Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение

«Средняя школа с углубленным изучением отдельных предметов № 3

г. Яранска Кировской области»

Исследовательская работа

на тему: «Формирование коммуникативных учебных действий школьников средствами групповой работы на уроках основ безопасности жизнедеятельности»

Выполнила: А.Н. Цапаева,

преподаватель-организатор ОБЖ, высшая квалификационная категория

Яранск

2022

Содержание

Введение………………………………………………………...…………………3

1. Теоретические основы формирования коммуникативных учебных действий школьников…………………………………………………………7
   1. Коммуникативные учебные действия в структуре универсальных учебных действий………………………………………………….………7
   2. Технологии группового обучения ……………………………………..17
   3. Методические подходы группового обучения на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности» как средство развития коммуникативности школьников……………………………………….33
2. Экспериментальное исследование формирования коммуникативных учебных действий на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности»………………………………………………………….48
   1. Диагностика коммуникативных учебных действий школьников. Констатирующий эксперимент……………………………...…………..48
   2. Использование технологии группового обучения на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности» в 7 классе. Формирующий эксперимент………………………………………………………………54
   3. Изучение эффективности групповой работы по формированию коммуникативных учебных действий школьников………………….82

Заключение……………………………………………………………………….91

Список использованной литературы………………………………………….94

Приложение………………………………………………………………………98

Введение

Одной из ключевых проблем анализа результативности работы учителя и школы является проблема формирования и развития коммуникативной культуры учащихся [11, с.3]. Чтобы быть успешным, нужно быть более коммуникативно–активным, социально компетентным, более адаптированным к социальной действительности, способным эффективно взаимодействовать и управлять процессами общения. Результатами  по новым образовательным стандартам теперь являются не только предметные, но и  универсальные учебные действия (УУД) [7, с.3-10]: коммуникативные, познавательные, регулятивные. Общение является неотъемлемой частью любого урока, поэтому формирование коммуникативных умений учащихся ведет к повышению качества учебно–воспитательного процесса.

Анализ работы учителей по вопросу формирования коммуникативной компетенции учащихся показал, что учащиеся-пятиклассники, проходящие период адаптации на следующей ступени образования, часто имеют низкие учебные достижения не потому, что учатся у разных учителей. Это связано с тем, что учителя мало внимания уделяют преодолению дефицита общения, не всегда используют учебные задания, способствующие учебной коммуникации.

Изменить сложившуюся ситуацию можно при групповой форме работы на учебных занятиях. Именно в групповой работе развивается сотрудничество, умение работать в команде, социальная ответственность.

Возникает *противоречие* между необходимостью развития коммуникативных умений как составляющей части учебной деятельности школьника, с одной стороны, и недостаточностью использования средств группового обучения на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности» (ОБЖ) - с другой.

Обнаруженное противоречие определяет *проблему* педагогического исследования: каковы условия эффективной групповой деятельности учащихся на занятиях ОБЖ.

Значимость обозначенной проблемы и её недостаточная разработанность в педагогической теории и практике обусловили выбор темы исследования: «Формирование коммуникативных учебных действий школьников средствами групповой работы на уроках основ безопасности жизнедеятельности».

*Цель* исследования -теоретически обосновать дидактические основы и практически использовать технологию групповой работы обучающихся на уроках ОБЖ, направленную на развитие коммуникативных учебных действий (КУД) школьников 7 класса.

*Объектом* исследования является процесс формирования коммуникативных учебных действий в курсе ОБЖ.

*Предмет* исследования -технология группового обучения в процессе изучения ОБЖ как фактор формирования коммуникативных учебных действий подростков.

*Гипотеза* исследования состоит в том, что формирование КУД школьников на уроках ОБЖ осуществляется успешно, если учитель использует:

* теоретические основы развития коммуникативных умений;
* групповые технологии;
* диагностику процесса формирования КУД.

Цель и гипотеза определили постановку основных *задач*:

* изучить понятие коммуникативных учебных действий школьников;
* выявить место технологии группового обучения в современном педагогическом процессе;
* определить уровень и проанализировать сформированность КУД у обучающихся 7 классов;
* разработать и провести уроки ОБЖ с использованием технологии группового обучения.

Цель и задачи исследования определили выбор *методов* исследования:

* анализ психолого-педагогической и методической литературы по исследуемой проблеме;
* изучение и обобщение опыта учителей по проведению занятий в 7 классах, беседы, анкетирование;
* диагностика КУД школьников 7 классов. Констатирующий эксперимент;
* моделирование образовательного процесса на уроках ОБЖ с учетом внедрения Федерального государственного образовательного стандарта общего образования (ФГОС ОО) (отбор и структурирование учебного содержания курса, выбор методов и форм работы, создание методического обеспечения занятий);
* наблюдение за деятельностью обучающихся при использовании технологий группового обучения на уроках ОБЖ и обобщение результатов этой деятельности. Формирующий эксперимент;
* проведение педагогического эксперимента и анализ его результатов.

*Теоретическая и практическая значимость* работы заключается в опережающем обучении учащихся среднего звена по реализации требований ФГОС ОО второго поколения [20, с.3-8].

Достоверность основных положений и выводов обеспечена опорой на научную методологию, раскрытую в трудах:

* концепция развития УУД, на основе системно-деятельностного подхода группы авторов под руководством А.Г. Асмолова ( Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.Г. Асмолов);
* авторы множества трудов по технологии группового обучения: В.К. Дьяченко, И.Б. Первин, М.Д. Виноградова, Н.Е. Щуркова и другие;
* по методике обучения безопасности жизнедеятельности: Н.П. Абаскалова, Л.В.. Байбородов, Ю.В. Индюков, Л.А. Михайлов, Э.М Киселева и другие.

Опытно-экспериментальная база исследования – МКОУ СОШ с УИОП №3 г. Яранска Кировской области», учащиеся 7 классов в возрасте 13-14 лет в количестве 40 человек. Из них 20 мальчиков и 20 девочек, всего 2 класса. Работа над исследованием проводилась в несколько этапов:

1. Первый (поисковый) этап (сентябрь - ноябрь 2021 г.) - анализировалась психолого-педагогическая литература по обозначенной проблеме. Проводилось констатирующее исследование по диагностике коммуникативных умений учащихся 7 классов.
2. Второй этап (декабрь - февраль 2021-2022 гг.) – проводился формирующий эксперимент.
3. Третий этап (март - апрель 2022 г.) – оформлялись выводы исследования, совершенствовался методологический аппарат исследования.

Структура и объем исследовательской работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и источников (55 источников), приложения. Общий объём работы составляет 97 страниц машинописного текста.

1.Теоретические основы формирования коммуникативных учебных действий школьников

1.1. Коммуникативные учебные действия в структуре универсальных учебных действий

Стандарты второго поколения в качестве цели и основного результата образования выдвигают «развитие обучающихся на основе освоения ими УУД» [14].

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком, психологическом значении этот термин можно определить как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих его способность к самостоятельному усвоению новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [38].

Такая способность учащегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения, т.е. умение учиться обеспечивается тем, что УУД как обобщенные действия открывают возможность широкой ориентации учащихся, – как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик. Таким образом, достижение «умения учиться» предполагает полноценное освоение всех компонентов учебной деятельности, которые включают [23]:

1) познавательные и учебные мотивы;

2) учебную цель;

3) учебную задачу;

4) учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка).

«Умение учиться» выступает существенным фактором повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, умений и формирования компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора.

Функции УУД включают:

* обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;
* создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию;
* обеспечение успешного усвоения знаний, умений и навыков и формирование компетентностей в любой предметной области.

Универсальный характер УУД проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер; реализуют целостность общекультурного, личностного и познавательного развития и саморазвития личности; обеспечивают преемственность всех ступеней образовательного процесса; лежат в основе организации и регуляции любой деятельности учащегося независимо от ее специально-предметного содержания. УУД обеспечивают этапы усвоения учебного содержания и формирования психологических способностей учащегося [55, с.31-33].

Реализация деятельностного подхода в образовании осуществляется в ходе решения следующих задач [4]:

* определения основных результатов обучения и воспитания в терминах сформированности личностных качеств и УУД;
* построения содержания учебных предметов и образования с ориентацией на сущностные знания в определенных предметных областях;
* определения функций, содержания и структуры УУД для каждого возраста/ступени образования;
* выделения возрастно-специфической формы и качественных показателей сформированности УУД в отношении познавательного и личностного развития учащихся;
* определения круга учебных предметов, в рамках которых оптимально могут быть сформированы конкретные виды УУД и в какой форме;
* разработки системы типовых задач для диагностики сформированности УУД на каждой из ступеней образовательного процесса.

Перспективной задачей должна стать разработка учебно-методического комплекса, обеспечивающего реализацию Программы развития УУД на этапе школьного образования. Учебно-методический комплекс должен обеспечить организацию полной ориентировочной основы УУД с учетом предметного содержания учебной дисциплины; поэтапную отработку действия, обеспечивающую переход к высшим уровням выполнения (от материализованной к речевой и умственной форме действия) на основе решения системы задач, выполнение которых обеспечит формирование обобщенности, разумности, осознанности, критичности, освоенности УУД [42].

Виды УУД.

В составе основных видов УУД, диктуемом ключевыми целями общего образования, можно выделить четыре блока [51]:

1) личностный;

2) регулятивный (включающий также действия саморегуляции);

3) познавательный;

4) коммуникативный.

Рассмотрим названные блоки УУД более подробно:

1) личностные УУД обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию учащихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности следует выделить три вида действий:

* личностное, профессиональное, жизненное самоопределение;
* действие смыслообразования, т.е. установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, другими словами, между результатом учения, и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется. Ученик должен задаваться вопросом о том, «какое значение, смысл имеет для меня учение», и уметь находить ответ на него;
* действие нравственно-этического оценивания усваиваемого содержания, исходя из социальных и личностных ценностей, обеспечивающее личностный моральный выбор;

2) регулятивные УУД обеспечивают организацию учащимся своей учебной деятельности. К ним относятся:

* целеполагание - как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно;
* планирование – определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий;
* прогнозирование – предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик;
* контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;
* коррекция – внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта;
* оценка - выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения;
* волевая саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии; способность к волевому усилию - к выбору в ситуации мотивационного конфликта и к преодолению препятствий;

3) познавательные УУД включают общеучебные, логические, а также действия постановки и решения проблем:

а) общеучебные универсальные действия:

* самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
* поиск и выделение необходимой информации;
* применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;
* знаково-символические - моделирование – преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическую или знаково-символическую) и преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область;
* умение структурировать знания;
* умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной форме;
* выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;
* рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;
* смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;
* постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера;

б) логические универсальные действия:

* анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);
* синтез как составление целого из частей, в том числе самостоятельно достраивая, восполняя недостающие компоненты;
* выбор оснований и критериев для сравнения, классификации объектов;
* подведение под понятия, выведение следствий;
* установление причинно-следственных связей,
* построение логической цепи рассуждений,
* доказательство;
* выдвижение гипотез и их обоснование;

в) действия постановки и решения проблем:

* формулирование проблемы;
* самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера;

4) коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми [44].

Видами КУД являются:

* планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками – определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
* постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
* разрешение конфликтов - выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
* управление поведением партнера – контроль, коррекция, оценка действий партнера;
* умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации;
* владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка.

КУД могут быть разделены на три группы:

1. коммуникация как взаимодействие (коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника или партнера по деятельности);
2. коммуникация как кооперация (содержательное ядро – согласование усилий по достижению общей цели);
3. коммуникативно-речевые действия, служащие средством передачи информации другим людям и становления рефлексии.

Школьный возраст является благоприятным для формирования коммуникативного компонента УУД. На начальном этапе обучения индивидуальные успехи ребёнка впервые приобретают социальный смысл, поэтому в качестве одной из основных задач начального образования является создание оптимальных условий для формирования коммуникативных компетенций, мотивации достижения, инициативы, самостоятельности учащегося.

По данным ряда исследователей (А.Ф. Ануфриев, В.С. Казанская, Е.В. Коротаева, С.Н. Костромина, О.А. Яшнова и др.), от 15% до 60% учащихся общеобразовательной школы испытывают трудности в учении, в частности, трудности коммуникативного характера [16].

Проблема успешности коммуникативной деятельности достаточно разработана педагогической психологией. Однако методический инструментарий педагогов и психологов до сих пор не имеет четких критериев и практической системы формирования коммуникативной успешности детей.

Теоретические исследования формирования коммуникативной успешности учащихся представлены в концепции Гришановой И.А.[24].

Вклад автора состоит в разработке и теоретическом обосновании параметров, критериев, уровней коммуникативной успешности школьников, которые имеют практическое применение в образовательной среде.

В качестве параметров выступают:

* когнитивный – способность определять собственные коммуникативные проблемы;
* поведенческий – способность управлять поведением;
* эмотивный – способность владеть эмоциями.

Когнитивный параметр: способность проявлять интерес к общению; помогать и поддерживать одноклассников, прислушиваться к их советам; критически относиться к результатам общения, правильно оценивать замечания одноклассников; ориентироваться в ситуации общения; способность к самовыражению, самоактуализации через различные виды творчества в учебной деятельности.

Поведенческий: способность располагать к себе одноклассников, умение шутить, улыбаться в общении, самостоятельно принимать решения, стремиться к успеху, способность речью, мимикой или жестами выразить свое отношение к происходящему, осознавать свое поведение в коллективе, следовать адекватным формам поведения.

Эмотивный: способность держаться спокойно и уверенно, управлять своим эмоциональным состоянием, регулировать силу голоса и темп речи адекватно ситуации общения, сдерживаться в ситуации конфликта.

Достаточно актуальными, на наш взгляд, являются публикации О.Н. Мостовой и И.Н.Агафоновой [3]. Результаты их исследований показали, что по стилю общения школьники делятся на три типа:

* эгоцентрический тип (18% от общего числа школьников). Для них характерен высокий уровень положительного отношения к себе при высокой степени эгоцентризма и эгоизма, которые выражаются в частых проявлениях демонстративного и агрессивного поведения в разных формах. Учащиеся этой группы испытывают наибольшие трудности в развитии КУД, связанных с сотрудничеством и взаимодействием в группе;
* дружелюбный тип (50%). Эту группу школьников отличает ярко выраженная позитивная Я-концепция и наличие позитивного отношения к одноклассникам. Следствием этого также является высокий уровень показателей дружелюбия, положительного социометрического статуса в группе, высокий уровень удовлетворенности общением, высокий уровень успешности в общении и развитии большинства коммуникативных умений, а также низкие и средние показатели эгоцентризма и эгоистических проявлений;
* неуверенный тип (32%). Эти учащиеся имеют средний уровень успешности в общении и развитии большинства коммуникативных умений, при негативной Я-концепции и крайне недоверчивом, настороженном отношении ко всем окружающим в сочетании с низким социометрическим статусом. Для них характерен несколько выше среднего уровень внешних проявлений дружелюбия, высокая степень неуверенности в себе и низкие показатели эгоцентризма и эгоизма. Эти учащиеся испытывают наибольшие затруднения в развитии вербальной стороны коммуникативных навыков.

Таким образом, изучение научных психолого-педагогических публикаций по данной теме позволило выявить следующие противоречия:

а) между высоким уровнем значимости коммуникативной деятельности для успешного школьного обучения и недостаточным уровнем сформированности коммуникативных навыков школьников;

б) между потребностью школьной практики в новых формах, методах, средствах, приемах формирования коммуникативных навыков и недостаточной их разработанностью;

в) между возрастающими требованиями школы к коммуникативной компетентности учителей и затруднениями в организации процесса общения в системе «ученик-ученик», «ученик-учитель».

Анализ практической образовательной среды показывает, что для решения обсуждаемой проблемы в школе используются групповые формы организации учебного общения: групповая работа над проблемной ситуацией (в парах, микрогруппах); коммуникативно-направленные задания (учебный диалог); взаимопроверка заданий; игровые технологии; коллективные рисунки, соревнования команд на уроках ОБЖ и др.

Тем не менее, формирование коммуникативных навыков проводится достаточно бессистемно, не учитывается последовательность в овладении детьми коммуникативными действиями. Учителя испытывают трудности в организации работы по данному направлению:

* учитель теряет желаемый ритм урока (и время на отработку все тех же знаний, умений, навыков (ЗУН) в попытке стимулировать эффективное взаимодействие и сотрудничество детей;
* признание ученика субъектом обучения зачастую лишь декларируется, а демократичный стиль общения, сотрудничество, личностно-ориентированный подход еще не стали повседневной практикой в наших образовательных учреждениях;
* в условиях строгих требований руководящих органов образования к ЗУН учащихся тревожность педагога повышается, что отрицательно влияет на его профессиональную креативность и собственные коммуникативные навыки.

