

О.С. Мисечко,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
(Житомирський педуніверситет)

## ЕФЕКТИВНА ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

*В статті розглядаються психолого-педагогічні особливості організації навчально-виховного процесу в режимі навчального співробітництва з урахуванням специфіки сучасного підходу до викладання іноземної мови.*

Навчальне співробітництво як термін (cooperative learning) використовується в педагогічній літературі, особливо західній, вже досить давно. Як педагогічна технологія воно асоціюється з ідеями гуманістичного напрямку в філософії та освіті, розробленими американським філософом і педагогом Дж.Дьюї. У багатьох країнах заходу через методику навчального співробітництва реалізується прагматичний підхід до організації навчального процесу, в ході якого учнів, які працюють в, так званій, малій групі і колективно розв'язують певну навчальну задачу, об'єднують **спільність цілей, індивідуальна відповідальність і рівні можливості для досягнення особистого успіху.**

У вітчизняній педагогіці 80-х років ХХ століття під дією об'єктивних соціально-політичних зрушень у суспільстві відбувся різкий сплеск інтересу до педагогічного співробітництва. Педагогіка співробітництва стала об'єктом широкого обговорення на сторінках педагогічної періодики і знаменувала собою перехід до нових, більш гуманних і демократичних стосунків між учителем та учнями. Можна стверджувати, що актуалізація у сучасній навчальній практиці методики навчального співробітництва є свідченням розвитку демократичних засад в освітній сфері у напрямку гуманізації стосунків не тільки між учителем і учнями, але й серед колективу учнів, які спільно працюють протягом одного чи кількох уроків, щоб разом взяти щось нове.

Розробка основної ідеології навчання у процесі співробітництва належить трьом групам американських педагогів: з університету Джона Хопкінса (Роберт Славін), університетів штатів Міннесота (Роджер Джонсон і Дейвід Джонсон) та Каліфорнія (Спенсер Каган). У вітчизняній педагогіці процес деталізації цих ідей, відповідно до специфіки сучасної школи в цілому і конкретних навчальних предметів зокрема, тільки розпочинається.

Незаперечна актуальність проблеми організації навчального співробітництва спонукає до обрання її об'єктом даного дослідження. Головним завданням дослідження є визначення психолого-педагогічних та дидактичних умов, які повинен враховувати вчитель іноземної мови, щоб досягнути ефективної організації навчального спілкування.

Спершу розглянемо ті задачі, які стоять перед учителем при організації роботи на занятті, яке проводиться у формі навчального співробітництва (С.Шехтер, Н.Воскресенська, 1998). Вони є такими:

- визначення цілей заняття;
- проведення організаційних заходів: підготовка класної кімнати і навчальних матеріалів, формування навчальних груп, розподіл ролей між учасниками кожної групи;
- допомога учням на початковому етапі роботи в групі;
- спостереження за ходом спільної діяльності учнів, її коректування у разі необхідності;
- оцінювання роботи учнів, організація колективного обговорення ефективності обраної ними стратегії взаємодії.

В межах поставленого у статті завдання доцільним являється аналіз психолого-педагогічних і дидактичних умов, які можуть забезпечити ефективну організацію кожного з зазначених вище етапів навчального спілкування з урахуванням специфіки процесу навчання іноземної мови.

На етапі формулювання цілей такого заняття вчитель іноземної мови традиційно виділяє чотири цілі: практичну, загальноосвітню, виховну і розвиваючу. Особливу увагу звертає на себе постановка виховної мети, яка обов'язково повинна включати в себе соціальний аспект, а саме: визначення конкретних умінь міжособистісного спілкування, які будуть необхідні учням на занятті. Необхідні уміння є похідними від типів взаємозалежності учнів під час спільної діяльності, які, в свою чергу, можуть бути такими:

- залежність від єдиної задачі і мети, яка може бути досягнута тільки спільними зусиллями;
- залежність від джерел інформації, при якій кожен учень може володіти лише часткою загальної інформації, розподіленої між усіма учасниками групи, або бути необмеженим в інформаційному просторі і виходити лише з того, який особистий внесок саме він має зробити у вирішенні поставленої загальної задачі;
- залежність від єдиного для всіх навчального матеріалу (вправи, тексту, лабораторної роботи, серії завдань тощо);
- залежність від єдиного для всіх комплекту засобів навчання (матеріалів для ручної праці, предметної наочності, технічних засобів тощо);
- залежність від єдиного для всіх заохочення, при якій усі члени групи заохочуються або одноково, або не заохочуються ніяк.

Відповідно виховні цілі заняття можуть передбачати формування таких умінь, як уміння прислухатися до думки товаришів; приймати іншу точку зору; бути толерантним; поводитися коректно під час дискусії; здійснювати максимально об'єктивну самооцінку; тяжити до співпраці, а не до конкуренції; брати посильну участь у здійсненні спільної справи; нести відповідальність за прийняті рішення; уміти знаходити спільну мову з людьми,

з якими стосунки не дуже дружні; поважати індивідуальні цінності інших; позитивно сприймати будь-які результати роботи тощо.

