

НАВЧАННЯ У СПІВРОБІТНИЦТВІ ЯК ВАЖЛИВИЙ ЕЛЕМЕНТ ПРАГМАТИЧНОГО ПІДХОДУ ДО ОСВІТИ

У статті розглянуто сутність педагогічної взаємодії і механізми співпраці педагогів і учнів у зарубіжній педагогіці і психології. Подано характеристику методичних стратегій учбової співпраці, наведено приклади і етапи її організації. Визначено особливості педагогічного співробітництва, які необхідно враховувати під час вибору форм навчання для того, щоб забезпечити особистісне включення студентів у навчальний процес і сприяти прагненню досконало оволодіти майбутньою професією.

Приділяючи увагу у навчанні співробітництву, діалогу, партнерству у взаємовідносинах суб'єктів навчальної діяльності та їх реалізації у практичній діяльності, варто зауважити, що ці проблеми є досить актуальними у педагогіці останніх років.

Педагоги, як правило, не вміють перебудовувати свою діяльність. Це пов'язано, передусім, з тим, що педагог не знає механізмів суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями на основі діалогу, не завжди розуміє, що поглиблення змісту спільної діяльності, якості і ефективності освіти досягаються не інтенсифікацією заходів, які проводяться, а, передусім, розвитком творчого характеру спілкування, підвищенням його культури. Останнім часом зусилля багатьох зарубіжних дослідників спрямовуються на з'ясування ефективності методик кооперативного навчання, що розглядається як форма інтенсифікації навчального процесу.

Одним із напрямів досліджень мотиваційного потенціалу групової навчальної діяльності в зарубіжній педагогіці та педагогічній психології є роботи, спрямовані на розроблення загальних методичних стратегій навчального співробітництва. Здійснювані у руслі цього напрямку дослідження, безпосередньо зорієнтовані на педагогічну практику і проводяться з метою обґрунтування й експериментальної перевірки різних форм навчання, заснованих на груповому співробітництві.

Проблемам взаємодії людини в різних сферах діяльності приділяли увагу такі вчені, як А. М. Леонт'єв, Г. М. Андрєєв, О. В. Овчиннікова та ін. А. М. Леонт'єв, розглядаючи в діалектико-матеріалістичному плані категорію взаємодії, підкреслює її специфіку в органічному світі, у світі живої матерії: "Життя є процес особливої взаємодії особливим чином організованих тіл" [1: 160]. Активність є основною характеристикою взаємодії живої матерії.

У свій час Л. С. Виготський, виділяючи зону найближчого розвитку дитини, обґрунтував необхідність співробітництва. Він вважав співробітництво, взаємодопомогу, наслідування необхідними чинниками навчального процесу. Завдяки співробітництву учні набувають упевненості у своїх знаннях, уміннях, виявляють більшу кмітливість, ніж у самостійній роботі [2: 126]. У сучасній педагогічній літературі співробітництво розглядається як "напрямок педагогічного мислення і практичної діяльності, метою якого є демократизація й гуманізація педагогічного процесу" [3: 24], "гуманістична ідея спільної розвивальної діяльності дітей й дорослих, підкріпленої взаєморозумінням, зануренням у духовний світ одне одного, колективним аналізом ходу і результатів цієї діяльності" [4: 16].

Навчання в співробітництві у педагогіці використовується давно. Ідея навчання в співробітництві відноситься до 20-х років ХХ століття. Але розробка технології спільного навчання в малих групах почалася лише у 1970-ті роки. Навчання у співробітництві є важливим елементом прагматичного підходу до освіти у філософії Дж. Дьюї. Але основна ідеологія навчання у співробітництві була розроблена трьома групами американських педагогів з університету Джона Хопкінса (Е. Роберт, Р. Славін) [5], університету Міннесота (Роджерс Джонсон і Девід Джонсон) [6; 7] та групою Е. Аронсона (Каліфорнія) [8]. Джером Брюнер визначив соціальний бік навчання [9].

