

Становлення та розвиток взаємо навчання в історії педагогічної думки. // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та євроінтеграції: Зб. матеріалів Міжн. Науково-практичної конференції. – 22-24 квітня, 2009 р. Київ – Житомир / За ред. В. Кременя, Т. Левовицького, С. Сисоевої. – К.: КІМ, 2009. – 800 с., С. 399 – 407.

УДК 371

Світлана Карплюк

СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ВЗАЄМОНАВЧАННЯ В ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ

У статті проаналізовано деякі аспекти розвитку проблеми взаємонавчання на різних історичних етапах становлення педагогічної думки. Виділено позитивні та негативні риси відомих форм організації навчання та можливості їх подальшого вдосконалення. Викладено результати вивчення історико-педагогічного досвіду, накопиченого у педагогічній науці, та представлено приклади застосування взаємонавчання як ефективної форми організації навчального співробітництва школярів.

Stanowienia i rozwoju wzajemnego nauczania w history mysli pedagogicznej

W artykule zostaly przeanalizowane niektore aspekty rozwoju problemow wzajemnego nauczania sie na roznych etapach stanowienia mysli pedagogicznej. Okreslono pozytywne i negatywne cechy znanych form organizacji nauczania i mozliwosci ich udoskonalensa w przyszlosci. Ogloszono wyniki badan historyczno-prdagogicznego doswiadczenie, zebranego w nauce pedagogicznej, i przedstawiono przyklady wykorzystania wzajemnego nauczania sie jako efektyywnej formy organizacji wspolpracy uczniow.

Karplyuk S.O. Foundation and the development of inter-learning in the history of pedagogical idea

In the article some aspects of the development of the problem of inter-learning on different historical stages of the Foundation pedagogical idea are analyzed. Positive and negative features of the known forms of organizations and the possibilities of their further improvement are defined. The Results of researching the historian-pedagogical experience are shown. The examples inter-learning using as effective forms of organizations scholastic cooperation of pupils are presented.

Нові соціокультурні умови потребують постійного підвищення ефективності навчально-виховного процесу, що можливо досягнути за рахунок вдосконалення традиційних та пошуків якісно нових способів організації навчання. На сучасному етапі розвитку педагогічних наук існує тенденція до постійного вдосконалення організаційних форм, яка ґрунтується на загальних принципах побудови процесу навчання (Й.Г. Песталоцці, К.Д. Ушинський, Дж. Дьюї, Л.В. Занков, В.Ф. Шаталов, С.М. Лисенкова та інші), а успішність залежить від врахування рівня їх організованості та керованості – тобто має вміщувати елементи технологізації. Особливої актуальності набувають і розробляються у багатьох напрямках шляхи та способи технологічної побудови процесу взаємонавчання, яке у світовій практиці

відомо також як КСН – колективний спосіб навчання; КВН – колективне взаємне навчання; у Швейцарії 200 років потому його називали "gegenseitige und wechselseitige Unterricht" (P. Gregor Girard); у Росії (19 століття) – "жирадровы школы"; А.Г. Ривін називав "талгенизмом".

Організаційна структура навчального процесу визначається взаємозв'язками загальних форм навчання, в залежності від чого здійснюється той чи інший *суспільно-історичний спосіб навчання*. В історії світової педагогіки тенденція до взаємного навчання дітей прослідковується майже постійно від ранньої античності до сучасних навчальних технологій. Дослідження виникнення колективного навчання з найдавніших часів до наших днів, систематизація та виявлення історичних закономірностей його розвитку, виділення особливостей використання є актуальною проблемою, що відповідає потребам сучасної школи та стає підґрунтям у подальших пошуках способів його вдосконалення.

Індивідуальний спосіб організації навчання був єдиним в первісному суспільстві та в епоху античності, зберігся в період Середньовіччя, а в деяких країнах широко використовувався до XVIII століття. Про розвиток організаційних форм навчання в первісному суспільстві можна говорити умовно, оскільки процес навчання мав ознаки, що є характерними для тваринного світу. Лише з розвитком первісної общини, сталих релігійних уявлень та форм соціального життя (за 35-40 тис. років до нашої ери) формується і певна система виховання, яка повністю була орієнтована на повсякденні завдання, пов'язані з виживанням та боротьбою за існування. Основні знання первісні люди отримували в процесі колективних практичних дій трудового характеру. Важливу роль відігравав і свідомий показ старшими практичних прийомів діяльності, тобто один з різновидів взаємонавчання. Основною формою навчання в цей час були групові ігри під наглядом дорослих наставників, які мали як побутово-виробничий, так і релігійно-виховний характер та сприяли взаємному збагаченню знаннями, уміннями та навичками.