Етап організації робочих місць, навчальних матеріалів та учнів для спільної роботи здійснюється з огляду на багато факторів. І, напевно, найскладнішим для вчителя завданням є врахування таких факторів при поділі учнів на групи (команди). Принципи, за якими формується команда, виступають, на думку розробників методики навчального співробітництва (Kagan, 1992), головною відмінною особливістю цього типу навчання у порівнянні з просто навчанням у малих групах. Традиційні малі групи можуть варіюватися за розмірами, не потребують високої міри згуртованості і є не дуже тривалими у часі. Команда, навпаки, є товариством партнерів, яке відзначається особливою згуртованістю, позитивним командним духом і тривалою співпрацею.

Ідеальною кількістю осіб у команді вважається 4. Команди формуються, виходячи з різних мотивів: дружніх стосунків, спільності інтересів, випадкового вибору чи намірів учителя. Важливо, щоб вони були достатньо гетерогенними, рівномірними за навчальними здібностями учнів. Завдяки цьому досягається одна з важливих цілей навчального співробітництва: максимізація можливостей взаємного навчання, адже методика навчального співробітництва спрямована саме на реалізацію добре знайомої усім істини про те, що людина найкраще вчиться тоді, коли вчить когось.

Проблемним питанням для багатьох дослідників цієї методики є питання про те, як довго може існувати команда. Деякі дослідники говорять про термін у півроку, деякі вважають за доцільне створення команди для виконання якогось одного завдання. С.Шехнер, наприклад, рекомендує зберігати постійний склад команди до того часу, поки її робота не приведе до успіху [1:100-101]. На його думку, розформування команди, спільна робота якої не склалася, може дати негативний результат, тому що члени такої команди не отримують позитивного досвіду спільного вирішення конкретної задачі і можуть загалом зневіритися у ефективності співпраці.

У цьому зв'язку слід підкреслити, що життєздатність команди часто залежить від її гетерогенності і може піддаватися сумніву у випадку, коли команда створюється волею випадку. В умовах іншомовного спілкування на уроці іноземної мови присутність у команді учнів з різним рівнем володіння мовленнєвими вміннями є дуже важливим фактором розвитку мовленнєвої компетенції учнів. Якщо, скажімо, усі члени команди матимуть низький рівень усно-мовленнєвої компетенції, то завдання, до складу яких буде входити обговорення якоїсь проблеми, будуть завчасно приречені на невдачу, бо жоден з учасників не зможе ініціювати обговорення чи висловити свою думку настільки зрозуміло для інших, щоб вони могли її розвинути або опонувати. У кінці кінців можна прогнозувати, що учні перейдуть на спілкування рідною мовою і ніякого навчального ефекту це не матиме. І, навпаки, співпраця в одній команді учнів з різним рівнем володіння різними видами мовленнєвої діяльності змушуватиме їх вчитися один в одного, уможливлуватиме взаємну допомогу і сприятиме вдосконаленню їх умінь.

Сказане вище свідчить на користь цілеспрямованої участі вчителя у формуванні груп. Такі групи, як свідчить практика, існують довше. Проте, навіть якщо група склалася випадково і не є достатньо гетерогенною, позитивним результатом може стати набуття учнями досвіду спілкування у різних ситуаціях. Зокрема, доктор Спенсер Кейган радить змінювати склад команд кожні 5-6 тижнів, навіть якщо вони вдало функціонують [2:4:2]. Тоді, на його думку, учні мають кращі шанси для набуття нових соціальних і академічних умінь у нових ситуаціях.

Важливим моментом цього етапу організації навчального співробітництва є розподіл ролей між учасниками команди. Ролі передбачають різносторонню участь учнів в роботі команди, наприклад:

- моніторинг рівномірної участі кожного члена команди, уникнення домінування когось одного під час роботи ("What do you think, Alex?", "Anna, do you agree?", "I would like to hear from Peter", etc.);
- контроль за досягненням спільної думки ("Do we all agree on that?, etc.);
- перевірка того, чи всі розуміють завдання і що треба робити для його виконання ("I think our task is...", "Everyone together on this?", etc);
- фіксація усіх дій команди ("Let me make sure I record that right", "Have we finished to discuss the problem?", etc.)
- повідомлення результатів виконаної командою роботи усьому класу тощо.

Дослідники стверджують, що закріплення ролей за кожним учнем надає йому особливої ваги у роботі усієї групи і підвищує самооцінку, особливо в тих учнів, у яких вона занижена [3:10]

Розташування місць у класній кімнаті для роботи в режимі навчального співробітництва повинне забезпечувати вільний доступ до кожного члена команди, а також зручне розміщення стосовно вчителя і класної дошки.

