перевод от Мариам Находа, Тегеран, Институт Развития образовательной технологии интеллектуальных школ, 2004, стр.128
102. Грейн С.Д. и Бродан П., Мультимедийные проекты в учебном классе, Реководство по планированию и оцениванию, Перевод от Мохаммад Этаран, Тегеран, Университет Компьютеры Ирана, 2003, стр.90
103. Гония, Роберт. Шароити ёдгири//Тарч. Чаъфар Начафизанд.- Техрон: Интишороти рушд, 1989.

104. Дейнс Чорль, Дилсон Абрам. Омӯзиши улум дар мадориси ибтидои//Тарль. Бахман Суқутчиён.-Техрон: марокази наشري донишгохи, 1987.
105. Диловар, Али. Равишҳои омери дар равшиноси ва улуми тарбияти.-Техрон: Интишороти Донишгохи Паёми нур, 1988.
106. Дастдjarди Париса, Реформирование обучения и изучения, Ежегодник «Специализированная продуктивность учителей», №10, 2010, стр.39—46
107. Девис Ивер К., Управление обучением, Раздел о образовательной технологии, перевод от Дариуш Норузи и Мохаммад Хоссейн Амир Теймури, Шираз, 1998, стр.231
108. Джойс Брус и Калхон, Амили и Хапкинс Дейвид, Образец изучения: Инструменты для преподавания, Перевод от Мохаммади Мехр Махаммади и Латфаели Абади, Тегеран, 2009, Издательство «Самат», стр.174
109. Закари Эзам, Создание мультимедийных проектов, Ежегодник «Образование», Третий год, №10, 2004, стр. 21—25
110. Закари Эзам, Университет Интернета, Ежегодник «Образование», Третий год выпуска, №5, 2002, стр. 17—21
111. Зарах Хоссейн, Образца научения—изучения, Развитие образовательной технологии, Выпуск 21, №1, 2005, стр.6—9
112. Зофан Шахназ, Применение современных технологий в обучении, Выпуск , Издательство «Самат», 2007, стр.295
113. Ифма Адел, От технологий обучения к технологии изучения; Развитие образовательной технологии, №9, Выпуск 18, 2005, стр.2—3
114. Ифма Адел, Применение методов и образцов обучения; с акцентом на роль образовательной технологии, Тегеран, Издательство «Модарес», 1995, стр.46

115. Интизори Махдия (2000). Изучение и преподавание математики с акцентом на аналитику, изображения, мышление, творчество и критики, пятая конференция по обучению математики, Иран, Мешхед.
116. Каромати Мохаммад Реза – (2003) - Смотреть на новое и необычное партнерского подхода - Вера Образование Издательский - Печать
117. Кант Иммануил (2004), образование, идеи об образовании . ГН переведены славу Тегеранского университета : Третье издание .
118. Коллективное управление : Новый подход к управлению организациями , Издательство: PROSPER 2009 Автор: Рамадан миров.
119. Коллективное управление : теория и практика, Исполнитель: путешественник, Издательство: Центр народного образования управления в 2001 году
120. Каёманиш, Алиризо. Равишхои арзишёбии омӯзишу парвариш.- Техрон: Интишороти Донишгохи Паёми нур, 1998.
121. Каёманиш, Алиризо. Табақабандии хадафҳои тарбиятии хитаи равони-харакати.-Техрон.-Вазорати омӯзишу парвариш, (1368)•1989.
122. Карими, Абдулғазим. Баррасии натиҷаи мутолиаи байналмилалии пешрафти саводи хондани ПИРЛЗ (PIRLS).-Техрон: Пажӯҳишкадаи тарбияти муаллим.- (1383)•2004.
123. Керомати Мохаммад Реза (1370)•1991. Проверка и анализ снижения обучения предмет математики, физики среди студентов в провинции Исфahan, публикация и бюджета программы организации провинции Исфahan.
124. Керомати Мохаммад Реза (2001). Конкуренция или дружбы в классе, обучение науке и психологии, журнал Тегеранского университета, 31-й год, 2-й выпуск, осенью и зимой.