Важливу роль у становленні організаційних форм навчання відіграла педагогічна думка Давньої Греції та Давнього Риму. Домінуючою системою

навчання у цей період була індивідуальна, що зберігалася довгий час як основна у всіх країнах світу, і реалізувалася у різних формах. Вчитель займався з одним учнем, перевіряючи виконання заданих вправ (індивідуальна форма роботи); слухав читання текстів, сам читав, пояснюючи правила і прийоми роботи, навчаючи грати на музичних інструментах, використовував діалогічні суперечки (парна та групова форми). Недоліком було те, що в процесі індивідуального навчання учень не міг взаємодіяти зі своїми ровесниками, що негативно впливало на розвиток комунікативних умінь, процес соціалізації. Римський філософ та педагог Квінтіліан у праці "Про виховання оратора" стверджує, що колективні заняття не тільки не заважають, але й допомагають у навчанні. Підкреслюючи переваги колективної роботи, він пише, що маючи перед собою не одного учня а велику аудиторію, викладач може дати кожному з присутніх більше чим працюючи з одним. Задля ефективного впливу на слухачів потрібне духовне піднесення та жива, виразна мова, стверджує видатний педагог, але тримати її перед одним учнем фактично неможливо – для цього потрібно декілька слухачів. Дуже важливо також, вказує Квінтіліан, щоб кожен учень мав вірне уявлення про власні здібності та можливості, але воно формується лише під час порівняння себе з оточенням, що, в свою чергу, можливо в умовах колективних занять, де кожен бачить, як сприймають навчальний матеріал його товариші [6].

Потреба у більшій кількості освічених людей, вплив церкви на всі сфери життя позначився й на побудові догматичної системи навчання та *групового способу* організації навчальної роботи в школі, сутністю якого є взаємодія вчителя вже не з одним, а з усією групою різних за віком та рівнем підготовки дітей, що вимагало від нього роботи з кожним учнем окремо: по черзі питав вивчений матеріал, пояснював кожному окремо новий матеріал, давав індивідуальні завдання. Як свідчить практика, групова робота активізує діяльність майже всіх її виконавців, що сприяє отриманню високих результатів засвоєння знань, якісному формуванню вмінь. Пояснюється це тим, що вона робить діяльність кожного учня більш організованою, розвиває почуття колективізму, моральні якості особистості. Важливу роль

відіграють особливості її організації (розподіл функцій і обов'язків, обмін думками, взаємна вимогливість і допомога, взаємоконтроль і взаємооцінка).

Виникнення ідеї масової освіти призвело до концепції *колективного навчання*, яка вперше була використана в братських школах Білорусії та України (XVI століття) і стала зародком класно-урочної системи навчання, яку теоретично обґрунтував і широко популяризував Я.А. Коменський. В умовах концепції її використання у сфері уваги вчителя були всі учні, які за його вказівками водночас виконували однакову навчальну роботу, тобто були включені у фронтальну (колективну) форму навчання, яка прищеплювала учням звичку працювати в однаковому темпі, і при цьому вчитися у інших (взаємонавчання). В подальшому Я.А. Коменський мріяв про таку організацію навчальної роботи, при якій одного вчителя достатньо для будь-якої кількості учнів. Задля цього він пропонував розподілити всіх учнів на десятки, заняття з якими будуть проводити кращі учні (декуріони) під керівництвом учителя [7].

Ідею взаємонавчання використали в 70-80 роках XVIII століття в Англії, де в зв'язку з потребою більшої кількості писемних людей, виникли перші робітничі школи. Таку підготовку почали здійснювати з допомогою нової форми – взаємного навчання, сутністю якої було те, що старші, найбільш встигаючи учні (монітори), вчили молодших, керуючись вказівками вчителя, роль якого зводилася в основному до нагляду та занять з моніторами. Система взаємного навчання була започаткована в Індії, але обґрунтована на початку XIX століття в Англії вчителем Джозефом Ланкастером і священником Ендрю Беллем (белл-ланкастерська). В її основі форма взаємного навчання, сутність якої полягала в тому, що старші учні спочатку під керівництвом вчителя самі вивчали матеріал, а потім, одержавши відповідну інструкцію, навчали тих, хто знає менше. Це дозволяло одному вчителю навчати відразу багатьох дітей, тобто здійснювати їх масове навчання. Можливість в багато разів підвищити число учнів у класах досягалася також за рахунок розробки та використання великої кількості дидактичних посібників у вигляді різноманітних таблиць, плакатів, карт. Позитивною стороною взаємонавчання було те, що зменшувало потребу в застосуванні книг, обходилося тільки наочним приладдям, яке