В связи с этим можно полагать, что создание в школе реальных условий для преодоления эгоцентрической позиции, успешное формирование навыков эффективного сотрудничества со сверстниками (и, как следствие выстраивание более ровных и эмоционально благоприятных отношений между ними) послужит мощным противодействием многочисленным личностным нарушениям детей [13].

1.2. Технологии группового обучения

История развития групповых форм обучения уходит в глубокую древность. Групповые формы обучения складывались еще в древности на территориях Азии, Ближнего Востока, Африки и Европы. Один учитель занимался с несколькими учениками, вместе хором заучивались учебные тексты. Сами группы по своему составу, возрасту учеников, уровню знаний были неоднородны. Из групповой формы обучения возникает классно-урочная система, которая преобладает в массовой школе до сих пор.

В начале 20 века в США появляется Дальтон - план (автор педагог Паркхерст), где предлагается лабораторно-групповой план организации занятий. Группе учащихся дают письменные задания с перечнем литературы, перед ними ставились конкретные задачи, выполнение которых завершалось отчетом. Эта форма обучения была реакцией против школьной зубрежки и воспитывала предприимчивость и инициативу учащихся.

В 20-е годы 20 века в школах СССР стала применяться бригадно-лабораторная форма обучения как американский вариант Дальтон - плана. Сначала учитель в классе объяснял общее задание, раскрывал содержание, понятия, беседовал, консультировал. Затем класс делился на бригады, каждой из которых давалось отдельное задание разной степени трудности. Они могли выполняться отдельными учениками бригады, затем результаты обсуждались бригадой. Выполнив задание, бригада отчитывалась перед учителем, чаще с отчетом выступал самый подготовленный ученик.

В конце 90-х годов 20 века вновь растет интерес к групповым формам обучения. Предлагаются различные способы модернизации форм обучения. В рамках классно-урочной системы групповые формы обучения позволяют традиционный диалог «учитель - ученик» заменить на диалог «учитель –группа - ученик», где класс делится на небольшие группы, каждая из которых в своем темпе и своим способом овладевает учебным материалом.

Групповые формы обучения предмету подразделяются (классификация В.А. Сластенина [43]) на:

1. бригадные – организуется деятельность специально сформированных групп для выполнения определенных заданий временных групп учащихся;
2. звеньевые – организуется учебная деятельность постоянных групп учащихся;
3. кооперативно-групповые – организуется деятельность групп, выполняющих часть общего, как правило, объемного задания;
4. дифференцированно-групповые – организуются временные или постоянные группы в зависимости от учебных возможностей, обученности учащихся;
5. парные – организуются группы для освоения нового материала, контроля знаний и т.д., могут быть временные и постоянные.

При организации самостоятельной познавательной деятельности в группе необходимо начать с размещения рабочих мест учащихся, чтобы они могли общаться в процессе совместной деятельности. Традиционная трехрядная планировка парт в классе, когда учащиеся видят затылки друг друга, настраивает уже на слушание учебного материала. Для общения в процессе совместной деятельности необходимо видеть лица своих партнеров, для этого столы можно поставить углом (для работы в тройках), по два вместе (для работы в четверках, шестерках). Планировка помещения подчиняется главной цели – общению учащихся в ходе познавательной совместной и творческой деятельности в группе.

На начальном этапе при вовлечении каждого ученика в активную групповую деятельность необходимо уделять внимание обучению культуре общения, приучая учащихся:

* взаимодействовать в группе с любым партнером вежливо, доброжелательно, терпимо общаться с партнером;
* работать активно и ответственно, отвечая не только за свои успехи, но и за успехи всей группы;
* осознавать, что работа в группах – это серьезный совместный познавательный труд.

Особое внимание при организации группового обучения следует обратить на комплектование групп, которое зависит от целей урока, учета индивидуально-психологических особенностей учащихся.

Варианты комплектования групп:

1. класс разбивается на группы по два-три человека (можно заранее при подготовке к уроку). Поначалу группы не стоит делать большими, в каждой группе должен быть сильный, средний, слабый ученик, мальчики и девочки;
2. группы формируются по желанию учащихся, ученики сами определяют функции каждого при выполнении задания, при этом предусматривают специальные роли:

* организатор активной деятельности каждого ученика – отслеживает активность своих партнеров в группе;
* следящий за культурой общения и взаимопомощи внутри группы;
* редактор – контролирует правильность выполнения задания;
* лидер – берет на себя ответственность за подготовку партнеров по группе к докладу или отчету по законченному заданию.

Эти роли ученики выполняют наряду с общим групповым заданием;

1. группы могут формироваться по уровню обученности, в процессе работы они могут распадаться на подгруппы – тройки или пары;
2. исходя из специфики решаемой цели или педагогической ситуации в классе, можно организовать однородную группу (сильных или слабых учеников). Сильные могут быть экспертами в общем классном задании, определять параметры и критерии совместной деятельности; слабым учитель уделяет особое внимание.

*Групповые формы работы:*

1. Бригадная групповая работа [5, с.290].

После объяснения нового материала на уроке класс подразделяется на несколько групп. Каждой группе дается определенное задание по закреплению учебного материала, где необходимо разобраться во всех деталях. Задание может выполняться по частям, каждый ученик занят выполнением своей части задания, или по вертушке, когда каждое последующее задание выполняется другим учеником (начинать может либо сильный ученик, либо слабый). При этом любое задание объясняется вслух учеником и контролируется всей группой. Успех группы зависит от работы каждого учащегося, между собой группы не соревнуются. При завершении задания учитель организует общее обсуждение задания, если задание было одинаковым для всех групп (например: проблемная или конкретная ситуация, задача, серия задач и т.д.), если же задания были разные, рассматриваются задания каждой группы.

Каждый ученик в группе несет определенную персональную ответственность, поскольку успех или неуспех всей группы зависит от удач или неудач каждого. Это стимулирует деятельность всех членов группы вовремя приходить друг другу на помощь в усвоении и понимании учебного материала. Каждый ученик приносит своей группе очки, которые он зарабатывает путем улучшения собственных предыдущих результатов, а это - равные возможности продвинутым, средним, отстающим ученикам в получении очков для своей команды.

Когда учебный материал освоен всеми учащимися, учитель проверяет индивидуально учащихся: это может быть тест, контрольная работа, опрос и т.д.

2. Звеньевая групповая работа.

Учащиеся в постоянно действующей группе получают индивидуальное задание и обучаются в собственном темпе, выполняя собственное задание. Члены группы помогают друг другу при выполнении своих индивидуальных заданий. Итоговый контроль проводят сами ученики, специально назначенные эксперты-оценщики. Каждую неделю учитель отмечает количество тем и заданий, пройденных учениками, успешность их выполнения в классе и дома, отмечая успехи группы. При данной форме организации обучения у учителя освобождается время на уроке на индивидуальную работу с отдельными группами и учащимися, нуждающимися в его дополнительной помощи.

Кооперативно-групповая работа.Учебный материал разбивается на фрагменты: логические, или смысловые, блоки. Каждая группа работает над своим блоком общей темы. Затем учащиеся, состоящие в разных группах, встречаются как эксперты и обмениваются информацией по данному вопросу, сверяя взгляды, позиции, точки зрения. Эксперты, возвращаясь в группы, знакомят остальных с новой информацией. При этом необходимо внимательно слушать партнеров по группе и делать записи в тетради. Каждый заинтересован добросовестно выполнить задание, так как эта совместная работа, где каждый отсчитывается за часть своего задания.

Дифференцированно-групповая работа. Разнородные по уровню обученности группы по три - пять учащихся. Каждая группа получает одно задание (задания дифференцированы по уровню сложности), которое может быть подзаданием большой темы, над которой работает класс. В ходе работы в группе ведется дискуссия, обсуждаются варианты решения проблемы, выстраивается логика исследования, учащиеся пользуются справочной и нормативной литературой. После выполнения задания каждая группа составляет доклад, который подлежит презентации на уроке.

3. Парная работа.

Группы из четырех учащихся могут разбиваться на пары и выполнять часть группового задания, после выполнения которого обсуждают результат в группе.

В парах учащиеся работают над учебным текстом, обсуждают его, выделяют главные мысли. Составляют план, ищут решения задач, работают со словарем и нормативными документами, ведут аннотацию статей, редактируют и корректируют учебный материал, готовят его к «публикации» и т.д. учащиеся могут обсудить и поспрашивать друг друга по новому материалу или заданному на дом; потренироваться перед контрольной работой. После написания контрольной работы или выполнения теста, проверить работы друг друга и оценить их.

Комплектовать пары можно не только по их желанию, а с точки зрения воспитательной, потому что в жизни мы общаемся не только с теми людьми, с кем удобно. Парная работа развивает у учащихся терпимость друг к другу, взаимопомощь, поддержку, так как оба заинтересованы в успехе выполнения общего задания.

Технологический процесс групповой работы складывается из следующих элементов [41, с.110]:

1. Подготовка к выполнению группового задания:

* постановка познавательной задачи (проблемной ситуации);
* инструктаж о последовательности работы;
* раздача дидактического материала по группам.

1. Групповая работа:

* знакомство с материалом, планирование ра­боты в группе;
* распределение заданий внутри группы;
* индивидуальное выполнение задания;
* обсуждение индивидуальных результатов работы в группе;
* обсуждение общего задания группы (замеча­ния, дополнения, уточнения, обобщения);
* подведение итогов группового задания.

1. Заключительная часть:

* сообщение о результатах работы в группах;
* анализ познавательной задачи, рефлексия;
* общий вывод о групповой работе и достиже­нии поставленной задачи. Дополнительная информация учителя на группу.

*Виды групповой работы:*

Групповая работа по содержанию заданий может быть:

* однородной - единое содержание групповой работы;
* дифференцированной - различные задания у каждой группы;
* комбинированной - как одинаковые, так и различные задания.

По составу групповая работа подразделяется на:

* работу в малых группах постоянного со­става;
* работу в малых группах переменного состава [1, с.54].

Кроме этого, группы могут получать разные за­дания, но работающие на общий результат (прора­ботка каждой группой отдельных вопросов темы).

Отметим, что групповая работа может быть включена в урок как отдельный этап или как спо­соб организации урока в целом.

*Организация групповой формы работы:*

Организация учебно-познавательной дея­тельности заключается в том, что:

* класс на уроке делится на несколько групп (по 3-6 чел.) для решения конкретных учебных задач;
* каждая группа получает конкретное задание, которое может быть как одинаковое для всех групп, так и дифференцированное;
* в результате индивидуального вклада каждого члена группы в работу достигается общая цель, поставленная перед школьниками;
* задание выполняется под руководством учи­теля или лидера группы (капитана, командира, консультанта) таким способом, который позволяет учи­тывать и оценивать индивидуальный вклад каждо­го члена группы;
* состав группы может быть непостоянный (подбирается по принципу объединения школьни­ков разного уровня обученности, информированно­сти по предмету, психологической совместимости учащихся, что позволяет им взаимно дополнять и обогащать друг друга, максимально реализовывать свои возможности) и постоянный (подбирается с учетом психологической совместимости уча­щихся, уровня их обученности [21, с.256]).

При организации групповой работы учитель выполняет разные функции:контролирует ход работы в группах, консультирует, оказывает помощь как отдельным членам группы, так и группе в целом, отвечает на возникающие вопросы, регулиру­ет споры, порядок работы [53]. Естественно, что во мно­гом эффективность и результативность учебно-по­знавательной деятельности школьников зависят от педагога, от знания класса (не только уровень обу­ченности каждого учащегося, но и особенности межличностных отношений в классе), частоты про­водимых уроков с групповыми формами работы, систематических консультаций лидеров групп.

Успех групповой работы школьников зависит от мастерства педагога, от его умения распределять внимание на уроке таким образом, чтобы каждая группа и каждый ее участник в отдельно­сти ощущали внимание учителя, его личную заинтересованность в успехе каждого обучающе­гося, в содействии благоприятного психологического климата в классе.

В современной зарубежной педагогической литературе работу в малых группах называют обучением в сотрудничестве (cooperativ learning).

Такая форма организации обучения распростра­нена в школах США, Англии, Канады, Японии, Из­раиля и других развитых стран и имеет следующие разновидности групповой работы:

1 Обучение в команде (student team learning - STL)

При реализации данного вида групповой рабо­ты большое внимание уделяется общим целям и успеху всей группы, который может быть достиг­нут только в результате самостоятельной работы всех участников группы (команды), каждого ее чле­на. Учебно-познавательная деятельность каждого школьника осуществляется при постоянном взаи­модействии с другими членами группы. Перед каж­дым школьником стоит задача не только сделать что-то вместе, а познать что-то новое вместе. При этом вся команда должна знать, чего достиг в совмест­ной работе каждый ее член.

«Вертушка»

Учащиеся работают в группе из четырех чело­век разного уровня обученности. После объяснения учителем нового материала, учащиеся закрепляют его, работая в группе. Группам дается определенное задание, необходимые опорные материалы. Задание дается либо по частям (каждый ученик работает над своей частью), либо по «вертушке» (каждое после­дующее задание выполняется следующим учеником, начинать может либо сильный, либо слабый). Вы­полнение любого задания объясняется учеником вслух и контролируется всей группой. По оконча­нии работы учащимся предлагаются индивидуаль­ные тесты (соревнуются не сильные со слабыми, а каждый учащийся проверяет свои знания).

Командно-игровая деятельность

Учащимся после объяснения учителем нового материала предлагаются соревновательные турни­ры. Для этого организуются «турнирные столы» по три ученика за каждым столом, равных по уровню обученности (слабые со слабыми, сильные с сильными). Победитель каждого столаприносит своей команде одинаковое количество баллов, при этом не учитывается «планка» стола. В этой дея­тельности слабоуспевающие учащиеся имеют рав­ные шансы на победу наряду с сильными учащимися.

Индивидуальная работа в команде

Школьники получают индивидуальное задание по результатам проведенного тестирования и далее обучаются в собственном темпе, выполняя каждый свою работу. Каждая из команд выполняет разные задания, члены команды помогают друг другу. После выполнения заданий учитель проводит индивидуальное итоговое тестирование.

2 «Пила»

Учащиеся формируются в группы по шесть че­ловек для работы над учебным материалом, кото­рый предварительно разбит на фрагменты (смыс­ловые или логические блоки). Каждый член груп­пы находит материал по своей теме, тщательно его прорабатывает. После этого ученики из разных групп, изучающие одну и ту же тему, встречаются и обмениваются информацией по данному вопросу в качестве экспертов («встреча экспертов»). Затем они возвращаются к своей группе и обучают ее чле­нов всему, чему они научились и узнали сами. Каж­дый член группы в свою очередь излагает инфор­мацию на свою часть задания, темы. Таким обра­зом, знания становятся цельными, как зубцы одной пилы. В заключение отчитывается каждый член ко­манды и вся команда в целом.

3 Учимся вместе

Класс делится на разнородные (по уровню обу­ченности) группы по три-пять человек. Каждая группа получает одно задание, которое является частью большой темы, над которой на уроке рабо­тает весь класс. В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом достигается усвоение нового материала. Внутри группа сама оп­ределяет, что делает каждый ее член, контролирует правильность выполнения задания. Учителем кон­тролируется как успешность выполнения школьни­ками задач учебно-познавательной деятельности, так и культура их общения.

4 Исследовательская работа

Учащиеся работают индивидуально или в груп­пах по три-шесть человек, при этом акцент делает­ся на их самостоятельную деятельность. Школьни­ки выбирают подтему общей темы, над которой пред­стоит работать всему классу.

После этого в малых, группах эта подтема разбивается на индивидуаль­ные задания для каждого ученика. Таким образом, каждый вносит свой вклад в решение общей зада­чи. Кроме этого, в группах организуются дискус­сии, обсуждения, которые позволяют каждому чле­ну группы познакомиться с работой другого.

Во всех рассмотренных видах обучения в сотруд­ничестве происходит активное общение учащихся друг с другом и учителем [12], при этом школьники вы­полняют разные социальные роли: лидера, испол­нителя, организатора, докладчика, эксперта, иссле­дователя и т.д. Безусловно, все рассмотренные ва­рианты групповой работы применимы в процессе преподавания курса предмета.

Проектирование урока

Немаловажным условием успешности проведе­ния урока с групповыми формами работы яв­ляется умение учителя грамотно спроектировать предстоящее учебное занятие, подготовить его с учетом всех вышеназванных особенностей.