125. Курд, Бахман. Баррасии таъсири бозхӯрд дар арзишҳои таквину бар пешрафти тахсилу дарси улуми таҷрибу донишомӯзони писари пояи панҷуми ибтидоии шахристони Букон дар соли тахсилу 81-82: Поённомаи коршиносии аршад.-Техрон: Донишгоҳи тарбияи муаллим,(1381)•2002.
126. Ладен Конет С., Ладен Джин П., Информационная технология, Концепции и применение, Перевод от Хамид Мохсени, Тегеран, Издательство «Кетабдар», 2001, стр.136
127. Ландин Роберт, Теории и системы психологии, Перевод от Яихи Сеид Мохаммади, Тегеран, Издательство «Вираеш», 1999, стр.204
128. Латф Абади Х., Бихевиоризм и когнитивная психология, Машхад, 1994, стр.309
129. Лефренсова Г.Р., Теории обучения индивида,Перевод от Яихи Сеид Мохаммади, Тегеран, Издательство «Раван», 2003, стр.315
130. Лешин Синтия и др., Стратегии и принципы учебного планирования, Перевод от Хашем Фарданеш,Тегеран, Издательство «Самат», 1995, стр.205
131. Линдж Маргарите Мейк В., Изобретательные школы, Перевод от Рахим Абади, Тегеран, Издательство «Афтаб Мехр», 2004, стр.110
132. Лион Лари, Применение интернета для укрепления учебной программы, Перевод от Хамаун Давазда, Тегеран, Издательство Мадарес», 2003, стр.83
133. Лордниканидзе Д. О. Принципы организации и методы обучения — М.: 1957.
134. Луи А., Теории образовательного планирования; Планирование учебной программы, Выпуск 29, Перевод отФариде Мошаех, Тегеран, Издательство «Школа», 2010, стр. 112
135. Лурия Андерсон Д. Повышение эффективности учителей в учебном процессе, Перевод от Мохаммад Амини, Тегеран, 2008, стр.110

136. Малек Хасан, Процесс компиляции в учебном планировании, Тегеран, Ассоциация праведников и педагогов, 2003, стр.165
137. Малеки Хасан, Учебное планирование, Практическое руководство, Выпуск 9, Тегеран, Издательство «Мадарес», 2009, стр.304
138. Манджи Реза, Развитие дистанционного образования в оптимальной системе образования; Обсуждения и решения, Издательство «Рахиафт», 2003, №31, стр.43—52
139. Марджал Бернда, Учебное планирование и теории научения, Перевод от Джалил Шахри Лангурди, Коллекция статей по гуманитарным наукам Исламского Университета Азад Южного округа, Отдел 6, 2003, стр.21—77
140. Махмуди Амир Хоссейн, Практикующие преимущества эффективного педагога, Ежегодник «Специализированная продуктивность школ», №1, 2007, стр.86—87
141. Махмуди Мохаммад Таги, Информационная технология и технология информации, Тегеран, Издательство «Чапа», 2000, стр.186
142. Мерил Дейвид М., Действовать вместо высказывания; Пять руководящих принципов в эффективном применении образовательной технологии, Перевод от Фархад Сарахи, Журнал «Развитие образовательной технологии», Выпуск 19, №4, 2003, стр. 32—36
143. Мехджур Симак Реза, Дидактическое оценивание; Концепции, принципы и образцы, Шираз, Издательство «Сасан», 1997, стр.132
144. Мехрмохаммади Махмуд, Чёткие теории процесса научения—изучения, Выпуск 3, Издательство «Модарес», 2008, стр.214
145. Милер Дж. П., Теории учебного планирования, Выпуск 66, Перевод от Махмуд Мехр Мохаммади, Тегеран, Издательство «Самат», 2008, стр.281