можна було легко виготовити на місці. Вона відрізняється від інших змістовою чіткістю організації. Але якість цього навчання була дуже низькою: обсяг знань невеликий, мислення дітей не розвивалося, а навчання перетворювалося на механічне зазубрювання, чим і пояснюється те, що белл-ланкастерська система не одержала широкого розповсюдження.

В цей період виникають також "просвітні клуби", де читалися лекції й проводилися заняття по окремих предметах з дорослими робітниками в Англії; школи військово-сирітських відділень; з 1822 року парафіяльні училища та училища взаємного навчання у Царській Росії; школи взаємного навчання у Франції. У Росії форму взаємного навчання спочатку вирішили застосувати в школах військово-сирітських відділень, а потім з 1822 року у парафіяльних училищах. Перша школа взаємного навчання у Франції була відкрита при російському окупаційному корпусі під командуванням графа Воронцова. Офіцери полків почали навчати в ній російських солдатів грамоті, яку вони опанували в короткі строки. Повернувшись у Росію, окупаційний російський корпус привіз із собою вже готову методику взаємного навчання, яку починаючи з 1816 року, використовували у всіх військово-сирітських відділеннях при полках [10].

Наприкінці ХІХ-початку ХХ століття розпочалися активні пошуки шляхів удосконалення класно-урочної системи. Вони проводилися у двох напрямках: розробки нових систем навчання і удосконалення відомих (модифікації і модернізації класно-урочної системи згідно з новими вимогами суспільства і досягненнями психолого-педагогічної науки). Найбільш активні пошуки способів ефективної організації навчання в США, де децентралізоване керівництво школою давало можливість експериментувати з формами. Прикладами групової форми організації навчальної роботи є Кузіне-план (Кузін Роже), де учні розбиваються на невеличкі групи, вибираючи різні види роботи за бажанням, та Іена-план (П. Петерсон), за яким групи дітей різного віку за індивідуальним планом самостійно вивчають більшу частину навчального матеріалу. Завданням вчителя є підготовка середовища задля виявлення та розвитку інтересів та здібностей учнів, озброєння їх необхідними навичками самостійної роботи. Прагнення протиставити пасивності

учнів на уроці ефективні форми роботи, включення у активну взаємодію та спільну працю, надавало можливості частково використовувати взаємонавчання.

Задля уникнення недоліків американського Дальтон-плану, кращого його пристосування до роботи в умовах радянської школи, подолання його надмірної індивідуалістичності, зв'язку з колективною працею учнів, виникла ідея бригадно-лабораторної форми навчання. Слово "бригадний" підкреслювало колективність у роботі, а "лабораторний" – сумісність у виконанні навчальних завдань. Ця форма організації занять стала популярною та поступово перетворилася в універсальну форму організації навчального процесу в середній та вищій школі. На відміну від Дальтон-плану лабораторний план зберіг групу як постійну навчальну одиницю, у межах якої відбувається колективна робота, якою керував бригадир з числа учнів чи студентів. Робота в бригадах (школи) та підгрупах (ВНЗ) організовувалася за різними варіантами. Наприклад, всі підгрупи (бригади) отримували різні завдання, а потім результати роботи порівнювалися; або всі отримували однакове, а одне – було різним для кожної підгрупи. Отриманні результати порівнювалися у колективному обговоренні, яке відбувалося активно та емоційно, оскільки кожна підгрупа мала новий для себе матеріал. На відміну від дальтон-плану бригадно-лабораторна форма навчання поєднувала колективну роботу всього класу з бригадною (ланковою) та індивідуальною роботою кожного учня. Її застосування швидко виявило значні недоліки: зниження ролі вчителя, відсутність мотивації учіння, неекономне витрачання часу.