Відбір навчального матеріалу залежить від характеру завдання. Навчальні матеріали повинні бути зручними для користування усіма учасниками команди і можуть бути попередньо скомпонованими (якщо учні ще не мають навичок спільної роботи) або знаходитися у довільному порядку.

Етап повідомлення завдань і очікуваних після їх виконання результатів відіграє дуже важливу роль у забезпеченні свідомого ставлення учнів до завдання та своєї діяльності, розуміння послідовності своїх дій, створення позитивної атмосфери співпраці і виховання в учнів почуття відповідальності за успіх колективної справи.

Оскільки марно вважати, що діти генетично володіють вміннями співпрацювати в команді, учителям треба поступово призвичаювати їх не просто до роботи в колективі, а саме до співробітництва з метою досягнення спільної мети: пояснити, в чому полягає завдання і що повинні учні зробити для того, щоб його успішно виконати, як вони повинні себе поводити під час роботи; дати чіткі інструкції; перевірити, чи всі учасники команди розуміють їх; звернутися до дітей з проханням допомагати один одному в процесі виконання завдання; продемонструвати зв'язок завдання, яке ставиться, з попереднім навчальним матеріалом і попередньою діяльністю; переконатися, що учні готові до виконання завдання, відповісти на всі їх запитання.

На цьому етапі вчитель повинен також повідомити учням, як саме і за якими показниками буде оцінюватися їх робота.

Чим молодшою є вікова група, тим більше часу займатиме етап повідомлення завдання. Скажімо, на уроках іноземної мови у початкових класах детальне інструктування учнів і підтримання постійного зворотного зв'язку буде не тільки займати більше часу, але й вимагатиме чіткої логічності. Діти цієї вікової групи найбільш успішно працюють тоді, коли перед ними поставлені чіткі й зрозумілі цілі, а завдання виконується одразу після формулювання цілей і йому не передують ще якісь ліричні відступи.

Наступною задачею вчителя є допомога учням на початковому етапі роботи в групі. Важливо сформувати в учнів на цьому етапі так зване відчуття ліктя товариша і почуття відповідальності. Більшість дослідників (наприклад, Славін, 1990) відмічають, що для успішної колективної роботи вагомою є як індивідуальна, так і групова відповідальність і рахують це відмінною рисою навчального співробітництва. Для стимулювання індивідуальної відповідальності можуть використовуватися такі правила, як оцінювання усією групою участі кожного з її учасників у роботі (за балами) або правило усієї команди не переходити до наступного етапу роботи, поки кожен учасник не закінчить свою частку завдання [3:13].

На початковому етапі роботи в групі вчитель має можливість певною мірою скоректувати комунікативну поведінку учнів: або ввести цілу низку регламентуючих правил, або зробити взаємодію учнів щонайменш формалізованою. Сучасна спрямованість уроку іноземної мови на розвиток комунікативних умінь учнів спонукає до максимального використання учнями іноземної мови навіть в умовах неформального спілкування. Успішній неформальній взаємодії учнів в умовах навчального співробітництва має сприяти попередня робота над формуванням мовленнєвої компетенції, яка б дозволяла їм здійснювати такі дії: попросити роз'яснення; пояснити свої ідеї чи дії; повідомити якусь інформацію; перепитати; перефразувати думку; узагальнити; перевірити розуміння якоїсь думки; подякувати за допомогу; дати оцінку чийсь діям; закликати групу до продовження роботи; дійти згоди у дискусії; підтримувати розмову стримано і спокійно; виконати посередницькі функції у суперечці.

На етапі контролю за ефективністю заняття в режимі навчального співробітництва, вчитель слідкує за дотриманням чотирьох головних принципів організації роботи учнів [2]: позитивної взаємозалежності учнів; індивідуальної відповідальності; рівної участі; одночасної взаємодії.

Позитивна взаємозалежність означає, що робота учнів підчиняється правилу "один за всіх, всі – за одного". Скажімо, якщо для успішного результату команда має набрати середню оцінку 10 балів, то це означатиме, що кожен учень мусить намагатися отримати за свою участь у спільній роботі не менше 10 балів. Якщо ж у команді є учень з нижчими результатами, то тоді решта учасників, якщо вони хочуть досягти колективного успіху, мусять старатися отримати якомога вищу за 10 балів оцінку.

Позитивна взаємозалежність у виконанні спільного завдання вимагає від кожного учня свідомої індивідуальної відповідальності. Якщо, наприклад, учитель повідомляє, що наприкінці обговорення проблемної ситуації, яка є частиною завдання, кожен учень повинен буде скласти свій список почутих ідей і це буде враховано в сумарній оцінці команди, можна сподіватися, що учні з більшою увагою і серйозністю ставитимуться до обговорення. Участь кожного окремого учасника команди у досягненні спільного успіху має бути висвітлена і обговорена.