146. Моамени Хушанг, Управление технологической информацией и взаимосвязь, Тегеран, Университетский Издательский Центр, 2001, стр.145
147. Могафи Махмуд, Учебное пособие для учителей, глобальная перспектива, Развитие подростков, №6, Отдел по поддержке педагогических изданий, 2006, стр.12—16
148. Моджад Фар Морези, Что такое-дидактический пакет?, Выпуск 3, Тегеран, Издательство «Чапар Фарзандеган», 2004, стр.96
149. Морисон Гери и коллеги, Эффективное учебное планирование, Перевод от Галам Хоссейн Рахимидуст, Агваз, Университет Шихид Чамран, 2008, стр.452
150. Мотис Даниэл и Райнолдз Дейвид, Эффективное обучение, Перевод от Махмуд Али Бешарат и Хамид Шемши Пур, Тегеран, Издательство «Рошд», 2005, стр.128
151. Малекпур Марьям. Обучение математики с точки зрения учебной программы, 5-я конференция по обучению математики, Ирана, Тегеран. 1998
152. Мехр Мохаммади Махмуд. Запросы по области образования, Академия научных исследований, пятое издание. 2000
153. Мехр Мохаммади Махмуд. Учебная программа: взгляды, подходы и перспективы, публикация провинции Кудс Разави (в публикации), первое издание. 2000
154. Моблер Г.П. Учебная программа, перевод Мехр Мохаммади Махмуд, публикации Самт, первое издание. 2000
155. Мехрмухаммади, Махмуд. Бозандешии фароянди ёддихи-ёдгири ва тарбияти муаллим.-Техрон: Интишороти мадраса, 2000.
156. Мансуб, Басири Махмуд. Мабонии фалсафии намунаҳои арзишҳои омӯзиши.-Техрон: интишороти Муассисаи омӯзиши олиии илмии корбурди ниҳоди донишгоҳи, (1384),2005.

157. Махчур, Сиёмак. Арзишёбии омӯзиши: назарияҳо, мафҳумҳо, усулҳо ва намунаҳо.-Шероз: Интишороти Сосон, (1376),1997.
158. Мирзомухаммади, Мухаммадхасан. Баррасии муқоисаи ҳадафҳои таълиму тарбият аз дидгоҳи Афлотун ва Фороби // Нашрияти равшанӣ ва улуми тарбиятии Донишгоҳи Техрон, 2004.
159. Мирзомухаммади, Муъаммадхасан. Барраси ва тарроҳии намунаи муносиб барои арзишёбии дарунии кайфияти омӯзиши.- Донишгоҳи Техрон : Поёномаи қоршиносии аршад, (1376),1997.
160. Мухаммади, Ризо ва ҳамкорон. Арзишёбии кайфият дар омӯзиши оли.-Техрон: Интишороти Созмони санҷиши омузиши кишвар, (1384)2005.
161. Мучохир, Яхё. Ироаи як намунаи муносиби арзишёбии пешрафти таҳсили ва муқоисаи он бо вазъи мавҷуд дар дабистонҳои Техрон: Рисолаи доктори.-Техрон: Донишгоҳи тарбияти муаллим, (1384),2005.
162. Надери Мариям Голамали. Методы обучения социальных исследований. Код 6000. 2001. Бюро регистрации авторских прав опубликованных учебников.
163. Норман Крональд И., Цели бихевиоризма в обучении и оценивании, Перевод от Аман Сафуи, Тегеран, Издательство «Рошд», 2003, стр.225
164. Норузи Дариуш и Дуриан Мохаммад, Элементарное учебное планирование, Тегеран, Исламский Университет Азад, Южный округ, 2003, стр.65
165. Оқозода Мӯхтарам. Роҳнамоии равишҳои навини тадрис.- Техрон: Ойиҷ, 2008.
166. Олен М.Ч., Вин В.М. Муқаддимае бар назарияҳои андозагири (равонсанҷи) //Тарҷ. Али Диловар.-Техрон: Самт, (1374), 1995.
167. Растгор Тоҳира. Арзишёби дар хидмати омӯзиш.-Техрон: Интишороти маноҳии тарбият, 2003.