Одним з прикладів технологічного підходу до розробки системи взаємонавчання може бути Корнинський метод, розроблений у 1928 році О.Г. Рівіним, який він сам назвав "талгенізмом" (від слова "талант", "геній") і який має всі ознаки інноваційної технології: економія часу (досягнення значних успіхів за десять місяців); гарантований результат (розвиток мови, аналітичного мислення, пробудження викладацьких здібностей); використання, поряд з традиційними, авторських форм та методів (КСН, робота за абзацами тексту, виступи учнів, оргдіалог) [5]. О.Г. Рівіна ще у 1911 році зацікавився питанням, чому у сфері фізичної праці настає час механізації та автоматизації виробництва, а навчальна

розумова праця виконується як і раніше: вчитель навчає одразу всіх, цілу групу школярів, усіх однаково. Він назвав таке загальноприйняте навчання "стадним" та поставив перед собою завдання полегшити працю вчителя й водночас зробити її результативнішою. На його думку, учні мають витратити часу й зусиль у процесі навчання менше, а знати і вміти більше, тобто оволодіння науками має відбуватися швидше і водночас якісніше. Для вирішення даного завдання він розробив метод співробітництва учнів, якій був своєрідною модифікацією, всім відомої, белл-ланкастерської системи і полягав у роботі в парах, які не були постійними, а навпаки, їх склад постійно змінювався. Таку організацію навчальної роботи В. Дьяченко та академік М. Скаткін уже в 70-ті роки назвали роботою учнів у парах змінного складу (ПЗС). Першим історичним досвідом роботи О.Г. Рівіна була його вчительська діяльність у містечку Корнин під Києвом у 1918 році. У 1922-1931 роках в різних вітчизняних педагогічних журналах з'являються статті про застосування методу співробітництва учнів О.Г. Рівіна в зв'язку з ліквідацією неписьменності та організацією масової робітничої освіти.

У вітчизняній педагогічній науці ХХ сторіччя у контексті ідей взаємонавчання можна виділити вирішення проблеми розвиваючого навчання психолога-гуманіста Л.С. Виготського, який відійшов від традиційних уявлень щодо розвитку особистості та його співставлення з навчанням та наголошував на тісному зв'язку розвиваючого навчання з колективною формою організації навчально-виховного процесу. Він стверджує, що похідною формою будь-якого змісту є співробітництво, тому що "новий тип узагальнення потребує й нового типу спілкування". Навчальне співробітництво є підґрунтям задля розвитку колективної форми організації навчально-виховного процесу, яка має бути відучую в розвивальному навчанні. Її використання надає можливість кожному учню просуватися в індивідуальному темпі, сприяє розвитку здібностей. Такій підхід потребував пошуків нової організації пізнавальної діяльності, в якій дитина була б суб'єктом різноманітних видів і форм людської діяльності, що зумовлює і орієнтована на її розвиток як на основну мету [2]. Відомі дидакти П.П. Блонський, Л.В. Занков, Д.Б. Ельконін, В.В. Давидов вважали, що необхідно шукати такі організаційні форми, що зроблять

навчання цікавим, захоплюючим, задовольняючим інтелектуальні запити школярів та стверджували, що "усі форми шкільних взаємовідносин мають носити загальний характер й регулювати не тільки відносини "дитина-дорослий", але й "дитина-дитина". Співпраця дітей є основою для організації колективної форми навчання, оскільки на уроці можуть бути використані різні форми організації навчальної роботи, то можна розглядати його як сукупність таких форм [3]. Г.А. Цукерман вважає, що вимогам розвиваючого навчання відповідає колективна (парна, групова) форма організації навчального процесу а також динамічні пари (пари змінного складу) [10].

Подальший розвиток ідеї взаємного навчання знайшли у практичній діяльності та педагогічних працях В.О. Сухомлинського. Визначаючи головне завдання школи – надати учням глибокі, міцні знання з основ наук, підкреслює необхідність поєднання теоретичних знань з практичними вміннями в такому напрямі, щоб повною мірою розкривалися індивідуальні задатки, здібності та нахили. У статті "Розумова праця і зв'язок школи з життям" він пише, що організація навчального процесу як колективної діяльності учнів не виключає, а навпаки передбачає здійснення індивідуального підходу, що має забезпечити у майбутньому умови для залучення кожного учня до плідної діяльності колективу [9].