Іншою важливою умовою ефективної співпраці є рівна участь усіх у виконанні завдання. Вона забезпечує академічні та соціальні успіхи учнів. У процесі вивчення іноземної мови рівна участь набуває особливої ваги, оскільки відіграє суттєву роль у процесі формування як лінгвістичної, так і мовленнєвої компетенції учнів. Зважаючи на різні рівні іншомовної підготовки учнів, які входять до складу кожної команди, учитель може досягти рівної участі кожного, наприклад, шляхом встановлення правила почергової участі всіх членів команди в роботі протягом рівного проміжку часу, або за допомогою розподілу праці. Таким чином, учень матиме змогу реалізувати свої сильні сторони і зміцнити слабкі.

Одночасна взаємодія кількох команд в межах одного класу, двох чи більше учнів у межах однієї команди значно підвищує час активної творчої роботи кожного учня протягом уроку в порівнянні з традиційною технікою опитування учнів один за одним, коли решта класу займає переважно споглядальну позицію. Для процесу навчання іноземної мови одночасна взаємодія є особливо актуальним принципом, оскільки відсутність іншомовного оточення у щоденному житті учнів перетворює кожен урок іноземної мови на єдину можливість тренування їх мовленнєвих умінь, отримання досвіду комунікативної поведінки. Збільшення часу іншомовного спілкування кожного учня на уроці відіграє визначальну роль у формуванні його мовленнєвої компетенції.

Успішний моніторинг роботи учнів вимагає від учителя використання різноманітних прийомів управління аудиторією. До них можна віднести застосування спеціальних сигналів для зниження рівня шуму в аудиторії. Наприклад, піднята вчителем рука може сигналізувати необхідність того, щоб учні зупинили роботу і на підтвердження своєї уваги також підняли руку. З цією ж метою може використовуватися вербальне звернення до класу, чи увімкнене вчителем на хвилику світло, чи дзвіночок. Як стимул швидкого зниження рівня шуму Роберт Славін [4:134] пропонує використовувати таймер, за допомогою якого замірювати час, що пішов у кожній групі на виконання команди вчителя. Потім цей час за певний період (тиждень, місяць) сумується і вираховується у баловому еквіваленті з рейтингу команди.

Здійснюючи контроль за роботою команд, вчитель може виявити ситуації, які потребують його участі. Він може підказати членам команди, як краще побудувати свою роботу, щоб задіяти усіх; або відзначити помічені ним вдалі рішення; або підкорегувати міжособистісні стосунки. Проте ця участь не повинна бути частою і надмірною. Вчитель має залишатися фасилітатором навчального процесу, а не домінувати в ньому.

Кінцева оцінка ефективності діяльності учнів та їх взаємодії у процесі співпраці надає усьому заняттю в режимі навчального співробітництва завершеного вигляду, виявляє слабкі місця і допомагає визначити можливості вдосконалення навчальних досягнень учнів, а також їх умінь спілкуватися.

До головних висновків про умови ефективної організації навчального співробітництва на уроці іноземної мови, так само, як і будь-якого іншого навчального предмету, слід віднести необхідність забезпечення: а) свідомої творчої взаємозалежності членів команди; б) інтенсивного спілкування усіх учасників; в) свідомої особистої участі у спільній роботі і відповідальності за її успіх; г) постійного формування навичок роботи в команді; д) регулярного обговорення ходу спільної діяльності з метою підвищення її ефективності.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Гражданское образование: содержание и активные методы обучения. Под ред. С. Шехтера, Н. Воскресенской. – М.: ЗАО "Учительская газета". – 2-е изд. – 1998. – 190 с.
2. Kagan S. Cooperative Learning. - Resources for Teachers, Inc. – 1999.
3. Cooperative language learning/ Carolyn Kessler, editor. – Prentice-Hall, Inc. – 1992.
4. Slavin, R.E. Cooperative Learning. - New York: Longman. – 1983
5. Полат Е.С. Новые педагогические технологии/ Пособие для учителей. – М., 1997.

Матеріал надійшов до редакції 22.09.03 р.

#### ***Мисечко О.Е. Эффективная организация учебного сотрудничества как составляющая профессионального мастерства учителя иностранных языков.***

*В статье рассматриваются психолого-педагогические особенности организации учебно-воспитательного процесса в режиме учебного сотрудничества с учетом специфики современного подхода к преподаванию иностранного языка.*

#### ***Myssechko O.Ye. Effective cooperative learning strategy as a component of the foreign language teacher professional competence.***

*The article deals with psychological and pedagogical peculiarities of a cooperative learning lesson with a view of the modern approach towards teaching foreign languages.*