Применяя методику проектирования Т.Е. Муравьевой, можно представить процедуру проектирования урока с групповой формой работы:

1. Анализ темы и содержания учебного материала, структурирование содержания, выделение в нем отдельных блоков, частей, элементов.
2. Формулирование заданий для учащихся по освоению каждого элемента содержания (общих или дифференцированных).
3. Выбор вида групповой работы (по составу участников и по содержанию заданий).
4. Определение способа формирования групп (не постоянный или постоянный состав членов групп) и выбор (назначение) лидера (капитана) группы.
5. Разработка форм выдачи заданий, инструкций для учащихся, алгоритмов деятельности, памяток и т.п.
6. Продумывание возможных затруднений уча­щихся при выполнении заданий и способов их устранения.
7. Определение способа и последовательности подачи результатов работы групп.
8. Обдумывание содержания урока: форму обобщения результатов работы группы, выделение глав­ного, расстановку акцентов.
9. Определение критериев и формы оценки деятельности школьников (самооценка, взаимная оцен­ка, оценка учителя).
10. Продумывание способов использования внешних условий образовательного процесса: учебно-материальной базы, социального, природно-климатического окружения, нравственно-психологического климата в классе.
11. Подготовка необходимого для урока оборудования и материалов.
12. Распределение времени на каждый вид учебно-познавательной деятельности школьников.
13. Составление подробного проекта урока.
14. Мысленное проигрывание разработанного урока, внесение в него корректив.
15. Консультирование лидеров групп.

Характеристика групповой деятельности, её признаки и организационные принципы.

Групповая деятельность – процесс организации познавательной коллективной деятельности учащихся, в ходе которой происходит раздел функций между учащимися, достигается их позитивная взаимозависимость, осуществляется взаимодействие, требующее индивидуальной ответственности каждого.

Формирование рефлексивных умений происходит в следующей последовательности: оценка – взаимооценка – самооценка.

Первый этап – овладение умением оценивать чужую деятельность в соответствии с эталоном.

Второй этап – овладение умением оценивать свою деятельность в соответствии с эталоном.

Третий этап – овладение умениями оценки своего взаимодействия с другими детьми в разных формах деятельности (работа в парах, работа в группах) через распределение функций, их усложнение.

Для работы в группах характерными признаками являются:

1. Положительная взаимозависимость участников (цель осознается как единая, требующая объединения усилий всех членов группы).
2. Личная отчетность каждого о проделанной работе в группе (организация деятельности предполагает разделение труда, установление отношения ответственности за свою часть работы).
3. Одновременное взаимодействие учащихся (при подготовке группового задания и выступления группы на уроке).
4. Равноправное участие каждого в работе группы.
5. Отчетность групп (контроль деятельности частично осуществляется самими учащимися).
6. Рефлексивная деятельность в группах (коллективный анализ и самоанализ).

Методические рекомендации по организации групповой (коллективной) деятельности.

Можно выделить технологическую цепочку разработки формы групповой деятельности учащихся:

1. Определить цели и задачи урока:

* какие знания учащиеся должны усвоить;
* какими умениями (интеллектуальными, практическими) они должны овладеть;
* какие качества будут проявлять;
* какие чувства будут выражать;
* как будет осуществляться рефлексивная деятельность учащихся, на какие важные моменты их общения и совместной деятельности следует обратить внимание при анализе и оценке, самоанализе и самооценке.

1. Отобрать учебный материал, определить критерии оценки результатов работы учащихся.
2. Определить задания для групп учащихся в соответствии с целями урока.
3. Продумать методы создания групп.
4. Выбрать помощников (руководителей групп).
5. Определить этапы работы групп.
6. Продумать методы вовлечения учащихся в анализ и оценку, самоанализ и самооценку деятельности и её результатов.
7. Продумать, каким будет результат работы каждой группы (теоретическая часть, творческие задания, практическая часть и т.д.).
8. Продумать систему оценки группы и каждого члена группы.
9. Подготовить специальные карточки для стимулирования индивидуальной работы каждого ученика, а также с целью развития аналитических умений по следующему образцу:

Таблица 1 – Карточка оценки, самооценки и взаимооценки учащегося

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Список учащихся | Взаимооценка работы в группе | Самооценка | Оценка итоговая |
|  |  |  |  |

Групповая работа – это прежде всего игра, игра в организацию, игра в обучение. Все ученики не доиграли в детстве. Игровые приемы помогают ученикам глубже понять учебную тему, выявить пробелы в своих знаниях[28, с.3-4].

Основная цель групповой работы – развитие мышления учащихся. Как и в любой игре, здесь существуют свои правила. Правила могут быть заранее выработаны и можно ими пользоваться в дальнейшем. Правила могут быть выработаны здесь и сейчас, т.е. только для работы над конкретной задачей. Можно правила пополнять [33].

Группа, состоящая из 4 человек (в отдельных случаях из 5 человек) представляет наиболее благоприятные условия для активности каждого. На данном этапе исследования обратили внимание на то, что эффективность групповой работы может снижаться по причине недостаточной активности некоторых участников. Некоторым ученикам кажется, что отдельные вопросы только показывают их слабую подготовку в сравнении с одноклассниками и они стараются лучше молчать, чем показать свою неподготовленность учителю и совершенно не смущаются этого перед товарищами. В таких случаях нужно дать понять ученикам, что неверно сказанный ответ – это тоже ответ, а не бездумное просиживание урока.

Иногда успешность работы группы зависит от того, кто возглавит группу: назначит лидера учитель или выберут лидера сами дети. В том и другом случае есть свои плюсы и минусы [37].

Ведущую роль в групповой работе играют учащиеся, ее эффективность во многом зависит от усилий и мастерства учителя. Анализ результатов работы в группах показал, что чем яснее полученные от учителя указания, тем выше продуктивность высказываний и тем чаще в обсуждении звучат свободные высказывания детей. С другой стороны, ученики охотнее и свободнее высказываются, когда учителя нет рядом. Развитие происходит тогда, когда человек обучает другого человека, т.к. при этом происходит интенсивный обмен информацией: чем больше я обучаю других, тем интенсивнее моё развитие [2].

При групповой работе учение превращается из индивидуальной деятельности каждого учащегося в совместный труд. Ученик вынужден научиться договариваться, поступаясь своими личными интересами, конструктивно и быстро разрешать конфликты. Постепенно учащийся привыкает ощущать классное сообщество частью своего мира, он заинтересован в поддержании дружеских взаимоотношений. Особенно эффективна групповая работа при обсуждении проблемных заданий, т.к. только при совместном обсуждении можно найти решение проблемы.  
 Рассмотрим вопрос формирования групп с учетом пожелания учеников. Группы, сформированные по желанию учеников, не всегда приносят желаемый результат. В группы могут попасть учащиеся со слабой подготовкой по предмету, группы могут быть организованы неформальным лидером, группы могут быть организованы по случайному принципу (этих учащихся не захотели брать в свою группу одноклассники) и т.д. Работа в группах, сформированных случайным образом, не всегда эффективна. В данном случае рассматриваются группы в применении к учебному процессу. Однако, по мнению отдельных авторов группы, сформированные по адресному принципу, реализуют деловое сотрудничество наиболее эффективно.

Исследования, проводимые нами показывают ряд преимуществ групповой работы:

* дает ученикам опыт разнообразного общения;
* создает на занятиях атмосферу непринужденного сотрудничества;
* без постоянного надзора со стороны учителя ученики высказываются свободнее.

1.3. Методические подходы группового обучения на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности» как средство развития коммуникативности школьников

Цель работы – показать технологию разработки формы групповой деятельности учащихся, эффективность её использования на уроках ОБЖ на основе собственного опыта и  имеющихся методических материалов.

Актуальность темы очевидна, так как данная методика позволяет использовать дифференцированное обучение в классах с разным уровнем подготовленности учащихся, осуществляет развитие навыков личностного общения школьников, побуждает их к рефлексивной деятельности.

Основная идея обучения в группах на уроках ОБЖ – это общность целей, индивидуальная ответственность и равные возможности успеха. Успех усвоения учебного материала учениками всей группы зависит от вклада каждого ученика, от его индивидуальной ответственности. Любой ученик, должен совершенствовать собственные достижения, каждый учится в силу своих возможностей и потому имеет шанс оцениваться наравне с другими. От учебных усилий каждого ученика зависит успех всей группы.

Обучение в группах на уроке ОБЖ имеет еще и очень важный эффект социализации личности школьника, формирует его коммуникативные умения, учит вместе работать, творить, быть готовым прийти на помощь друг к другу, быть доброжелательным и заинтересованным в успехе других, а это в дальнейшей жизни становится качествами личности.

Одной из интересных форм организации совместной продуктивной деятельности на уроке ОБЖ может быть групповая форма обучения учащихся. В условиях существующей в нашей школе классно-урочной системы эта форма легко вписывается в учебный процесс и не затрагивает содержание курса ОБЖ, определенное образовательным стандартом.

Групповая форма обучения безопасной жизнедеятельности – согласованная деятельность учителя и учеников, направленная на развитие самостоятельности, активности, инициативы каждого ученика при решении вопросов личной безопасности и безопасности окружающих.

В учебно-воспитательном процессе по ОБЖ групповая форма работы может применяться для решения практически всех дидактических задач. Наиболее применима и целесообразна такая орга­низация работы при проведении практических ра­бот, ролевых игр, на которых происходит как овладение новыми знаниями, формирование новых уме­ний, так и закрепление изученных и освоенных (например, отработка навыков оказания первой медицинской помощи).

Групповая форма работы возможна при изучении всех разделов курса ОБЖ 7 класса и сопровождается интен­сивной самостоятельной работой, обменом мнениями, совместным поиском истины (например, темы из глав: «Чрезвычайные ситуации (ЧС) гидрологического происхождения», «Природные пожары и ЧС биолого-социального происхождения», а особенно из раздела «Основы медицинских знаний и оказание первой помощи»).

Конечно, не на каждом уроке, возможно, использовать приемы, формы, методы групповой работы. В основном на уроках изучения нового материала, имеющего довольно большой теоретический объем, уроках повторения и обобщения [8].

Преподаватель ОБЖ выбирает тип занятия, констатирует образовательные цели, выбирает приемы для их реализации и оценки знаний учащихся [17].

В образовательные цели учитель вкладывает познавательный аспект:

* способствовать запоминанию основного учебного материала;
* помочь школьникам осознать фактический материал;
* способствовать формированию представлений;
* раскрыть причины, выявить последствия;
* помочь осознанно понять суть вопроса.

Согласно этим целям выбираются приемы их решения:

* использование записей в тетради (специальная страничка «Самое, самое...», «Важно помнить...»);
* при объяснении нового материала использовать беседу, чтение отдельных абзацев текста, рассказ, демонстрацию иллю­страции и других наглядных пособий, собеседование с исполь­зованием вопроса, типа: «Почему? Каковы причины? Какова взаимосвязь?»;
* формирование понятий на базе представлений: определение, признаки, примеры.

Такая организация учебного процесса позволяет преподава­телю постепенно приближать учеников к самостоятельному решению проблем, умению ставить вопросы и находить само­стоятельно доказательства, делать выводы.

Рассмотрим поподробнее те формы занятий, которые, обладают большим потенциалом творчества и служат развитию познавательного интереса, эффективному усвоению материала, способствуют выработке умений и навыков [29].

Нетрадиционные уроки ОБЖ в форме групповой работы

Высокое качество учебно-воспитательного процесса невоз­можно без ориентации на личность каждого отдельного ученика с учетом его индивидуальных склонностей и возможностей, его интересов.

По мнению В. И. Загвязинского [15], «личностный подход пред­полагает в качестве ведущего ориентира, основного и главного критерия успешности обучения не только знания, умения и на­выки, функциональную подготовленность к выполнению опре­деленных видов деятельности, но и формирование личностных качеств: общественной активности, творческих способностей и умений, воли и чувства ответственности за свои поступки».

В арсенале педагога целый арсенал активных форм познава­тельной деятельности, используемый на занятиях при изучении предмета ОБЖ. Это:

* семинар;
* диспут;
* обсуждение сообщений, докладов, рефератов;
* конференция;
* защита проектов и рефератов;
* викторина с вариантами ответов;
* аукцион знаний и умений;
* мозговая атака;
* смотр знаний и умений;
* философский стол.

Методика ролевого поведения в дискуссии хорошо прослежи­вается при проведении занятия в форме «философского стола» [31].

Быть философом - значит отдать себе отчет в собственной жизни. Так говорят некоторые философы, и с позиции такого понимания «философский стол» как форма групповой деятель­ности школьников - это коллективная, интеллектуальная работа по отысканию социального значения и личностного смысла явлений в жизни.

Содержание «философского стола» самое разнообразное, потому что любой вопрос жизни может быть проанализирован с высоты общего взгляда на существующие обстоятельства. Пла­нирование данного группового занятия и заключается в развитии у школьников умений обнаруживать объективные закономерно­сти в частном и случайном.

Философские размышления - необходимый элемент в ста­новлении личности школьника как субъекта собственной судьбы и жизни. Во время «философского стола» более чем когда-либо школьник реализует в полной степени основную функцию человека - мыслить.

К общим вопросам обсуждения относятся такие, как «Жизнь и смерть», «Безопасность и опасность», «Свобода и долг», «Цена и ценность» и т. д. Но предметом разговора может стать и узкий вопрос, выдвинутый конкретными обстоятельствами в школе, классе. Например, «Конфликт в классе», «Нужна ли самодисци­плина человеку», «Безобидна ли шалость с огнем». Обсуждаться философски «за столом» могут и отдельное понятие (например «доброта») или один вопрос (например «духовность - это сопричастность жизни»).

Разумеется, составляется некоторая программа разговора в виде трех-пяти вопросов. Эти вопросы логически связанны и тем самым определяют движение коллектив­ной мысли в ведомом разговоре. Вопросы оглашаются «задолго» (за неделю) до «философского стола».

Педагог договаривается с некоторыми учениками о том, что они возьмут на себя начало обсуждения какого-то одного вопроса, рекомендует посмотреть книги, словари, справочники, газеты, журналы, вспомнить кинофильмы. В течение недели ученики могут побеседовать на эту тему с родителями, приятелями, учителями, продумать свои жизненные события и ситуации и наблюдения или специально организовать наблюдения за людьми на улице, в общественных местах.

«Философский стол» сопровождается ритуалом зажжения свечи как символа живой мысли, музыкой, помогающей создать необходимое психологическое состояние. Располагаются участники разговора «по кругу», где все они равные участники беседы. Только одному ведущему даются некоторые дополни­тельные полномочия организационного плана.

Участие педагога обязательно, но следует сделать все, чтобы исключить момент поучения, наставления. Полезно пригласить на «философский стол» учащихся на год моложе, чтобы ознакомить их с такой формой занятий и более плодотворно в будущем устраивать такого рода дискуссии.

Эффективным приемом для стимулирования духовной активности детей является разделение всех участников на две группы: одна — выдвигает суждения, ей оппонирует другая. При этом нужны фигура судьи (рефери, арбитр или группы судей (жюри), а также четкие этические правила ведения разговоров.

Но философская беседа за столом может протекать спокойно, ровно, без азарта и жажды первенства. Если система заготов­ленных вопросов логически выдержана, то движение вопроса к вопросу станет постижением истины, движением к сущности явления, ситуации от его формы. Важно, чтобы философские размышления не уводили детей от повседневной жизни, а, на­оборот, помогали обрести способность видеть философскую проблему в конкретности жизни. Поэтому чрезвычайно важным становится наряду с системой вопросов подбор ярких иллюстраций, примеров анализируемого явления.

Не менее интересна и такая форма урока, как «Спасательный поезд».

Пассажирами такого «поезда» являются все участники класса. Работа групповая, поэтому в классе поезде есть «купе». На доске нарисован маршрут «поезда» (ЧС природного характера), обозначены станции: «Землетрясения», «Вулканы», «Ураганы», «Наводнения», «Природные пожары». На каждой станции ребят ожидает интересное задание (решить ситуацию, рассказать, обозначить и т. д.). Итоги подводятся на уроке, определяется уровень усвоения темы, новые знания, полученные на уроке; определяются «отличники спасательной службы».

Такая форма организации урока позволяет выделить в теме существенное и главное — учит анализировать и обобщать, делать четкие формулировки выводов, создает эмоциональный настрой.

*Урок - пресс-конференция:*

Тема урока: «Защита населения от последствий ЧС природного характера».

Работа групповая. Организуется как ролевая игра: «спасатель», «пострадавший». Пресс-центр представлен корреспондентами журнала «ОБЖ». Представители журнала выпускают газету по теме конференции, готовят проблемные вопросы для дискуссии. Такой урок учит школьников деловому общению, организованности, позволяет выражать и отстаивать свое мнение, активизирует учебный процесс.

*Урок - групповой опрос:*

Это одна из форм группового занятия, используется при повторении или закреплении материала после завершения изучения темы. Во время группового опроса «консультант» (из числа «сильных» учащихся) в соответствии с перечнем вопросов спрашивает каждого члена своей группы. Ответы комментиру­ются, дополняются и совместно оцениваются всей группой. Перечень вопросов составляет учитель.

Структура группового опроса сходна со структурой группового занятия, но имеет различие в соотношении вводной, основной и заключительной части, составляя пропорцию - 1 : 8 : 2. В основной части лежит групповой опрос. Обсуждение в группах идет вполголоса, чтобы не мешать друг другу.