Велика увага приділяється розробці різних варіантів взаємного навчання. Так, наприклад, К. Сміт запропонував метод взаємного навчання, названий ним "навчанням у партнерстві" [10: 362]. У перший день занять студентам пропонується тест для визначення рівня їхніх знань з предмета. Залежно від результатів вони розділяються на пари "сильний – слабкий" або "середній – середній". Учитель пояснює, що кожен може працювати зі своїм партнером у будь-який час, якщо виникне необхідність. Заняття, як правило, починається з того, що студенти обговорюють у парах усе, що вони не зрозуміли. Потім викладач відповідає на питання, з якими студенти не впоралися самі. Далі заняття може проводитися будь-яким зручним для учителя способом, але за неухильним дотриманням двох правил:

- 1) студентам дозволяється обговорювати з партнером навчальний матеріал тоді, коли вони вважають це необхідним;
- 2) студентам виділяється час на заняттях для обговорення нового матеріалу з партнером, якщо викладач вважає це доцільним.

Швейцарський педагог Йоган-Генріх Песталоцці підкреслював важливість кооперації у межах взаємного навчання для різнобічного розвитку особистості. Не маючи інших помічників, він

неодноразово залучав більш здібних учнів до виконання функцій учителя. Вони повідомляли іншим те, що знали самі, а потім давали товаришам можливість переказати почуте. Й.-Г. Песталоцці писав, що радість і участь надихали учнів, а внутрішні сили, що прокидалися в них, вели їх уперед з такою силою, на яку тільки здатне взаємне навчання [11: 74].

Інший варіант взаємного навчання був запропонований С. Фразером [12: 101-108]. У першій серії експериментів кожен студент семінарської групи коледжу одержував партнера з тієї ж групи. При цьому невстигаючі студенти об'єднувалися з більш успішними. Партнерів заохочували спільно готуватися до занять і контролювати роботу один одного, причому спільна робота повинна була відбуватися за межами аудиторії, а не під час навчальних занять. Як показало спостереження, партнери працювали разом над навчальним матеріалом у середньому всього 7 хвилин на тиждень, однак експеримент дав позитивні результати. У другій серії експериментів порівнювалася успішність індивідуального навчання в групах по двоє, троє і четверо студентів. Ця серія підтвердила доцільність застосування взаємного навчання в коледжі. При цьому не було виявлено залежності між кількісним складом групи і успішністю навчання.

Автори виділяють два основні фактори, які, на їхню думку, сприяють успішності взаємного навчання: мотивуючий ефект спільного навчання з однолітками і можливість обговорення матеріалу з партнером, що сприяє його більш глибокому розумінню.

Оригінальні методики навчального співробітництва розроблені науковцями університету Джона Хопкінса. Їхні автори вважають, що співробітництво може сприяти підвищенню успішності студентів лише у поєднанні з суперництвом. Однак поняття "співробітництво" вживається у цьому контексті не у своєму прямому значенні. Під ним розуміється така форма спільного навчання, коли студенти працюють індивідуально, але отримані ними оцінки йдуть у фонд команди, членами якої вони є.

Одна з методик групового навчання, розроблена в університеті Джона Хопкінса, була названа "учнівські команди". За цією методикою командні бали нараховуються на основі результатів контрольних робіт, які проводяться двічі на тиждень і виконуються індивідуально. Потім контрольні роботи однаково встигаючих студентів порівнюються між собою і краща отримує максимальну кількість балів, незважаючи на кількість помилок у ній. У результаті кожен, навіть найслабкіший студент, здатний принести максимальну кількість балів своїй команді. Таким чином, методика включає, на думку авторів, обидва компоненти, необхідні для підвищення успішності: співробітництво і порівняння з рівними, іншими словами, конкуренцію.

Однак, як уже зазначалося, співробітництво передбачає спільну роботу над виконанням навчального завдання, спілкування і взаємодію у процесі його розв'язання. Описана вище методика не відповідає цьому критерію. Крім того, викликає сумніви виховна доцільність оцінювання вищим балом поганих робіт невстигаючих студентів з тієї лише причини, що з усіх поганих робіт їхня була найкращою.