168. Риёзи Акбар, Алиакбар Сайф. Таъсири арзишёбии тавсифи бар вижагҳои шинохти, отифи ва равони-харакатии донишомӯзон// Фаслномаи навоариҳои омӯзиши, 2008.
169. Роҳнамоии барномаи дарсии улуми давраи роҳнамои; Дафтари барномарези ва таълифи китоби дарси.-Техрон, (1387).2008.
170. Саркор Арани Мохаммад Реза. Коллективное исследование преподавателей в уроке математики, 5-я конференция по обучению математики, Иран, Мешхед. 2000.
171. Саиф Али Акбар. Измерение и оценка обучения, публикация Даврон, третье издание. 2000.
172. Саид Али Акбар. Обучение психологии, новая редакция, публикации Огох, первое издание. 2000.
173. Сефевидов предложение. Общие методы и приемы обучения , Тегеран: Современная издания (1369),1990.
174. Современные методы совместного управления (предложения) Автор : М. Н.Мохаммад Духа Иисуса Лу Издательство: Справа помощники – (15 марта 2008)
175. Сайф, Алиакбар. Андозагири ва арзишёбии пешрафти таҳсили.- Техрон: Интишороти Огох, (1374), 1995.
176. Сайф, Алиакбар. Мафхуми санчиш ва таъсири он бар равиши омӯзиши муаллим ва кайфияти ёдгирии донишомӯзон//Мач.мақ. аввалин ҳамоиши арзишёбии таҳсили.-Техрон: Тазкия, 2003.
177. Стифелбим, Даниэл. Даромаде бар назарияҳои арзишёби//Тарч. Ёдгорзода ва ҳамкорон.-Техрон: Интишороти Ёдвора, 2007.
178. Шабани Хасан - Навыки Образование - 2001 - Публикация исследования и разработки гуманитарного научного сообщества комплект (сторона) - Одиннадцатый выпуск
179. Элмул Худа Саид Хусейн. Страх в изучении математики, психологии и воспитание научный журнал Тегеранского университета, 5-й год, первый выпуск. 2000.

180. Элмул Худа Саида Хусейна Новые руководящие принципы в процессе обучения математики, публикации Шоа, первое издание. (1381),2002.
181. Факихи Фатема Заключение проведенных исследований о коллективном обучении, квартальные письма по образованию, 30-й выпуск. (1371),1992.
182. Фазлихони, Манучехр. Хадафҳои омӯзиши ва чихатҳои ёдгирӣ.- Техрон: Маркази нерӯи инсонии мантиқӣ 7-и Техрон, (1378),1999.
183. Фазлихони, Манучехр. Раҷишҳои ғабол ва иқтишофи дар омӯзиш.-Техрон: Интишороти озмуни навин, (1387), 2008.
184. Фазлихони, Манучехр. Арзишҳои кайфи ва ва таъаввулоти низомии арзишҳои Ирон//Маҷмаи ҳамоиши миллии арзишҳои.- Вазорати омӯзиш омӯзишу парвариш.-Техрон, 2007.
185. Фазлихони, Манучехр, Қурчиён Нодирқули. Назарияҳои ёдгирӣ ва анаҷияи фарошинохт.-Техрон: Интишороти тарбият, 1998.
186. Хушхалқ Эраҷ, Шарифи Хасанпошо. Арзишҳои иҷроӣ, озмоиши, арзишҳои тавсифи дар мадориси ибтидоии манотиқӣ омӯзишии кишвар.-фалсномаи тарбияти муаллим. № 4. Техрон, 2008.
187. Хорлан Вин. Нигарише нав бар омӯзиши улум/ Тарҷ. Шоҳида Саиди.-Техрон: интишороти мадраса, 2001.
188. Хочинаҷод Ғуломмирзо, Болиғинаҷод Савсан. Назарияҳои хушҳои чандгонаи Горднер.-Техрон: Интишороти чиходи донишгоҳии воҳиди тарбияти муаллим, (1381), 2002.
189. Хуман, Хайдарали. Заминаи арзишҳои барномаҳои омӯзиши.- Техрон: нашрияи порсо, 1996.
190. Хуризад, Бахман. Ғанисозии фарҳанги арзишҳои.-Техрон: Лавҳи зарин, 2009.
191. Хусайнипаноҳ, Захро. Шеваҳои навини арзишҳои //Тарҷмаи ҳамоиши миллии арзишҳои.-Вазорати омӯзишу парвариш,