Такая форма организации урока позволяет в течение корот­кого времени выявить знания всех без исключения учащихся, способствует воспитанию чувства взаимной требовательности и ответственности.

*«Общественный смотр знаний»:*

В системе различных форм групповой, познавательной деятельности «общественный смотр знаний» занимает особое место. В его организации очень важно правильно провести подготовительный период.

В период подготовки класс разбивается на группы по 4-6 человек во главе с консультантом. Вся подготовка ведется в группах. Учитель заранее составляет перечень вопросов, задач, ситуаций, которые школьники должны отобрать в группах во внеурочное время. Управляет учитель группами через консуль­тантов.

Общественный смотр знаний открывает председатель жюри, смотру придается торжественный и приподнятый характер. Учащиеся приходят в парадной форме. Делается выставка детских работ (рефераты, доклады, плакаты, диаграммы, схемы, фото­графии по теме).

Расстановка столов необычная: первый ряд столов свободный - для самостоятельно работающих школьников. Они сидят по группам со своими консультантами.

После торжественного открытия и вступительного слова учителя к своим обязанностям приступает ведущий смотра, у которого есть план смотра с указанием видов работ (устный, письменный, карточки, ситуации-задания, вопросы на смекалку, упражнения).

Одни выполняют задания у доски, другие - сидя за отдельными столами, третьи отвечают с места. После каждого ответа, если он недостаточно полный, учащиеся с места могут дополнять и уточнять.

Все поправки и дополнения учитываются жюри, которое, если сочтет нужным, может задавать вопросы отвечающим. Может быть предусмотрена и фронтальная работа, которая не должна занимать много времени.

*Диспут:*

Это занятие является разновидностью учебной встречи. Особенность его состоит в столкновении мнений. Успех диспута во многом определяется темой, заключающей в себе, как мини­мум, две разноречивые позиции. Главное - учащиеся должны прийти к выводам в результате обсуждения. Диспут не требует ни выставления оценок, ни принятия решения. Поэтому его цель - научить логично, доказательно отстаивать свою точку зрения, в откровенном споре показать уча­щимся истинность той или иной позиции.

Хорошая идея - ввести «песочные часы»,подкупающий прием, который воспитывает умение работать организованно и четко, находить самое главное и излагать свою мысль точно и кратко. Но такой прием требует большой осторожности. Если ученик неуверенный, то его охватывает страх, поэтому лучше начинать урок с «сильных» учащихся.

Регламентированность по времени ответов, умение выслушать, справедливость замечаний - все это формирует взаимоотношение учителя и ученика и обеспечивает активность на уроке. «Урок - это отрезок жизни ребенка. И из этого следует исхо­дить», - говорил Воскобоев В. К., учитель-новатор.

Преподаватель при составлении плана урока ставит перед собой вопросы: как донести трудную тему до воспитанников, какую методику использовать, чтобы урок был эмоциональным, интересным и компактным, чтобы не допускать усталости школьников.

Групповая форма учебной работы позволяет организовать самоуправление в познавательной деятельности: в группах вся работа осуществляется под руководством «преподавателя» из числа лучших учащихся.

Уместно и использование дифференцированного подхода - использование карточек-консультаций для самостоятельной работы. Деятельность в группах сочетается с работой у доски, фронтальными формами работ (например, карточкой-тестом, проверка которой осуществляется «учителем-экспертом» с помощью сигнальных карточек). В методическую часть урока включается и самостоятельная работа, и работа с алгоритмичными предписаниями, и викторина.

В процессе групповой работы важным становятся не только усвоение знаний, но и способы усвоения и переработки учебной информации, развитие познавательного и творческого потенциала школьников.

В процессе подготовки групповых занятий с учащимися традиционными элементами остаются:

* постановка темы и вопросов;
* определение цели урока;
* сбор учебного и дидактического материала;
* определение учебных мест и материального обеспечения;
* разработка плана конспекта проведения занятия.

Логическая цепочка подготовки выстраивается следующим образом: «что? - для кого? - когда? - как?». Особой подготовки от учителя потребует последнее звено педагогической цепочки - как? Иными словами, методика проведения урока [46].

Изучая в 7 классе на уроках ОБЖ тему "Чрезвычайные ситуации природного характера. Ураганы, бури, смерчи", мною были подготовлены уроки с использованием групповой работы учащихся. Класс разделился на 5 групп, каждая получила предварительно задание по вопросам темы [39, с.141-145]:

* история ураганов, бурь, смерчей;
* происхождение ураганов, бурь, смерчей;
* виды ураганов, бурь, смерчей;
* последствия ураганов, бурь, смерчей.

Учащиеся прослушали инструктаж учителя и консультации. Каждая группа выбирает руководителя, распределяет внутри группы задания в зависимости от способностей членов группы. Учащиеся выполняют задания в тетради, пользуясь учебником (для контроля со стороны остальных участников группы) и подготавливаются для соревновательного турнира на следующем уроке. Руководитель группы является экспертом и подготавливается по всем вопросам темы (обычно это сильный ученик группы). Такого члена группы необходимо иметь на случай, если на следующем уроке будут отсутствующие.

На следующем уроке изучения новой темы проводится соревнование – «турнирные столы». Победитель каждого тура приносит своей команде одинаковое количество баллов независимо от планки стола. Это означает, что слабые ученики имеют одинаковые шансы на успех для своей команды, если они подготовлены к уроку.

Обобщение изученного материала проводится учителем с презентацией.

В конце урока учащиеся высказывают свое мнение, анализируя «плюсы» и «минусы» своей работы, оценивая подготовку и выступление всех членов группы. Здесь использовался конструктор приемов педагогической техники, формирующих УУД учащихся [40, с.34-37]

Затем записывают в тетради ответы по другим вопросам. Если позволяет время, составляют кроссворд «Адмирал Бофорт».

В ходе урока руководители групп заполняют «рабочий лист», где отмечается личное участие каждого члена группы на уроке.

В конце урока слово предоставляется учителю, который подводит итоги и оценивает, в ходе обсуждения, работу не только групп, но и каждого ученика на уроке.

Применение исследовательских методов обучения стимулирует творческую познавательную деятельность учащихся, ведет к повышению их уровня самостоятельности [47, с.194].

Анкетирование учащихся 7 класса показало, что такие уроки им интересны, надолго запоминаются, учат не только находить материал, готовить его, но и взаимодействовать, совместно решать поставленные задачи, работать в команде единомышленников.

Все это позволяет сделать целый ряд важных выводов о значимости и результативности использования групповой формы деятельности учащихся на уроках ОБЖ.

Групповая работа на уроке может быть успешной при условии поэтапной подготовки к ней учащихся.

Первый этап включает в себя организацию индивидуальной работы учащихся, например, с учебным текстом, историческими источниками, иллюстрациями, индивидуальными заданиями, дополнительной литературой.

Второй этап – работа в парах постоянного состава (может рассматриваться  и как начальный этап групповой работы). Работа в парах выбирается также при малом опыте детей в коллективной деятельности. Можно использовать эту форму при изучении, например, нового материала, который носит теоретический характер и может быть разделен на варианты.

Третий этап – собственно групповая работа – начинается с первоначального формирования групп. Причем здесь можно использовать несколько вариантов, например: группы могут создаваться по желанию учащихся или самим учителем, могут формироваться как постоянные объединения, так и временные, только на один урок (одну тему).

Исходя из практики организации групповой работы и собственного опыта, учителю рациональнее организовывать рабочие группы самому с учетом успеваемости и индивидуальных особенностей каждого ученика с тем, чтобы в группе были школьники с разными учебными возможностями.

Рекомендации по созданию групп.

1. Определение размера группы (от 2 до 7 человек) в зависимости от целей деятельности, опыта, уровня обученности и обучаемости детей, наличия учебных материалов, специфике задания.
2. Состав групп и распределение учащихся по группам зависит от целей познавательной деятельности. Причем более эффективной бывает работа в постоянных группах. Даже слабые ученики находят общий язык внутри групп и приобретают умения межличностного общения, если учитель помогает им в работе.
3. Выбор руководителя (лидера) группы осуществляют сами учащиеся, как правило, это хорошо успевающие ученики, пользующиеся авторитетом среди одноклассников.
4. Распределение заданий (подготовленного материала) учителем для каждой группы и инструктаж.
5. Необходима специальная подготовка аудитории к работе с группами. Столы и стулья расставлены так, чтобы учащиеся могли видеть друг друга и спокойно общаться. Учитель должен иметь доступ к каждой группе. Группы не должны мешать друг другу при обсуждении материала.

Технология организации групповой деятельности в группах на уроке

1. Учитель рассаживает учащихся по группам за заранее подготовленные для групп столы.
2. Учитель дает четкий инструктаж учащимся, связанный с темой урока, её целями и планируемым результатом.
3. С началом работы учащихся в группах учитель обходит группы, уточняя с каждой задания и инструкции, проверяет, понятно ли задание учащимися. По ходу занятия, ведет наблюдение за работой каждой группы и работой отдельных учащихся.
4. Необходимо выдерживать график работы групп.
5. Выступление групп и их отчет о проделанной работе.
6. Проводится анализ работы в каждой группе самими учащимися:

* Что удалось сделать?
* Почему?
* Что не удалось сделать?
* Почему?
* Как усовершенствовать работу группы в следующий раз?

Заполняют карточку взаимооценки и самооценки.

1. Работа учителя с лидерами групп (индивидуальная оценка каждого ученика в группе).
2. Результаты работы групп анализируются учителем, который оценивает деятельность всего класса, анализирует характер взаимодействия детей, отмечает успехи и просчеты урока.

Коллективная деятельность может быть организована не только на уроке, это могут быть творческие задания, рассчитанные на длительный период – неделю, месяц, четверть.

С овладением учащимися умениями кооперативной деятельности работа в группах может усложняться. Можно лишь ставить проблему, а источники, материалы, практические задания и т.п. учащиеся будут искать сами.

Что положительного дает групповая форма работы учащихся?

Во-первых, на таких занятиях возникает атмосфера соревновательности, раскованности, что повышает заинтересованность учащихся в результатах своей работы.

Во-вторых, коллективная деятельность стимулирует сначала развитие умений анализа и оценки, потом взаимоанализа и взаимооценки, а затем – самоанализа и самооценки.

В-третьих, меняется роль учителя, который не дает готовых истин, а организует деятельность учащихся так, что ученики самостоятельно находят решение поставленных проблем.

В-четвертых, в групповой работе используется исследовательский или поисковый метод, который развивает творческий подход учащихся и использованию уже полученных знаний.

В-пятых, использовать групповую форму работы можно достаточно широко и с разными вариантами на уроках обобщения и повторения, изучения нового материала, на семинарах, конференциях, диспутах, при проведении ролевых учебных игр.

В-шестых, в условиях групповой работы возникает благоприятный эмоциональный фон: исчезает страх перед учебной неудачей, возрастает уверенность учащихся в собственных силах, удовлетворяется потребность в общении, снижается утомляемость, стимулируется познавательный интерес.

Эта форма деятельности школьников опирается на их самостоятельную работу, которую в методике обучения ОБЖ рассматривают и как форму организации обучения, и как вид учебной деятельности учащихся.

Таким образом, рационально организованная групповая (коллективная) деятельность учащихся не только позволяет решать познавательные задачи, способствует повышению эффективности обучения ОБЖ, но помогает становлению личности школьника, сплочению и развитию ученического коллектива.

Учащиеся обязательно должны быть вовлечены в процесс анализа своих умений сотрудничества друг с другом, помогать и принимать помощь.

Это очень важно для социализации личности и формирования гуманистического мировоззрения.

Вывод:

Если формированию УУД не уделять должного внимания, то это приведет к острым проблемам школьного обучения: несформированности учебно-познавательных мотивов и низкой любознательности значительной части обучающихся, трудностям произвольной регуляции учебной деятельности, низкому уровню общепознавательных и логических действий, трудностям школьной адаптации, росту отклоняющегося поведения [6].

Коммуникативные УУД обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

Групповые формы организации обучения на уроках ОБЖ способствуют:

* вовлечению каждого ученика в активный познавательный процесс, что развивает умение думать самостоятельно, позволяет решать разнообразные проблемы, применять необходимые знания на практике, легко адаптироваться в меняющейся жизненной ситуации;
* развитию коммуникативных умений, продуктивного сотрудничества с другими людьми, культуры социального общения, так как ученик поочередно выполняет различные социальные роли: лидера, исполнителя, организатора, докладчика, эксперта, исследователя и т.д.;
* испытанию интеллектуальных, нравственных сил участников группы при решении проблем безопасности; умению управлять и регулировать свою эмоциональную сферу;
* стимулированию собственного независимого аргументированного мнения; критического, творческого мышления; доброжелательности и толерантности по отношению друг к другу и учителю; желанию помочь друг другу, что исключает соперничество, высокомерие, грубость, авторитарность.

2. Экспериментальное исследование формирования коммуникативных учебных действий на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности»

2.1. Диагностика коммуникативных учебных действий школьников. Констатирующий эксперимент

В теоретической главе были подробно рассмотрены КУД в структуре УУД, технологии и методические подходы группового обучения на уроках.

Теоретический анализ проблемы формирования КУД в ходе групповой деятельности показал, что рационально организованная групповая деятельность учащихся не только позволяет решать познавательные задачи, способствует повышению эффективности обучения ОБЖ, но и помогает становлению личности школьника, сплочению и развитию ученического коллектива.

Цель экспериментального исследования: выявить уровень коммуникативных умений семиклассников.

Задачи:

1. подобрать методы изучения коммуникативности учащихся;
2. провести диагностику уровня КУД;
3. изучить и проанализировать уровень КУД учащихся 7 класса;
4. провести анализ полученных результатов, сделать выводы.

Эксперимент проведен в МКОУ СОШ с УИОП №3 г. Яранска Кировской области. Всего 40 человек.

Для доказательства гипотезы учащиеся были распределены на экспериментальную группу 20 детей (7 «А» класс) и контрольную группу 20 детей (7 «Б» класс). Исследование проводилось с учетом нормативно-правовых требований действующего законодательства в области образования, теоретических разработок, данных, полученных в ходе педагогических исследований, практических достижений и опыта общеобразовательных учреждений.

На первом этапе (сентябрь-ноябрь 2013 г.) осуществлялось изучение, обобщение, критический анализ информации по проблеме исследования в психологической, педагогической литературе, обобщался психологический и педагогический опыт по рассматриваемой проблеме, проводилась стартовая диагностика сформированности КУД. На этой основе были определены исходные позиции и направления исследовательского поиска, уточнена проблема, определена цель, сформулирована гипотеза исследования. На данном этапе были уточнены признаки ключевых понятий исследования. Основными методами исследования на данном этапе выступали: эмпирические: изучение и обобщение педагогического опыта, наблюдение (прямое, косвенное); опрос устный — беседа, тестирование, анализ результатов, теоретические: выдвижение гипотез и моделирование.

Методика, использованная на первом этапе:«Диагностика коммуникативных и организаторских умений школьников», автор Е.Г. Пискуровская [34] и описание обработки результатов данной методики представлены в приложении 1.

Цель данной анкеты: выявление сформированности коммуникативных и организаторских умений школьников на основе пяти уровней: I – низкий, II – ниже среднего, III – средний, IV – высокий, V – очень высокий.

Форма: индивидуальная.

Метод оценивания - тестирование.

Описание задания: на уроке ОБЖ учитель раздает учащимся бланки анкеты «Диагностика коммуникативных и организаторских умений школьников» и предлагает самостоятельно их заполнить, используя два варианта «да» - «нет».

Результаты констатирующего эксперимента были внесены в таблицы отдельно по экспериментальной и контрольной группе и подсчитан общий балл по всем заданиям, который характеризует уровень предпосылок сформированности КУД на момент начала исследования.

Таблица 2 – Уровень коммуникативных умений обучающихся экспериментального класса

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Код учащегося | Коммуникативные умения | |
| баллы | уровень |
| А1 | 1 | низкий |
| А2 | 3 | средний |
| А3 | 3 | средний |
| А4 | 3 | средний |
| А5 | 4 | высокий |
| А6 | 2 | ниже среднего |
| А7 | 3 | средний |
| А8 | 3 | средний |
| А9 | 1 | низкий |
| А10 | 3 | средний |
| А11 | 2 | ниже среднего |
| А12 | 3 | средний |
| А13 | 3 | средний |
| А14 | 4 | высокий |
| А15 | 2 | ниже среднего |
| А16 | 2 | ниже среднего |
| А17 | 2 | ниже среднего |
| А18 | 4 | высокий |
| А19 | 4 | высокий |
| А20 | 4 | высокий |
| М | 3 | средний |

Согласно таблице 2 и рисунку 1 в экспериментальном классе коммуникативные умения находятся на среднем уровне, и средний балл учеников класса составляет 3 балла.