Значно сприяла розвитку ідей колективного навчання "педагогіка співробітництва", яка об'єднала у середині 80-х років групу творчих педагогів (В.Ф. Шаталова, Є.Н. Ільїна, С.М. Лисенкову, І.П. Волкова, Ш.О. Амонашвілі), та вимагала ініціативи, творчості, самостійного мислення, нових нестандартних рішень, якісно нового підходу до організації навчального процесу. Поряд із традиційними формами організації навчання широкого розповсюдження набули нестандартні (авторські), що активно впроваджувалися у шкільну практику. Практично у всіх експериментальних школах XIX-XX століть можна виділити єдину тенденцію: спрямованість на розробку та пропаганду різноманітних форм дитячої соорганізації, самоуправління, співробітництва у вигляді групової, ланкової, бригадної, колективно-розподіленої, взаємодопомоги та інших форм

взаємонавчання. Педагоги шукали та знаходили у пізнавальному співробітництві приховані резерви навчання.

Наприкінці ХХ століття Ерик Мазур, професор фізики Гарвардського університету розробив систему взаємонавчання, стверджуючи, що вона стимулює вивчення матеріалу шляхом взаємодії студентів, одночасно доповнюючи лекції викладача. Ефективність ідеї він аргументував тим, що метод взаємного навчання ставить студентів у активну позицію, тому що при обговоренні та використанні навчального матеріалу у різноманітних ситуаціях, потенційна можливість утримування знань у пам'яті значно зростає. В такій спосіб їх привчають до міркування, обговорення, навчання один одного, в результаті чого вчаться швидше та краще запам'ятовують. Крім того, проведені дослідження показали, що мозок становиться активнішим, оскільки його примушують працювати не тільки з фактичною інформацією але й синтезувати її. Метод взаємного навчання, який використовували на заняттях з астрономії, хімії, біології, математики, значно покращив навчальні показники студентів [8].

Розглядаючи проблему розвитку форм навчання в історії педагогічної думки, можна зробити висновки, що вона є складним, багатогранним педагогічним явищем, до розв'язання якого існують різні підходи, а їх вдосконалення та оптимальний вибір дозволить підвищити якість освітнього процесу. В історії педагогічної думки тенденцію до взаємонавчання дітей у навчально-виховному процесі можна побачити майже постійно від ранньої Античності й до теперішнього часу, виділяючи певні закономірності:

- взаємонавчання використовували, щоб наблизити школу до практичного життя, розвинути творчу ініціативу, незалежність, соціальний конформізм;
- якість навчання та виховання покращується, якщо вчитель працює не з одним учнем, а з дитячим колективом;
- задля повноцінного розвитку потрібна сумісна навчальна діяльність не тільки з учителем, але й однолітками.

Висвітлений порівняльний аналіз підтверджує, що сучасна педагогіка повинна бути педагогікою співробітництва та розвитку, а вдосконалення організаційних

форм навчання, їх оптимальний вибір і послідовність дозволить підвищити якість освітнього процесу. Таким чином, проблема організації взаємонавчання учнів основної школи потребує подальшого теоретичного та практичного дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. А.-И. Марру. История воспитания в античности (Греция). – М.: "Греко-латинский кабинет" Ю.А.Шичалина, 1998. – 432с.
2. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – М.: Педагогика, 1983. – т. 4. – 358с.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. – М.: Педагогика, 1986. – 230с.
4. Дьяченко В.К. Общие формы организации обучения. – Красноярск: Изд-во Краснояр. Ун-та, 1984. – 184с.
5. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы. – М.: Просвещение, 1991. – 192с.
6. Квинтилиан М.Ф. О воспитании оратора // Хрестоматия по истории педагогики. Т.І. – М., 1936. – С. 56-58.
7. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. – М.: Учпедгиз, 1955. – 651с.
8. Марк С. Джеймс, Американский физический журнал. – август 2006. – № 74.
9. Сухомлинський В.О. Вибр. тв. У 5 т.: - К.,1997-Т.4.
- 10.Цукерман Г. А. Инновации в мировой педагогике. – Рига: «Эксперимент», 1998. – 180 с.

Відомості про автора

Карплюк Світлана Олександрівна.

Асистент кафедри прикладної математики та інформатики Житомирського державного університету імені Івана Франка.

м. Житомир, пров. 2-й Мисливський, 16/20.

конт. тел. 8-050-444-09-29.

svetlana-karpljuk@rambler.ru

Становлення та розвиток взаємонавчання в історії педагогічної думки