2007. Хусайни, Мухаммад, Аҳмади Хусайн. Арзишёбии тавсифи, арзишёбии тахсили.-Техрон: Интишороти мадраса, (1384),2005.
192. Чаъфари, Алибарор. Баррасии шеваҳои арзишёбии мавҷуди донишомӯзони соли сеюми роҳнамои ва муқоисаи он бо намунаи матлуб//Поённомаи коршиносии аршади Донишгоҳи тарбияти муаллим, 2007.
193. Шамшери, Бобак. Нақши волидайн дар арзишёбии кайфи//Мач.мақ. ҳамоиши миллии арзишёби.-Вазорати омӯзишу парвариш, 2007.
194. Шарифи, Хасанпошо. Санчиши амалқард дар фароянди ёддиҳи-ёдгири//Мач.мақ. Ҳамоиши ислохот дар омӯзишу парвариш.-Техрон, 2008.
195. Шахракипур Хасан, Баноси Париноз. Зухури педагогикаи ҷадид дар ҳазораи сеюм.-Техрон: Интишороти фарошинохтии андеша, 2003.
196. Дидактика. Матни курси лексия барои донишҷуёни донишқадаҳои омузгори // мураттиб Н. Сангинов: - Душанбе 1992.
197. Зубайдов У. Теоретико- педагогические основы дифференцированного обучения в школах Республики Таджикистан: дис.док. пед. Наук.- Душанбе: ТГПУ, 1999.- 321 с.
198. Зубайдов У. Таълими тафриқа ва мактаби муосир. Душанбе: «Ирфон» 2013, 304 сах.
199. Зубайдов У. Тафриқа неруи пешбари раванди таълим. – Душанбе: Сарпараст, 2007. – 190 с.
200. Лутфуллоев М. Дидактикаи муосир. – Душанбе, 2001. – 331с.
201. Назирова Л.К. Формирование познавательных интересов учащихся в условиях дифференцированного обучения. Душанбе. – 2008, - 122 с.
202. Назирова Л. К. Психолого- педагогические проблемы дифференцированного обучения в общеобразовательной школе. Душанбе, 2013, 84 стр.

203. Нугмонов М., Хасан Караташ. Истифодаи воситаҳои таълимии аудио- экрани дар дарсҳои математика. Мачмуи мақолаҳои конференси ҷумҳуриявӣ бахшида ба 25 солагии таъсиси кафедраи «Методикаи таълими химия». ДДОТ ба номи С. Айнӣ. – Душанбе: Ирфон, 2014. Саҳ.248.
204. Нугмонов М., Джонмирзоев Э. Развитие групповых форм организации деятельности учащихся в странах СНГ. Мачмуи мақолаҳои конференси ҷумҳуриявӣ бахшида ба 25 солагии таъсиси кафедраи «Методикаи таълими химия». ДДОТ ба номи С. Айнӣ. – Душанбе: Ирфон, 2014. Саҳ.12 .
205. Нуров А. Национальные и общечеловеческие ценности и их роль в нравственном воспитании подрастающего поколения: дис. Док. Пед. Наук.- Душанбе, 2004. -321 с.
- 206.Нуров А. Баъзе андешаҳо оид ба таърихи пайдоиши озмоиши педагоги. Мачмуи мақолаҳои конференси ҷумҳуриявӣ бахшида ба 25 солагии таъсиси кафедраи «Методикаи таълими химия». ДДОТ ба номи С. Айнӣ. – Душанбе: Ирфон, 2014. Саҳ.61.
- 207.Мачидова Б., Тургунова З. Шиносии қудакон бо табиат.- Душанбе: Маориф, 1992, 48 с.
- 208.Мачидова Б. Истифодаи инноватсияи педагогӣ дар фаъолияти муассисаҳои томақтабӣ. Мачмуи мақолаҳои конференси ҷумҳуриявӣ бахшида ба 25 солагии таъсиси кафедраи «Методикаи таълими химия». ДДОТ ба номи С. Айнӣ. – Душанбе: Ирфон, 2014. Саҳ.285
- 209.Рахимзода Х. Влияние социальных институтов воспитания на подготовку старшеклассников к семейной жизни: дисс. д –ра пед. наук.- Душанбе, 2002. – 341 с.
210. Рахимов Б., Нуров А. Педагогикаи этникӣ ва халқии мардуми тоҷик.- Душанбе: 2008. – 296 с.

211. Шарипов Ф. Теория и практика интегрированного обучения на начальном этапе средней школы: дисс. док.пед. наук. – Душанбе: ДГПИ, 1997.