Таблица 3 – Уровень коммуникативных умений обучающихся контрольного класса

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Код учащегося | Коммуникативные умения | |
| баллы | уровень |
| Б1 | 2 | ниже среднего |
| Б2 | 1 | низкий |
| Б3 | 3 | средний |
| Б4 | 3 | средний |
| Б5 | 1 | низкий |
| Б6 | 2 | ниже среднего |
| Б7 | 4 | высокий |
| Б8 | 4 | высокий |
| Б9 | 3 | средний |
| Б10 | 2 | ниже среднего |
| Б11 | 1 | низкий |
| Б12 | 3 | средний |
| Б13 | 3 | средний |
| Б14 | 4 | высокий |
| Б15 | 2 | ниже среднего |
| Б16 | 3 | средний |
| Б17 | 4 | высокий |
| Б18 | 4 | высокий |
| Б19 | 3 | средний |
| Б20 | 2 | ниже среднего |
| М | 3 | средний |

Из этого следует, что у обучающихся установление контакта и начало общения имеет некоторые затруднения. Ранее усвоенные коммуникативные умения применяются стандартно, а в новых ситуациях обучающиеся затрудняются в поиске новых решений. Инициатива в общении со сверстниками проявляется не всегда.

Согласно рисунку 1 и таблице 3, в контрольном классе коммуникативные умения также находятся на среднем уровне и составляют 3 балла. Из этого следует, что уобучающихся установление контакта и начало общения имеет некоторые затруднения. Ранее усвоенные коммуникативные умения применяются стандартно, а в новых ситуациях обучающиеся затрудняются в поиске новых решений. Инициатива в общении со сверстниками проявляется не всегда.

Рисунок 1 – Уровень коммуникативных учебных умений обучающихся в экспериментальной и контрольной группе

Согласно таблице 4 и рисунку 1 можно сделать следующие выводы:

результаты получились примерно одинаковые в экспериментальном и контрольном классах. В экспериментальном классе 10 % учащихся имеют низкий уровень коммуникативных умений, а в контрольном – 15 %. Проблема развития коммуникативных умений учащихся в современной школе очень актуальна. Коммуникативные умения помогают раскрыться учащимся, проявлять большую активность и  заинтересованность в обучении.

Таблица 4 – Результаты констатирующего эксперимента

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень коммуникативных умений | Результаты экспериментальной группы (7 «А» класс), % (чел.) | | Результаты  контрольной группы  (7 «Б» класс), % (чел.) | |
| Низкий (1 балл) | 10 | 2 | 15 | 3 |
| Ниже среднего (2 балла) | 25 | 5 | 25 | 5 |
| Средний (3 балла) | 40 | 8 | 35 | 7 |
| Высокий (4 балла) | 25 | 5 | 25 | 5 |
| Очень высокий (5 баллов) | 0 | 0 | 0 | 0 |

На первом этапе исследования получены следующие результаты:

Несформированность коммуникативных умений является одной из главных трудностей в обучении и воспитании детей. Наблюдения показывают, что неумение общаться (даже если оно проявляется вне урока) часто отрицательно сказывается на успешности учащихся. Несформированность коммуникативных умений в дальнейшем может привести к тому, что использование группового обучения на уроках не даст положительного результата. Так как дети не умеют слушать друг друга, считаться с мнением товарища и уважать его мнение, отстаивать свою точку зрения. А ведь только

за счет качественной коммуникации идет усвоение учебного материала и формирование перечисленных навыков. Следовательно, на уроках должное внимание нужно обращать на развитие коммуникативных умений обучающихся. Например, посредством организации групповой работы на уроках.

2.2.Использование технологии группового обучения на уроках «Основы безопасности жизнедеятельности» в 7 классе. Формирующий эксперимент

На основе полученных результатов констатирующего эксперимента становится явной цель текущего этапа работы: необходимость разработки и использования групповой работы на уроках ОБЖ.

Формирующая работа по развитию коммуникативных умений на уроках ОБЖ в экспериментальной группе осуществлялась при помощи проведения уроков с использованием групповой технологии.

Задачи:

1. разработать технологическую карту урока с использованием технологии группового обучения;
2. провести открытый урок по теме исследования перед учителями ОБЖ районного методического объединения;
3. провести уроки с использованием технологии групповой работы.

Исследование проводилось с декабря 2016 г. по февраль 2017 г.

Периодичность: занятия проводились 1 раз в неделю с 7 «А» классом.

Перед тем, как заняться методикой организации групповой работы на уроках ОБЖ, был проведен психологический анализ деятельности учащихся, который позволил оптимально составить группы, способные интенсивно работать. Помимо этого была взята характеристика 7 класса «А» у классного руководителя. Во время формирующего эксперимента были опробованы различные варианты формирования групп.

Правила формирования групп вырабатываются совместно с учащимися. “Положение о групповой работе” утверждается коллективно, а после утверждения этим правилам подчиняются все. Например, положения групповой работы могут быть следующими:

1. Групповая работа на уроке вводится во избежание бездумного списывания, которое приносит вред.
2. Каждый человек обладает индивидуальным типом мышления, соответственно у каждого лучше получаются различные этапы выполнения различных заданий, а также имеются разные подходы к решению.
3. Группа совместно обсуждает и решает, выдвигает идеи или опровергает их.
4. Каждый должен попробовать себя в роли Координатора, Скептика, Разработчика, Подателя идей.
5. Помните, что успех группы зависит от того, насколько каждый проявит свои достоинства.
6. Во время работы с уважением относитесь к товарищам: принимая или отвергая идею, делайте это вежливо. Помните, что каждый имеет право на ошибку.
7. Каждый член группы должен работать в полную меру своих сил.

Поскольку в группе идет совместный поиск, то ошибочные ответы не пугают ребят, а заставляют искать новое решение. Растерянности при неверном решении не наблюдается. Ребята должны научиться понимать, что учение – это не усвоение готовых знаний и выводов, а процесс познания, который включает в себя и неверные решения.

Как показывает практика, организация групповой работы не всегда проходит гладко: иногда бывает трудно добиться активности всех участников, часто говорящие не понимают друг друга. Тогда приходилось менять состав групп.

Опыт работы по формированию групп показал, что группы, организованные лидерами класса, не всегда работают успешно. Если лидер является авторитетом именно в учебной деятельности, то группа обычно набирается из близких ему по интересам учащихся**.**Лидер может “пожертвовать” личными симпатиями, набирая группу учащихся обычно хорошо разбирающихся в предмете. Такая группа часто состоит из учащихся с различными подструктурами мышления. Работа такой группы результативна. Если лидер группы авторитетен по другим причинам, то работа в группе результативна за счет усилий одного члена группы, если таковой будет. Если лидерство признано за учащимся во внеурочной деятельности, то такой лидер, как показали наблюдения, не способен организовать совместную деятельность. Наши наблюдения показали, что среди семиклассников лидеры, очень часто, не отличаются высоким уровнем успеваемости, а особенно прилежанием. Отсюда возможно и непродуктивность работы группы.

Было бы ошибкой считать, что достаточно объединить ребят в группы, дать им учебное задание и пойдет настоящая эффективная работа. Все этапы групповой работы требуют специального освоения (причем не только со стороны детей, но и педагогов).   И на начальном этапе формирования групп мы обратили внимание на этот факт. Убедились в том, что если обучать детей совместной деятельности, отрабатывать приемы работы в группах и т.д. то, как правило, группы не распадались. Если же группы формировались по случайному принципу и с жестким руководством со стороны учителя, то такие группы распадались обязательно. То есть хороший уровень подготовленности детей не позволяет им привести совместную деятельность к распаду. В большинстве случаев совместная деятельность эффективна.

Все уроки во время формирующего эксперимента проводились с учетом полученных знаний [9, с.111-114] по использованию технологий группового обучения с целью формирования КУД, также были изучены методические материалы и документы по курсу ОБЖ [27].

Содержание УУД должно варьироваться в зависимости от различных условий: от возраста обучающихся и их индивидуальных особенностей, от класса, от педагогического стиля и приоритетных подходов учителя, предметной специфики и др. [30].

Например, темы занятий:

- «Чрезвычайные ситуации природного характера. Наводнения»

Цель урока:ознакомить с природным явлением “наводнение” и выявить порядок действий для сохранения жизни, здоровья и имущества в случае его возникновения.

Задачи:

* рассмотреть подробнее природное явление “наводнение”, выявить его особенности и характеристики;
* сформировать КУД: организация и осуществление сотрудничества, учет позиции партнера, передача информации и отображение предметного содержания, тренинги коммуникативных навыков и групповая работа;
* разработать порядок действий населения при наводнении и отобразить его в виде плаката;
* воспитание качеств ситуационного лидера, умения работать в команде.

Оборудование:фломастеры, ватман, чистые листы бумаги (А4), картинки, ножницы, клей, скотч, компьютер, мультимедийный проектор [22, с. 42-43], демонстрируемый опыт:формирование КУД на уроках ОБЖ [32].

Мультимедийная презентация:составлена на основе презентации, взятой с сайта www.kollegi.kz/load/obzh\_quot\_navodnenie\_quot/, переработана и дополнена в соответствии с задачами урока.

Аннотация.Педагогическая идея урока актуальна в рамках введения ФГОС второго поколения [48]. Согласно новым стандартам, на уроке необходимо формировать не только узкопредметные знания и умения, но и обеспечивать метапредметные [36] результаты обучения. Согласно Фундаментальному ядру содержания общего образования,[52] эти результаты можно обеспечить через формирование УУД. Постольку поскольку новые стандарты предлагают большой перечень УУД и достаточно строгую их классификацию, то можно отметить, что формирование всех УУД в рамках одного предмета невозможно. В рамках освоения курса ОБЖ, исходя из собственной практики, можно реализовать работу по формированию логических, познавательных и коммуникативных учебных действий. А для того, чтобы работа по формированию КУД не шла в ущерб предметным задачам урока, необходимо разработать такую методику, которая бы позволила одновременно формировать как предметные, так и метапредметные компетенции обучающихся. А это в свою очередь возможно в том случае, если работа по заданиям на формирование КУД на уроках будут составлены на основе материала по ОБЖ.

Данный урок составлен таким образом, что в каждом его фрагменте прослеживается работа над тем или иным УУД вкупе с работой по изучаемой теме. Также отражается связь с предыдущим уроком, результаты которого продемонстрированы классу на представленном уроке.

Одна из важнейших особенностей урока состоит в том, что результатом совместной (групповой) работы учеников является “готовый продукт”, о котором всё чаще говорят современные педагоги [35], и который будет использоваться на дальнейших уроках.

Реализация всех этих особенностей урока возможна только через деятельностный подход, при котором во время урока прослеживается именно работа учащихся, когда они сами создают материал для дальнейшего использования.

Ход урока

[Презентация.](http://festival.1september.ru/articles/601519/pril2.ppt)

Работа с начальными представлениями об изучаемом явлении.На прошлом уроке мы закончили говорить о метеорологических природных явлениях и начали самостоятельно рассматривать наводнение (слайд 1). *Как вы думаете, к природным явлениям какого характера относится наводнение?*(заслушиваются ответы учеников). *А кто может своими словами сказать, что же такое наводнение?* (выслушиваются версии). Это познавательные УУД. Затем показывается слайд 2, на котором отображается определение понятия “наводнение”. *Чем же опасны наводнения?*(заслушиваются ответы, комментируются и дополняются учителем).

Выявление и формулировка цели (познавательные УУД). Постольку поскольку мы изучаем наводнение именно на уроках ОБЖ, то целью изучения этого явления в рамках нашего урока будет что? *Для чего именно на уроках ОБЖ мы его изучаем?* (выслушиваются версии). *А для чего нам необходимо знать правила безопасного поведения при наводнении?*(ответы учеников комментируются учителем и направляются на выявление того, что человек может и должен спасти и сохранить во время наводнения).

Обучение элементам классификации (познавательные УУД). На прошлом уроке вам предлагалось самостоятельно составить схему “Классификация наводнений”, используя материалы учебника. *Кто может объяснить, что такое классификация?* (заслушиваются версии учащихся). Затем учитель даёт правильные определение: “Классификация – это распределение на группы по каким-либо признакам” [54]. Классификацию какого-либо явления лучше отображать в виде схемы, на которой сначала отображены выделенные вами признаки явления, а под ними – названия, виды. Вашему вниманию представлена лучшая схема на параллели 7 классов (авторы лучшей схемы сообщаются) (слайд 3).

Примечание: на предыдущем уроке ребятам предлагалось в группах составить схему “Виды наводнений” на основе материала учебника А. Т. Смирнова за 7 класс [с.85-87], после чего учителем проверялись выполненные работы, выявлялась наиболее верная по логике и содержанию и отображалась в презентации на слайде 3.

Вашему вниманию представлены на слайде виды наводнений, но без признаков, по которым они распределены (ячейки с названиями признаков изначально пустые, заполняются по щелчку после ответов учащихся). Ваша задача – ответить, по каким признакам были разделены на группы представленные виды наводнений(заслушиваются версии по первым двум признакам) (познавательные УУД). А вот третья группа признаков не была описана в учебнике, поэтому подумайте, что может быть в третьей ячейке? (заслушиваются версии, показывается ссылка на виды, слайд 4). Затем показываются названия признаков.

Выявление критериев изучения материала. Напомню, что основная задача изучения наводнения – это определение порядка действий в случае его возникновения. *Как вы думаете, что нам необходимо знать о наводнении, чтобы разработать порядок действий?*(можно дать 2 мин на обсуждение в группе). Выслушиваются ответы, обсуждаются (коммуникативные УУД).

Работа в группах по систематизации материала (коммуникативные УУД). Рассмотрев ваши предложения, можно сделать вывод о том, что правила поведения при наводнении зависят от вида наводнения, от того, началось оно или нет, от того, что или кого необходимо спасти. Теперь я предлагаю вам в группах создать плакат “Действия при наводнении”, используя предложенные картинки (картинки распределяются поровну в четырех группах), а также материалы учебника на с.94-98. Обратите внимание, что плакат составлять нужно согласно предложенным вам критериям, написанным на карточках с вашими фамилиями. Но если вам не нравится предложенный вариант, то разрешается придумать свой. В качестве примера показываю вам плакат, на котором изображен порядок действий при техногенной ЧС (слайд 5).

Распределение по ролям (коммуникативные УУД): для эффективной работы в группе предлагаю распределить в группе роли: “мозговой центр”, который подбирает материал, креативная группа, которая распределяет материал на плакате, а также художники, оформляющие плакат. (Согласно особенностям учащихся и определяется состав групп так, чтобы в каждую группу входил хотя бы один ученик, соответствующий вышеперечисленным ролям).

Защита плакатов, обсуждение (КУД). От группы выходит один или несколько человек, рассказывают порядок действий при наводнении согласно оформленному плакату, который приклеивается на ватман. После ответов показываются слайды 6 и 7. Комментарии учителя сопровождаются слайдами 8, 9 (при необходимости). Комментарий учителя: полученные плакаты, просьба, не выбрасывать, а хранить в классном кабинете и принести на следующий урок в качестве “помощника” при написании самостоятельной работы по теме “Наводнение”.

Рефлексия (регулятивные УУД).После ответов учащихся по действиям при наводнении, предлагается ответить на вопросы: *какие качества необходимы человеку для того, чтобы реализовать эти действия и правильно вести себя при наводнении? Как можно развить у себя эти качества? С какого возраста необходимо работать над этими качествами?*

Подведение итогов урока. Ребята отвечают на вопросы фронтально: *что нового узнали на уроке, что запомнилось? Когда можно применить полученные знания?* Оценки за урок. При наличии времени – показ слайдов о наводнении (10, 11, 12).

* «Правила безопасного поведения при нахождении в зоне лесного пожара и его тушении»

Класс: 7.

Задачи урока:

1. Образовательные (формирование познавательных УУД):

* проинформировать учащихся о последних данных ущерба от лесных пожаров;
* изучить правила безопасного поведения при нахождении в зоне лесного пожара и его тушении;
* изучить меры профилактики пожаров в пожароопасносный сезон в лесу.

1. Воспитательные (формирование коммуникативных и личностных УУД):

* формировать у учащихся самообладание, самоконтроль, внимательность, умение правильно оценивать сложившуюся ситуацию, принимать адекватное решение.

1. Развивающие (формирование регулятивных УУД):

* развить умения и способности учащихся обсуждать и анализировать опасные ситуации, связанные с лесными и торфяными пожарами, мышление от общего к частному, объективно оценивать происходящие события.

Оборудование: компьютер, мультипроектор, экран, памятки для учащихся школы, карточки с заданиями, книга В. Смирнова «Сашкин орден».

Литература: Основы безопасности жизнедеятельности. 7 класс: учебник для общеобразовательных учреждений / С.Н. Вангородский, М.И. Кузнецов, В.Н. Латчук, В.В. Марков. – 14-е издание, 2011 [10, с.152-157].

Технологическая карта к данному занятию приведена ниже.

**Технологическая карта урока:**

«Правила безопасного поведения при нахождении в зоне лесного пожара и его тушении»

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Этапы | Содержание урока | Обоснование | Формируемые УУД | | | |
| Познавательные | Регулятивные | Коммуникативные | Личностные |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 1.Организационный момент | **Организационно-мотивационный этап:**  Построение.  После приветствия учитель акцентирует внимание учащихся на исторических памятных датах. | Подготовка учащихся к уроку ОБЖ.  Межпредметная интеграция.  Подготовка учащихся к восприятию учебного материала. | Поиск и выделение необходимой информации | Прогнозирование своей деятельности | Управление поведением партнёра.  Адекватное понимание информации. | Выражение положительного отношения к процессу познания |
| 2.Актуализация знаний | **Учитель:** Мы продолжаем изучать тему «Лесные и торфяные пожары». Вам известно, что лесные пожары особенно опасны из-за своих масштабов, больших запасов горючего вещества и большой разрушительной силы. Сейчас предлагаю вам разделиться на малые группы (пять групп) и каждая группа получит вопрос по пройденной теме (время на подготовку 3 минуты).  Затем учитель раздаёт вопросы, а представители групп отвечают.  **Учитель**: Вспомните определение лесных пожаров и расскажите, какие бывают лесные пожары.  **Ученик:** Под лесным пожаром понимают неконтролируемое горение растительности, стихийно распространяющееся по лесной местности.  По характеру распространения лесные пожары подразделяют на низовые, верховые и подземные (торфяные), а по скорости распространения огня и высоте пламени – на слабые, средние и сильные.  **Учитель:** Какие основные причины загорания лесов вы знаете?  **Ученик:** В 90-97% случаев виновником возникновения лесных пожаров оказывается человек, точнее его небрежность при пользовании в лесу огнём во время работы или отдыха.  **Учитель:** Какими способами обычно производится тушение лесных пожаров?  **Ученик:** Существует два способа тушения лесных пожаров: непосредственное и косвенное тушение огня.  **Учитель:** Когда чаще всего горят леса?  **Ученик:** Пожароопасный период начинается в разных районах нашей страны в разное время года. Он связан со сходом снега, высыханием лесной подстилки, временем, прошедшим после последнего дождя, температурой и влажностью воздуха. Первые пожары начинаются весной или в начале лета (часто из-за выжигания старой сухой травы) и могут продолжаться в течение всего лета и даже в начале осени.  **Учитель**: Чем опасны верховые и подземные пожары?  **Ученик**: При верховом пожаре пламя охватывает кроны деревьев. Пожар распространяется с большой скоростью (от 8 до 25 км/ч). Скорость может доходить до 100 км/ч. Подземный торфяной пожар – самый сложный для тушения, т.к. очаг горения находится под поверхностью почвы. Существует опасность провалиться в образовавшуюся пустоту и погибнуть. | Повторение определения и классификации пожара.  Рефлексия. | Воспроизведение по памяти информации, необходимой для решения учебной задачи | Планирование – определение последовательности промежуточных целей и операций с учетом конечного результата.  Коррекция – внесение необходимых дополнений.  Оценка – выделение и осознание обучающимися того, что уже усвоено и что ещё нужно усвоить, осознание качества и уровня освоения. | Умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли. Владение монологической и диалогической формами речи. Умение работать в группе. | Соблюдение моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения. |
| 3. Изучение нового материала  а) Рассказ учителя  Учитель создаёт проблемную ситуацию.  Учитель организует осмысливание учебной информацией  Актуализация  б) сообщения учеников  в) беседа  г) самостоятельная работа  д) групповая работа | **Учитель:** Сегодня мы приступаем к изучению правил безопасного поведения при пожарах. В тетради запишите тему урока «Правила безопасного поведения при нахождении в зоне лесного пожара и его тушении» Наша цель: осмыслить опасность, которую представляют пожары для жизни, здоровья и имущества человека, в том числе и для яраничей; знать правила безопасного тушения небольшого пожара в лесу и что необходимо делать, если вы оказались в зоне лесного пожара и в лесу, где возник пожар. При возникновении лесных пожаров к их тушению активно привлекают местное население. Перед началом работ людей знакомят с техникой безопасности и правилами тушения лесных пожаров, снабжают специальной одеждой, касками, противодымными масками и противогазами. Как же поступить, если во время туристического похода и прогулки в лесу с друзьями вы столкнулись с лесным или торфяным пожаром? В этом случае вы должны действовать быстро и решительно, не теряя самообладания.  Постарайтесь определить, в какой стороне от вас находится огонь и в каком направлении дует ветер. Ваша главная задача – уйти (спастись) от пожара и по возможности быстрее сообщить о нём взрослым: в лесничество или в пожарную охрану. Выходить из опасной зоны нужно в направлении, перпендикулярном распространению пожара. Продвигайтесь вдоль рек, ручьёв или даже по самой воде. Рот и нос прикройте мокрой повязкой, защитив тем самым себя от угарного газа. Постарайтесь перебраться на другой берег ручья, реки, так как они могут стать естественной преградой огню. Если горит торфяное поле (болото), не пытайтесь сами тушить пожар. Двигайтесь против ветра, внимательно осматривая и ощупывая дорогу шестом. Горячая земля и идущий из неё дым показывают, что пожар ушёл под землю, торф выгорает изнутри, образуя пустоты, в которые можно провалиться и сгореть. Если пожар начался и разгорелся, не пытайтесь потушить огонь сами, а сообщите об этом взрослым.  **Учитель:** Вспомните номера вызовов для сообщения в службу спасения по мобильному телефону (если он есть).  **Ученики:** 01, Билайн и Теле-2 – 001, МТС – 010, Мегафон – 01.  **Конструктивно-исполнительный этап**  **Учитель**: Вам было дано опережающее задание, согласно которому вы должны были приготовить памятки для учащихся нашей школы «В пожароопасный сезон в лесу запрещено!» и сформулировать правила безопасного поведения в зоне лесного пожара.  **Ученики:** сообщают информацию, подготовленную для населения.  **Учитель:** сформируем правила безопасного тушения небольшого пожара в лесу, а также что необходимо делать, если вы оказались:   * в зоне лесного пожара; * в лесу, где возник пожар.   **Ученики:** формулируют, правила безопасного тушения небольшого пожара в лесу; правила, при нахождении в зоне лесного пожара.  **Учитель:** Теперь запишите эти правила в тетради, пользуясь схемой на странице 153 и схемой на странице 154 учебника.  **Ученики:** на основании сформулированных выше правил проводят сравнительный анализ вопросов, пользуясь необходимыми схемами учебника.  **Учитель:** Сейчас предлагаю вам разделиться на малые группы (пять групп) и каждая группа получит задание по изучаемой теме. В ходе выступления представителей разных групп все остальные будут предлагать свои варианты решений (при необходимости).  Группы получают разные задания. Например, задания №1. Представьте себе, что во время прогулки по лесу вы увидели впереди себя на расстоянии 100-150 м огонь, который распространяется по кустарнику и деревьям. Выберите из предложенных вариантов ваши дальнейшие действия и определите их очерёдность.  **Ученики:** работают в группах, готовят ответы. Пять групп по очереди отчитываются по проделанной работе, и все учащиеся записывают алгоритм действия при сложившихся ситуациях. | Формулируется и осмысляется цель урока.  Осмысление содержание учебного материала.  Организация обдумывания разных проблемных ситуаций, решение конкретных задач.  Выявление исходного уровня знаний.  Развитие речи учащихся.  Развитие логического мышления, умения составлять алгоритм действий.  Развитие общеучебных (работа с текстом учебника) и интеллектуальных умений учащихся.  Развитие умений работать в группах с различными источниками информации. | Поиск и выделение необходимой информации.  Структурирование знаний. Выбор эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий. | Составление плана и последовательности действий:  -прогнозирование;  - коррекция;  - саморегуляция. | Планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками.  Умение выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации. | Жизненное самоопределение;  Смыслообразование. |
| 4.Итог урока  Стимулирование интереса к чтению | **Рефлексивно-оценочный этап:**  **Учитель:** Мы сегодня рассмотрели значительный объём информации, касающейся такого грозного явления природы, как пожары. Давайте проверим, насколько плодотворно мы работали. Перед вами несколько вопросов. Ответьте на них и поставьте себе оценку, а на следующем уроке посмотрим, совпадёт ли она с оценкой учителя.  Подумайте и ответьте:   1. В каком возрасте человек может быть допущен к участию в тушении лесного пожара? 2. Что вы понимаете под термином «наветренная сторона»? 3. В каком направлении следует уходить при приближении лесного пожара? 4. Как защитить себя от угарного газа во время лесного пожара? 5. Какие спасательные службы заняты охраной лесов от пожаров?   **Учитель:** пример героизма и самоотверженности в книге В.Смирнова «Сашкин орден», рассказ о нашем земляке прапорщике Александре Жаркове, в честь которого названа одна из улиц города Яранск и общеобразовательная школа №2. Советую прочитать.  **Командир класса:** «Класс встать, вольно, разойдись!» | Рефлексия.  Самооценка работы на уроке.  Воспитание чувства гордости за земляков. | Рефлексия способов и условий действия. Контроль и оценка процесса и результатов деятельности.  Построение логической цепочки рассуждений. | Контроль, коррекция и оценка (осознание качества и уровня усвоения). | Разрешения конфликтов.  Умение слушать и вступать в диалог. | Умение относить поступки и события с принятыми этическими принципами. Ориентация в межличностных отношениях. |

«Чрезвычайные ситуации природного характера. Лесные и торфяные пожары»

Класс: 7.

Цели урока:

* формирование современного уровня культуры безопасности жизнедеятельности;
* формирование умения предвидеть возникновение опасных ситуаций по характерным признакам их появления;
* освоение приемов действий в опасных и чрезвычайных ситуациях природного характера, формирование умений принимать обоснованные решения и вырабатывать план действий в конкретной опасной ситуации с учетом реально складывающейся обстановки и индивидуальных возможностей.

Задачи:

* образовательные (формирование познавательных учебных универсальных действий):

1) актуализировать знания о природных пожарах;

2) усвоить виды лесных пожаров;

3) изучить причины загорания лесов;

4) иметь представление о классификации лесных и торфяных пожаров;

5) осознать опасность и последствия от лесных и торфяных пожаров для людей, народного хозяйства, экологии области и способы их тушения;

* воспитательные (формирование коммуникативных и личностных учебных универсальных действий):

1) воспитание милосердия, взаимопомощи и бескорыстия;

2) умение работать в команде для достижения цели;

3) научить бережному отношению к природе (лесу), предвидеть и предупредить опасность;

4) предупредить об ответственности за нарушение правил пожарной безопасности;

5) развитие умения выражать свои мысли и способности слушать собеседника, понимать его точку зрения, признавать право другого человека на иное мнение;

6) формирование умений взаимодействовать с окружающими, выполнять различные социальные роли во время работы в группе;

* развивающие (формирование регулятивных учебных универсальных действий):

1) стимулирование мышления учащихся;

2) развитие умения сравнивать, анализировать, делать выводы;

3) обобщать и сравнивать последствия чрезвычайных ситуаций;

4) выявлять причинно-следственные связи опасных ситуаций и их влияние на безопасность жизнедеятельности человека.

Тип урока: изучение нового материала и первичного закрепления.

Формы работы учащихся: фронтальная работа, работа в парах, групповая работа.

Необходимое техническое оборудование: для учителя – доска, компьютер, мультимедийный проектор, экран, диаграмма лесных пожаров в регионе за последние 10 лет; для учащихся – тетрадь, карточка с незаполненной схемой «Классификация лесных и торфяных пожаров», лист самоконтроля, листы для работы в группе с целью изготовления памятки для учащихся школы «В пожароопасный сезон в лесу запрещено!» [45 c.119-124], [26, с.139-142],[49],[50].

При составлении технологической карты урока использовались основы обучения: дидактика и методика [19], а также общие основы педагогики [18].

Технологическая карта урока

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № п/п | Этап урока | Название используе-мых ЭОР | Деятель-ность учителя | Деятель-ность ученика | Время  (в мин.) | Формируемые УУД | | | |
| Познава-тельные | Регулятивиые | Коммуникативные | Личностные |
| 1 | Организационный момент | Презента-ция | Вступительное слово. Приветствие. Проверяет готовность учащихся к уроку, настраивает на работу, обращает внимание на лист контроля | Настраиваются на урок, знакомятся с листом контроля и уточняют критерии оценки | 3 | Поиск и выделение необходимой информации | Прогнозирование своей деятельности | Умение слушать и вступать в диалог | Выражение положительного отношения к процессу познания |
| 2 | Актуализация знаний | Демонстрация видеосюжета | Задает вопросы для создания проблемной ситуации (наша страна славилась неповторимыми лесами, покрывающими большую часть ее территории, но в лесах нас может подстерегать беда - ? (огонь) | Отвечаю на вопросы учителя, задумываются о значении леса для человека, оценивают свои знания и выставляют оценку в лист контроля | 5 | Формирование умения воспринимать и перерабатывать информацию | Оценка промежуточных результатов и саморегуляция для повышения мотивации учебной деятельности | Умение выражать свои мысли и способности слушать собеседника, понимать его точку зрения | Понимание личной и общественной значимости современной культуры безопасности жизнедеятельности |
| 3 | Мотивация и целеполагание | Презентация | Предлагает в группах по 4 человека ответить на вопросы, заполнить таблицу, обсудить ответы и сформулировать тему урока | Работая в группах устно заполняет таблицу, по очереди отвечают на вопросы, формулируют тему урока и записывают ее в тетрадь | 4 | Поиск и выделение необходимой информации. Сравнение различных объектов | Умение планировать свою деятельность для решения учебной задачи | Умение интегрировать со сверстниками, строить рассуждения, понятные для собеседника. Отработка навыков сотрудничества | Умение делать выбор в мире мыслей и отвечать за свой выбор |
|  |  |  | Вместе с учениками определяет цели урока, мотивирует учащихся на работу | Определяют цели урока, осознают необходимость получения знаний |  | Самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели | Целеполагание | Планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками | Смыслообразование, т.е. установление связи между целью учебной деятельности и ее мотивом |
| 4 | Изучение нового материала | Презентация | Демонстрирует видеосюжеты, изучение темы по слайдам | Внимательно смотрят презентацию, отвечают на вопросы учителя. Сами определяют виды пожаров | 10 | Умение обнаруживать изменения, происходящие с объектом по результатам наблюдений | Способность осуществлять деятельность пошагово, под контролем и с помощью учителя | Аргументировать свое предположение, убеждать и уступать | Формирование границ собственного знания и «незнания» |
| Предлагает в группах по 4 человека перечислить основные причины загорания лесов | Работая в группах, перечисляют основные причины загорания лесов, рассказывают их, оценивают работу членов группы и выставляют оценку в лист контроля | - осуществление поиска и выявления необходимой информации;  - способность контролировать и оценивать процесс и результат своей деятельности | - наличие потребности в общении с учителем и сверстниками;  - владение определенными вербальными и невербальными средствами общения;  - наличие эмоционально позитивного отношения | - способность сохранять доброжелательное отношение друг к другу в ситуации конфликта интересов;  - осуществление взаимоконтроля и взаимопомощи | Готовность осознавать ответственность за сохранение лесов своего края |
| 5 | Физкультурная минутка |  | Показ упражнений. Контроль за выполнением команд | Выполнение физических упражнений | 1 | Воспроизведение по команде учителя | Умение организовывать свою деятельность | Умение слушать | Проявление внимания, желание больше узнать |
| 6 | Самостоятельная работа учащихся |  | Предлагает в группах по 4 человека составить памятку для учащихся своей школы | Работая в группах составляют памятку для учащихся«В пожароопасный сезон в лесу запрещено!» | 12 | Поиск и выделение необходимой информации. Контроль и оценка процесса и результатов деятельности | Саморегуляция как способность к преодолению препятствий | Инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации, умение полно и точно выражать свои мысли | Оценивание усеваемого содержания |
|  |  | Предлагает поменяться памятками с целью контроля в форме сличения с заданным эталоном для обнаружения отклонений и отличий от эталона | Взаимоконтроль, пользуясь страницей 151 учебника и выставление оценок в лист контроля |  | Структурирование знания | Осуществлять пошаговый контроль по результату | Уметь контролировать действия партнера | Формирование границ собственного знания и «незнания» |
| 7 | Обобщение знаний по теме | Презентация | Фронтальный опрос – правильны ли эти утверждения: (перечисление утвержденй) | Отвечают на вопросы | 5 | Контроль и оценка процесса и результатов деятельности | Выделение и осязание учащимися того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить | Умение полно и точно выражать свои мысли | Оценивание усваиваемого содержания |
| 8 | Итог урока, рефлексия |  | Учитель отмечает, в какой мере достигнуты цели, выполнены задачи урока; говорит о дальнейшем плане изучения темы; выставляет ученикам оценки за урок | Учащиеся заполняют лист самоконтроля, вступают в диалог с учителем, высказывают свое мнение, подводят общий итог урока | 3 | Построение речевого высказывания в устной форме, рефлексия способов и условий действия | Адекватно воспринимать оценку учителя.  Оценивание результатов деятельности | Умение слушать и вступать в диалог | Допускать возможность существования у людей различных точек зрения, в том числе, не совпадающих с его собственной |
| 9 | Домашнее задание |  | Поясняет выполнение домашнего задания, предлагает оценить уровень своих возможностей, выбрать по своим возможностям | Записывают домашнее задание | 2 | Анализ объектов и синтез | Оценивание результатов деятельности | Умение слушать | Умение делать выбор в мире мыслей |

В результате наблюдений за работой в группах выработали несколько общих рекомендаций по организации групповой работы на занятиях.

1 Задание должно быть сформулировано ясно и четко

Ясные формулировки задания - залог успешной работы. Перед началом работы следует объяснить ученикам, что именно от них требуется, т.е. дается небольшая инструкция. Зная особенности своих учеников, учитель может зачитать инструкции, а потом можно использовать разминки или подготовительные упражнения. Так, можно предложить ученикам взглянуть на предмет обсуждения с разных точек зрения, записать на доске список ключевых слов и выражений к обсуждаемой теме, можно предложить ученикам составить такой список самостоятельно; зачитать несколько коротких отрывков по изучаемой теме, которые могут натолкнуть участников на интересные мысли. Таким образом, ученик пойдет своим путем к выполнению задания.

2 Нужно распределить роли внутри группы

Например, при групповом обсуждении можно предложить распределить роли в группе: генератор идей (разработчик идей), конструктор, оформитель, расчетчик. Можно самому учителю определить роли каждому (что полагаем не совсем будет верным). Распределение ролей в группе учителем на первых этапах формирования групп нужно, т.к. ученики только учатся совместной работе над заданием. В дальнейшем, по мере освоения методики работы в группе, учитель делегирует право распределения ролей самим ученикам. Ученики могут предложить назначить ведущего, секретаря и докладчика (участники могут меняться ролями). Ведущий руководит обсуждением и следит за тем, чтобы все говорили только о данном вопросе. Секретарь записывает реплики участников, а потом на основе своих записей составляет тезисы (один или вместе с докладчиком). После окончания обсуждения докладчик "отчитывается" о работе группы. Все остальные активно участвуют в обсуждении. Таким образом, каждый член группы, вне зависимости от уровня владения вопросом, имеет свои обязанности, и каждый вносит вклад в общую работу.

Возникает вопрос: Кого назначить ведущим, секретарем, докладчиком (если выбирает учитель)? Скорее всего здесь надо руководствоваться знанием подструктур мышления учащихся, а также другими характеристиками.

3 Поведение учителя во время групповой работы

Учитель, работающий на занятиях с малыми группами, может вести себя по-разному:

1. он может контролировать,
2. организовывать,
3. оценивать работу учеников,
4. участвовать в работе группы или
5. предлагать участникам разные варианты решений,
6. выступать в роли наставника, исследователя или источника информации.

А вот чего не следует делать учителю, который хочет организовать эффективную групповую работу:

* сидеть за своим столом, проверяя тетрадки;
* воспринимать групповую работу как "законную передышку", когда можно позволить себе выйти из класса;
* уделять все свое внимание одной группе, забывая об остальных;
* исправлять допущенные ошибки (кроме тех случаев, когда ученики просят об этом сами);
* оказывать давление на участников или мешать им высказываться;
* исправлять или критиковать первые высказывания, даже если они содержат грубейшие ошибки, эту работу должны выполнить ученики в доброжелательной форме;
* давать слишком категоричных оценок - они действуют на участников подавляюще;
* и не следует отвечать на вопрос, если на него может ответить кто-то из учеников.

Анализ полученных нами результатов позволяет добавить к этому списку еще одно «не»:

* не следует ходить по классу или стоять около учеников в начале групповой работы: ученики часто стесняются высказываться в присутствии учителя. Но ближе к концу обсуждения, когда участники уже разговорились, учитель тоже может включаться в работу: слушать, как идет обсуждение в группах, направлять и поддерживать участников, отвечать на вопросы.

Мы понимаем, что приведенные выше формы занятий и другие рекомендации могут оказаться полезными только в случае создания благоприятной общей атмосферы в отдельном классе и в школе в целом – атмосферы поддержки и заинтересованности. Мы систематически поощряли учеников, высказывающих свою точку зрения, а также воспитывали у них умение слушать других людей и терпимо относиться к их мнению.

Решающая роль в создании благоприятной общей атмосферы принадлежит учителю, который сам должен быть образцом неавторитарного стиля ведения дискуссии и обладать достаточной общей коммуникативной культурой. Учитель должен давать учащимся речевые образцы и оказывать им помощь в ведении дискуссии, споров, приведении аргументов и т. д.

Считаем, что цели и задачи формирующего эксперимента достигнуты. Как подтверждение этого приводим результаты контрольного эксперимента.

2.3 Изучение эффективности групповой работы по формированию КУД школьников

При анализе результатов констатирующего и контрольного экспериментов выявилось, что при применении технологии группового обучения на уроках ОБЖ в экспериментальной группе уровень сформированности КУД стал выше.

Таблица 5 – Уровень коммуникативных умений обучающихся экспериментального класса при контрольном эксперименте

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Код учащихся | Коммуникативные умения | |
| баллы | уровень |
| А1 | 2 | ниже среднего |
| А2 | 4 | высокий |
| А3 | 3 | средний |
| А4 | 5 | очень высокий |
| А5 | 5 | очень высокий |
| А6 | 3 | средний |
| А7 | 4 | высокий |
| А8 | 4 | высокий |
| А9 | 2 | ниже среднего |
| А10 | 5 | очень высокий |
| А11 | 3 | средний |
| А12 | 5 | очень высокий |
| А13 | 5 | очень высокий |
| А14 | 5 | очень высокий |
| А15 | 3 | средний |
| А16 | 4 | высокий |
| А17 | 3 | средний |

Продолжение таблицы 5

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Код учащихся | Коммуникативные умения | |
| баллы | уровень |
| А18 | 5 | очень высокий |
| А19 | 5 | очень высокий |
| А20 | 5 | очень высокий |
| М | 4 | высокий |

Согласно таблице 5 в экспериментальном классе средний балл учеников составляет 4 балла, из этого следует, что обучающиеся в общении проявляли активность, быстро вступали в контакт, в отношениях с другими учащимися преобладала доброжелательность и положительные эмоции.

Таблица 6 – Уровень коммуникативных умений обучающихся контрольного класса при контрольном эксперименте

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Код учащихся | Коммуникативные умения | |
| баллы | уровень |
| Б1 | 2 | ниже среднего |
| Б2 | 1 | низкий |
| Б3 | 4 | высокий |
| Б4 | 4 | высокий |
| Б5 | 1 | низкий |
| Б6 | 2 | ниже среднего |
| Б7 | 4 | высокий |
| Б8 | 4 | высокий |
| Б9 | 4 | высокий |
| Б10 | 2 | ниже среднего |
| Б11 | 1 | низкий |
| Б12 | 4 | высокий |

Продолжение таблицы 6

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Код учащихся | Коммуникативные умения | |
| баллы | уровень |
| Б13 | 3 | средний |
| Б14 | 4 | высокий |
| Б15 | 2 | ниже среднего |
| Б16 | 3 | средний |
| Б17 | 4 | высокий |
| Б18 | 4 | высокий |
| Б19 | 4 | высокий |
| Б20 | 3 | средний |
| М | 3 | средний |

По таблице 6 в контрольном классе средний балл остался прежним: ученики стремились к общению, однако часто отвлекались, в отношениях с другими обучающимися была напряженность.

Таблица 7 – Результаты контрольного эксперимента

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 7 «А», % | человек | 7 «Б», % | человек |
| Низкий (1 балл) | 0 | 0 | 15 | 3 |
| Ниже среднего (2 балла) | 10 | 2 | 20 | 4 |
| Средний (3 балла) | 25 | 5 | 15 | 3 |
| Высокий (4 балла) | 20 | 4 | 50 | 10 |
| Очень высокий (5 баллов) | 45 | 9 | 0 | 0 |

По результатам контрольного эксперимента согласно таблице 7 можно судить, что уровень сформированности КУД стал выше и в контрольной и экспериментальной группе, но в экспериментальной группе результаты значительно выше (согласно рисункам 2-3). Самый высокий балл (5 из 5 возможных) набрали 45% (9) учащихся, а в контрольной группе такие учащиеся отсутствуют. Высокий балл (4 балла) получили 20%(4) учащихся в экспериментальной группе и 50%(10) учащихся в контрольной группе. Средний балл (3 балла из 5 возможных) набрали 25%(5) учащихся в экспериментальной группе и 15%(3) учащихся в контрольной группе. Ниже среднего (2 балла) в экспериментальной группе набрали 10% (2 человека), а в контрольной группе набрали 20 %(4 человека). Низкий уровень (1 балл из 5) в экспериментальной группе никто не набрал баллы, а в контрольной - 15 % (3) ученика.

Из этого следует, что в экспериментальной группе коммуникативные навыки сформировались лучше благодаря комплексной системе занятий, чем в контрольной группе, где формированию коммуникативных умений не уделялось особого внимания.

Рисунок 2 – Уровень коммуникативных умений обучающихся экспериментальной и контрольной группы. Контрольный эксперимент

Рисунок 3 - Сравнительный анализ коммуникативных умений экспериментальной группы

Рисунок 4 – Сравнительный анализ коммуникативных умений контрольной группы

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой нами выполнены следующие эмпирические задачи исследования:

1. Определили уровень сформированности коммуникативных универсальных учебных действий в начале и в конце учебного года у обучающихся седьмых классов, сравнили полученные результаты по двум выборкам. По результатам контрольного эксперимента можно судить, что уровень сформированности коммуникативных умений стал выше и в контрольной и экспериментальной группе, но в экспериментальной группе результаты значительно выше. Очень высокий уровень показали 45% (9) учащихся, а в контрольной группе учащиеся с таким уровнем отсутствуют. Высокий уровень выявился у 20% (4) в экспериментальной группе, и 50% (10) учащихся в контрольной группе. Средний уровень сформированности коммуникативных умений навыков у 25%(5) учащихся в экспериментальной группе и 15% (3) учащихся в контрольной группе. Уровень ниже среднего в экспериментальной группе 10% (2) человек, в контрольной – 20% (4) человек. Учащихся с низким уровнем в экспериментальной группе нет, а в контрольной – 15% (3) учеников. Из этого следует, что в экспериментальной группе коммуникативные навыки сформировались лучше благодаря комплексной системе занятий, чем в контрольной группе, где формированию коммуникативных умений не уделялось особого внимания, гипотеза подтвердилась.

Значит для более успешного формирования коммуникативных учебных действий необходим комплекс дополнительных мероприятий: занятия с применением технологии группового обучения, игры, вовлечение в проектную деятельность.

2. Результат формирующего эксперимента: к концу учебного года, преодолев эгоцентризм, ученики научились лучше понимать мысли, чувства, стремления и желания окружающих, их внутренний мир в целом. А это и есть показатель нормативно-возрастной нормы развития коммуникативного компонента универсальных учебных действий в школе. Учащиеся научились эффективно сотрудничать с взрослыми и сверстниками; умеют планировать совместную деятельность; развили умение управлять своими эмоциями, поведением; контролировать и оценивать свои действия; оказывать поддержку, сопереживать.

* 1. Рекомендации по формированию коммуникативных умений в ходе образовательного процесса.

Систему общих рекомендаций по формированию коммуникативных умений в ходе образовательного процесса можно разбить на три блока:

1. Рекомендации педагогам по организации ориентировочной основы коммуникативных умений и ориентировке учащихся, обеспечивающие их успешную реализацию. Эта задача будет реализована на этапе разработки учебно-методического комплекса, обеспечивающее формирование коммуникативных умений.
2. Рекомендации по организации поэтапной отработки коммуникативных умений – от совместного выполнения действия и сорегуляции с учителем или сверстниками к самостоятельному выполнению, основанному на саморегуляции.

3. Рекомендации по организации форм совместной деятельности и учебного сотрудничества и на этой основе формирования коммуникативных умений.

Для формирования коммуникативных универсальных учебных действий можно предложить следующие виды заданий:

* составь задание партнеру;
* представь себя в роли учителя и составь задание для класса;
* составь рассказ от имени героя;
* отзыв на работу товарища;
* групповая работа по составлению кроссворда;
* «отгадай, о ком говорим»;
* диалоговое слушание (формулировка вопросов для обратной связи);
* «подготовь рассказ...»;
* «опиши устно...»;
* «объясни...» и т. д.

Работа в группе помогает ученику осмыслить учебные действия. Поначалу, работая совместно, учащиеся распределяют роли, определяют функции каждого члена группы, планируют деятельность. Позже каждый сможет выполнить все эти операции самостоятельно. Кроме того, работа в группе позволяет дать каждому ребенку эмоциональную и содержательную поддержку, без которой многие вообще не могут включиться в общую работу класса, например, робкие или слабые ученики.

Групповая работа школьников предполагает свои правила. Например, при организации групповой работы нельзя принуждать или высказывать неудовольствие, если кто-то не хочет работать в группе (позднее нужно выяснить причину отказа от работы); совместная работа не должна превышать 10-15 минут, так как если время работы больше, то участники утомляются и эффективность снижается; не стоит требовать абсолютной тишины, но следует бороться с выкрикиванием и т.д. При этом нередко требуются специальные усилия педагога по налаживанию взаимоотношений между детьми.

Совместная деятельность школьников будет эффективной в том случае, если она строится по типу совместно-разделенной деятельности с динамикой ролей. Такой тип деятельности может быть рекомендован, в первую очередь, для организации занятий по курсу ОБЖ.

Педагогическими условиями организации совместно-разделенной деятельности учеников являются следующие:

* отношения между учащимися, объединяющимися в группу должны быть положительными или нейтральными;
* групповое обучение будет эффективным при организации совместной деятельности с динамикой ролей;
* необходимо разработать и последовательно предъявлять систему задач, создающую возможность смены ролевых функций при решении каждой задачи;
* эффективность сотрудничества определяется возможностями обмена мнениями, анализировать и обсуждать действия партнеров в процессе постановки и решения задач;
* каждый член группы, независимо от выполняемой им роли, должен участвовать в практической реализации замысла;
* в группы целесообразно объединять учащихся с разными, но достаточно близкими исходными уровнями развития обобщения в отношении реализуемой учебной цели. Так, например, группы, объединяющие учеников с высоким и средним уровнем обобщения («смешанные»), оказываются эффективнее, чем группы, объединяющие учащихся только с высоким исходным уровнем. Учащиеся с низким уровнем обобщений (эмпирическим) обнаруживают больший прогресс при работе с учениками, обнаруживающими более высокий уровень обобщения.

Заключение

Введение новых образовательных стандартов в практику образования требует от педагога не только знакомства с их содержанием, но и понимания тех средств и приемов, с помощью которых их можно достичь при организации урока или внеклассной деятельности. Результатами по новым образовательным стандартам теперь являются не только предметные, но и универсальные учебные действия: личностные, познавательные, регулятивные и коммуникативные. Общение является неотъемлемой частью любого урока, поэтому формирование КУД учащихся ведёт к повышению качества учебно-воспитательного процесса.

Опыт работы в школе показал, что именно групповая работа лучше всего помогает развитию коммуникативных способностей учащихся – отсюда и возник интерес к исследованию данной темы. Изучая и анализируя проблему формирования КУД, пришли к выводам:

1. Построение обучения на основе коммуникативной технологии, способствует воспитанию ученика, умеющего и желающего учиться, быть инициативным в получении новых знаний, умеющего отстаивать свою точку зрения и в то же время умеющего слушать, доброжелательно и уважительно относиться к точке зрения других, быть общительным.
2. Действенным средством при развитии КУД у учащихся является групповая форма обучения. Использование групповых форм ведёт к тому что:

* у учеников возрастает познавательная активность и творческая самостоятельность;
* меняется способ общения между детьми;
* учащиеся более точно оценивают свои возможности;
* дети приобретают навыки, которые помогут им в дальнейшей жизни: ответственность, тактичность, уверенность.

Формирование КУД школьников средствами групповой работы на уроках ОБЖ даёт возможность детям вырасти людьми, способными понимать и оценивать информацию, принимать решения, контролировать свою деятельность в соответствии поставленных целей. А это именно те качества, которые необходимы человеку в современных условиях.

1. Результаты диагностики коммуникативных умений учащихся 7 классов во время констатирующего эксперимента были средние, что требовало работы над формированием КУД школьников.
2. Применение методических подходов группового обучения на уроках ОБЖ сформировали более высокие результаты коммуникативных умений школьников, что было доказано в ходе формирующего эксперимента.

Развитие коммуникативной культуры учащихся 7 классов было замечено не только классными руководителями данных классов, да и сами ребята экспериментальной группы в ходе беседы с ними поделились, что у них появилась уверенность в своих силах, самостоятельность суждений, повышение интереса к учению, умение работать в команде, группе и др. В результате этого происходит рост учебных достижений.

Разработана технологическая карта урока с использованием группового обучения.

Идёт подготовка к выступлению с докладом на районном методическом объединении учителей ОБЖ по теме исследования.

Значимость исследования для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса, на наш взгляд, заключается в том, что на районном методическом объединении учителей ОБЖ можно выступить с докладом по теме исследования и провести открытый урок, даже учитывая тот факт, что в Яранском районе Кировской области нет учителей ОБЖ, получивших высшее образование по специальности и всего лишь два преподавателя-организатора ОБЖ, остальные ведут курс ОБЖ дополнительно к своей основной работе.

Направление дальнейшей работы по теме исследования заключается в необходимости пересмотреть и переработать весь свой учебно-методический комплекс, согласно действующему закону «Об образовании» и ФГОС второго поколения с целью выполнения требований к результатам освоения основной образовательной программы общего образования, ориентируясь на основной результат – развитие личности ребенка на основе учебной деятельности, т.к. вектор смещения акцентов нового Стандарта – это:

* чему учить? (обновление содержания);
* ради чего учить? (ценности образования);
* как учить? (обновление средств обучения).

Поставленная цель работы достигнута, задачи выполнены, гипотеза подтверждена.

Список использованной литературы

1. Абаскалова Н.П. Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности / Н.П. Абаскалова. - Новосибирск: Сиб. унив. изд-во, 2008 – 135 с.
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учеб. пособие для студентов высших учеб. заведений/ Г.С. Абрамова. – 4-е изд. – М.: Академия, 1999.
3. Агафонова И.Н. Уроки общения для детей 6-10 лет «Я и мы»: программа / И.Н. Агафонова. – СПб., 2003.
4. Аксенова Н.И. Системно-деятельностный подход как основа формирования метапредметных результатов/ Н.И. Аксенова. – СПБ.: Реноме, 2012.
5. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев – Казань: Центр инновационных технологий, 2003 – 608 с.
6. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе / [А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.]; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2011.
7. Астафьева Н.Г. ФГОС нового поколения: от качества условий к качеству результата / Н.Г. Астафьева//Основы безопасности жизни – 2014.-№10.-С.3-10.
8. Байбородов Л.В. Методика обучения основам безопасности жизнедеятельности / Л.В. Байбородов. –М.: Владос, 2004.
9. Бахтина В.В. Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности: учебно-методическое пособие/Мар. гос. ун-т;/ В.В. Бахтина. – Йошкар-Ола, 2009.-116 с.
10. Вангородский С.Н. Основы безопасности жизнедеятельности, 7 кл.: учебник для общеобразоват. учреждений/С.Н. Вангородский, М.И. Кузнецов, В.Н. Латчук, В.В. Марков.-14-е изд., стереотип-М.:Дрофа, 2001.-206 с.
11. Дереклеева Н.И. Развитие коммуникативной культуры учащихся на уроке и во внеклассной работе: Игровые упражнения/Н.И. Дереклеева.- М.: 2005-192 с.
12. Дъяченко В.К. Сотрудничество в обучении. / В.К. Дъяченко. – М.: Просвещение, 1991.
13. Журова Л.Е. Особенности работы учителя в условиях эксперимента/Л.Е. Журова. М.: Изд. центр «Вентана-Граф», 2001.-32 с.
14. Завьялова О.А. Метапредметные виды деятельности в обучении: с чего начать учителю?/ О.А. Завьялова. – М.: 2012.
15. Загвязинский В.И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ В.И. Загвязинский, Р. Атаханова. М.: Изд-во «Академия», 2006. – 208 с.
16. Кабардов М.К. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции/ М.К. Кабардов, Е.В. Артишевская// Вопросы психологии. 1996.-№1.-С. 34-44.
17. Картавых М.А. Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности: Учебно-методическое пособие/ М.А. Картавых/ Под ред. Г.С. Камериловой. – Н.Новгород: НГПУ, 2008. – 94 с.
18. Краевский В.В. Общие основы педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / В.В. Краевский. – 4-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.
19. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2007.
20. Кузнецов А.А. Новый закон об образовании и развитие школьных образовательных стандартов/А.А. Кузнецов//Основы безопасности жизни.-2013.-№4.-С.3-8.
21. Кульневич С.В. Современный урок. Научно-практич. пособие для учителей, методистов, руководителей образовательных учреждений, студентов пед. учеб. заведений, слушателей ЦПК: в 2 кн./С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина. - Ростов-н/Д: Изд-во «Учитель», 2005-288 с.
22. Латчук В.Н. Основы безопасности жизнедеятельности. 7 кл.: метод. пособие/ В.Н. Латчук, В.В. Марков.- М.: Дрофа, 2010.-62 с.
23. Лебединцев В.Б. Разработка программы формирования универсальных учебных действий у обучающихся./ В.Б. Лебединцев// Управление начальной школой. – 2012. - №4.
24. Левицкая Ю.Л. Развитие коммуникативных навыков у детей младшего школьного возраста, неуспешных в общении/Ю.Л. Левицкая//Справочник педагога психолога, 2011.-№1.- с.41-49.
25. Логинова О.Б. ФГОС: что нужно знать педагогу, что родителям/О.Б. Логинова, С.Г. Яковлева//Основы безопасности жизни.-2012.-№11.-С.18.
26. Малов-Гра А.Г. Тематическое и поурочное планирование по ОБЖ: к учебнику М.П. Фролова, Е.Н. Литвинова и др. «Основы безопасности жизнедеятельности. 7 класс» под ред. Ю.Л. Воробьева: 7-й кл./А.Г. Малов-Гра. - М.: АСТ: Астрель, 2010. -286 с.
27. Методические материалы и документы по курсу «Основы безопасности жизнедеятельности»: кн. для учителя/ сост. А.Т. Смирнов, Б.И. Мишин. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2004.
28. Михайлов А.А. Игровые занятия в курсе «Основы безопасности жизнедеятельности. 5-9 классы. Методическое пособие/А.А. Михайлов.-М.:Дрофа, 2004.-80 с.
29. Михайлов Л.А. Методика обучения безопасности жизнедеятельности. Учебник. / Л.А. Михайлов. – 2013 – 288 с.
30. Михеева Ю.В. Урок. В чем суть изменений с введением ФГОС НОО: (статья) // Науч.-практ. жур. «Академический вестник» / Мин. Обр. МО ЦКО АСОУ – 2011. – Вып. 1.
31. Основы безопасности жизнедеятельности: секреты преподавания: рекомендации, конспекты уроков, разработки мероприятий/ авт.–сост. Л.А. Тетушкина. Волгоград: Учитель, 2009. – 238 с.
32. Основы безопасности жизнедеятельности: справочник для учащихся [А.Т. Смирнов, Б.О. Хренников, Р.А. Дурнев, Э.Н. Аюбов]; под ред. А.Т. Смирнова. – М.: Просвещение, 2007.
33. Пидкасистый П.И. Технология игры в обучении и развитии. / П.И. Пидкасистый, Ж.С. Хайдаров. – М., 1996.
34. Пискуровская Е.Г. Практическое пособие по проведению отбора кадрового резерва управленческого аппарата в малых и средних структурах / Е.Г. Пискуровская.-М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2005.- 42 с.
35. Поташник М.М. Требования к современному уроку. Методическое пособие/ М.М. Поташник. – М., 2007. – 272 с.
36. Примерные программы по учебным предметам. Основы безопасности жизнедеятельности. 5-9 классы: проект.-2-е изд., дораб.- М.: Просвящение, 2011.-47 с.
37. Развитие субъекта образования: проблемы, подходы, методы исследования/Под редакцией Е.Д. Божович. М.: ПЕР СЭ, 2005.
38. Разработка модели программы развития универсальных учебных действий. Электронный ресурс./А.Г. Асмолов [и др.] режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog>. «18.09.2014».
39. Русак О.Н. Безопасность жизнедеятельности: Учебное пособие 7-е изд., стер./О.Н. Русак, К.Р. Малаян, Н.Г. Занько// Под редакцией О.Н. Русака. – СПб.: Издательство «Лань», М.: ООО Издательство «Омега-Л», 2004 г – 448 с.
40. Саркисова И.И. Приемы педагогической техники для развития универсальных учебных действий / И.И. Саркисова//Управление начальной школой.-2012.-№9.- С. 34-37.
41. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие//Г.К. Селевко-М.: Народное образование, 1998-256 с.
42. Сериков В.В. Личностный подход в образовании, концепции и технологии/В.В. Сериков, Волгоград.:Перемена, 1994-152 с.
43. Сластенин В.А. Современная педагогика./В.А. Сластенин.-М.: Просвещение, 1990 г.
44. Словарь-справочник современного российского профессионального образования/авторы-составители: В. И. Блинов, И.А. Волошина, Е.Ю. Есенина, А.Н. Лейбович, П.Н. Новиков - Выпуск 1.-М.: ФИРО, 2010.
45. Смирнов А.Т. Основы безопасности жизнедеятельности. 7 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений/ А.Т. Смирнов, Б.О. Хренников; под ред. А.Т. Смирнова, Рос. акад. наук. Рос. акад. образования, изд-во «Просвещение»: М.: 2013. – 207 с.
46. Суворова Г.М. Методическое руководство к изучению курса «Теория и методика обучения основам безопасности жизнедеятельности»/ Г.М. Суворова, В.Д. Горичева. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ. – 2006 – 150 с.
47. Теория и методика обучения безопасности жизнедеятельности: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/[Л.А. Михайлов, Э.М. Киселева, О.Н. Русак и др.]; под ред. Л.А. Михайлова. – М.: издательский центр «Академия», 2009. – 288 с.
48. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: проект. – М.: Просвещение, 2008, - 21 с.
49. Федеральный закон «О пожарной безопасности» от 21 декабря 1994 г №69 – ФЗ (последняя редакция с изменениями от 18 июля 2011 г.).
50. Федеральный закон Российской Федерации «О защите населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера от 21 декабря 1994 г. №68-ФЗ (последняя реакция с изменениями от 29 декабря 2010 г.).
51. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под редакцией А.Г. Асмолова. - М.: «Просвещение», 2011.
52. Фундаментальное ядро содержания общего образования/ под ред. В.Ю. Козлова, А.М. Кондакова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 59 с.
53. Хромов Н.И. Основы безопасности жизнедеятельности. Проектирование образовательного процесса/Н.И. Хромов.-М.:Просвещение, 2013.- 80 с.
54. Челпанов Г.И. Учебник логики. / Г.И. Челпанов. – М., 2000. – 107 с.
55. Шевцова Е.А. Формирование универсальных учебных действий/ Е.А. Шевцова// Основы безопасности жизни.-2013.-№5.-С.

Приложение 1

Диагностика коммуникативных и организаторских умений школьников

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Вопросы | Да | Нет |
| 1 | Много ли у тебя друзей, с которыми ты постоянно общаешься? |  |  |
| 2 | Часто ли тебе удается склонить большинство товарищей к принятию твоего мнения? |  |  |
| 3 | Долго ли тебя беспокоит чувство обиды, причиненной тебе кем-то из твоих товарищей? |  |  |
| 4 | Тебе трудно ориентироваться в сложной ситуации? |  |  |
| 5 | У тебя есть желание знакомиться с различными людьми? |  |  |
| 6 | Нравится ли тебе заниматься общественной работой? |  |  |
| 7 | Верно ли, что тебе приятнее и проще проводить время с книгами или за какими-либо другими занятиями, чем с людьми? |  |  |
| 8 | Если возникли некоторые трудности в осуществлении твоей мечты, ты легко отступишь от нее? |  |  |
| 9 | Тебе легко общаться с людьми, которые значительно старше тебя по возрасту? |  |  |
| 10 | Любишь ли ты организовывать со своими друзьями различные развлечения? |  |  |
| 11 | Трудно ли тебе включаться в новую для тебя компанию? |  |  |
| 12 | Часто ли ты откладываешь на другие дни дела, которые нужно было бы выполнить сегодня? |  |  |
| 13 | Ты легко знакомишься с незнакомыми тебе людьми? |  |  |
| 14 | Стремишься ли ты, чтобы твои товарищи действовали в соответствии с твоим мнением? |  |  |
| 15 | Трудно ли тебе осваиваться в новом коллективе? |  |  |

Продолжение приложения 1

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 16 | Верно ли, что у тебя не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний? |  |  |
| 17 | Стремишься ли ты при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком? |  |  |
| 18 | Часто ли при решении важного дела ты принимаешь инициативу на себя? |  |  |
| 19 | Раздражают ли тебя окружающие люди и хочется ли тебе побыть одному? |  |  |
| 20 | Правда ли, что ты обычно плохо ориентируешься в незнакомой для тебя обстановке? |  |  |
| 21 | Нравится ли тебе постоянно находиться среди людей? |  |  |
| 22 | Возникает ли у тебя раздражение, если тебе не удается закончить начатое дело? |  |  |
| 23 | Испытываешь ли ты чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком? |  |  |
| 24 | Правда ли, что ты утомляешься от частого общения с друзьями? |  |  |
| 25 | Любишь ли ты участвовать в коллективных играх, развлечениях? |  |  |
| 26 | Часто ли ты проявляешь инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы твоих друзей? |  |  |
| 27 | Правда ли, что ты чувствуешь себя неуверенно среди малознакомых людей? |  |  |
| 28 | Верно ли, что ты редко стремишься к доказательству своей правоты? |  |  |
| 29 | Полагаешь ли ты, что тебе не составит труда развеселить малознакомую компанию? |  |  |
| 30 | Принимаешь ли ты участие в общественной работе? |  |  |

Продолжение приложения 1

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 31 | Хочешь ли ты ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей? |  |  |
| 32 | Верно ли, что ты стремишься отстаивать свое мнение, решение, если оно не было сразу принято твоими товарищами? |  |  |
| 33 | Чувствуешь ли ты себя уверенно, попав в незнакомую ситуацию? |  |  |
| 34 | Охотно ли ты приступаешь к организации различных мероприятий для своих товарищей? |  |  |
| 35 | Правда ли, что ты не чувствуешь себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-то большой группе людей? |  |  |
| 36 | Часто ли ты опаздываешь на встречи с людьми (с подругой, другом)? |  |  |
| 37 | Верно ли, что у тебя много друзей? |  |  |
| 38 | Часто ли ты оказываешься в центре внимания своих товарищей? |  |  |
| 39 | Часто ли ты смущаешься при общении с малознакомыми людьми? |  |  |
| 40 | Правда ли, что ты не очень уверенно чувствуешь себя в окружении большой группы своих знакомых? |  |  |

Критерии оценивания: результаты обрабатываются через сравнение ответов с ключом (отдельно по коммуникативным и организаторским умениям)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Ключ коммуникативных умений | | Ключ организаторских умений | |
| 1 – да | 21 – да | 2 – да | 22 – да |
| 3 – нет | 23 – нет | 4 –нет | 24 – нет |
| 5 – да | 25 – да | 6 – да | 26 –да |
| 7 – нет | 27 – нет | 8 – нет | 28 – нет |

Продолжение Приложения 1

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 9 – да | 29 – да | 10 – да | 30 –да |
| 11 – нет | 31 – нет | 12 – нет | 32 – да |
| 13 – да | 33 – да | 14 – да | 34 – да |
| 15 - нет | 35 – нет | 16 – нет | 36 – нет |
| 17 – да | 37 – да | 18 – да | 38 – да |
| 19 - нет | 39 - нет | 20 - нет | 40 -нет |

Подсчитывается количество совпадающих с ключом ответов по каждому разделу методики, затем вычисляется оценочный коэффициент (КК) и (КО) по формуле: К=0,05\*С, где К – величина оценочного коэффициента;

С – количество совпадающих с ключом ответов.

Оценочный коэффициент может варьировать от 0 до 1. Показатели, близкие к 1, говорят о высоком уровне КК и КО, близкие к 0 – о низком уровне. Первичные показатели КК и КО могут быть переведены в баллы, свидетельствующие о разных уровнях изучаемых умений.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровни | Коммуникативные умения | Организаторские умения |
| I низкий | 0,10 – 0, 45 | 0,20 – 0, 55 |
| II ниже среднего | 0, 46 – 0, 55 | 0,56 – 0,65 |
| III средний | 0,56 – 0,65 | 0,66 – 0,70 |
| IV высокий | 0,66 – 0,75 | 0,71 – 0,80 |
| V очень высокий | 0,76 – 1 | 0,81 – 1 |