У зарубіжній педагогіці широко вивчаються можливості застосування навчального співробітництва у вищій школі. Зокрема, у дослідженнях Е. Маклінтока і Дж. Сонквіста [13] студенти коледжу в першій серії експериментів спільно готувалися до залікової контрольної роботи, у другій серії – виконували групове завдання, яке передбачало спільне написання реферату і одержання загальної оцінки. Як показали результати, спільна підготовка до контрольної роботи ніяк не позначилася на її результатах. Водночас, колективно написані реферати були значно змістовнішими, ніж підготовлені індивідуально. При цьому груповий продукт часто був кращим, ніж можна було б очікувати від найбільш здібного студента в групі. Таким чином, як показав цей експеримент, групове рішення може бути кращим від індивідуального у тих випадках, коли роботу можна розділити на частини і застосувати розподіл праці.

Змістовний огляд способів організації навчального співробітництва у вищих навчальних закладах США і Великобританії поданий у книзі Дж. Раддака "Навчання через дискусію в малій групі" [14]. Основна увага у ній приділяється роботі семінарських груп у коледжі. Під час традиційного навчання семінар веде викладач, який задає запитання, коментує, підводить підсумки, заохочує студентів до дискусії. В умовах навчального співробітництва картина істотно інша: викладач може взагалі не бути присутнім на семінарі або брати у ньому участь лише протягом деякого часу.

Сучасні дослідники виділяють три основні підходи до організації навчального співробітництва у коледжі. Так званий синдикатний метод передбачає, що велика група студентів (як правило, цілий курс) розбивається на підгрупи по 4-6 осіб. Ці групи працюють протягом семінару, виконуючи визначені колективні завдання. Через якийсь час курс збирається разом для обговорення результатів роботи підгруп. Навчання за синдикатним методом передбачає дві стадії. На стадії дослідження члени синдикату працюють спільно над виконанням завдання. Викладач у цей час ходить по аудиторії, задаючи студентам запитання, які перевіряють, наскільки правильно вони зрозуміли проблему. Після виконання завдання студенти готують усний або письмовий звіт, який пропонується для групового обговорення. На стадії закріплення влаштовується спільне обговорення результатів роботи синдикатів або викладач узагальнює ці результати у своїй лекції. Потім цикл повторюється.

Засвоєння матеріалу під час застосування синдикатного методу характеризується деякими особливостями. По-перше, структура і обсяг навчального матеріалу визначаються лише в загальному

вигляді, що надає студентам певну свободу дослідницької діяльності. Остаточні визначення даються викладачем на стадії закріплення. По-друге, студенти набувають досвіду активного співробітництва під час виконання навчального завдання, досвіду аналізу, класифікації та синтезу матеріалу, необхідного для виконання завдання. Відбувається не просте засвоєння готового, а активне формування думок і підходів, що сприяє розвитку самостійності суджень. Індивідуальне розуміння матеріалу збагачується думками і досвідом інших членів синдикату, що сприяє породженню нових ідей.

Інший підхід до організації навчального співробітництва у коледжі передбачає розподіл семінарської групи для виконання часткових завдань. Групова робота може займати частину семінару, весь семінар або навіть кілька занять підряд. Після цього кожна підгрупа ділиться з усією групою результатами своєї роботи. На відміну від синдикатного методу основна робоча одиниця тут – уся семінарська група, підгрупи організуються лише у разі потреби. Основні функції викладача полягають у тому, щоб підводити підсумки, давати необхідні роз'яснення, пропонувати і пояснювати нові завдання.

При третьому підході вся семінарська група проводить половину занять з викладачем, половину – без нього. Зустрічаючись з викладачем, студентами обговорюється робота, яку група виконала самостійно, і планується наступне самостійне заняття.

Дж. Раддак підкреслює, що в умовах сучасного навчання, орієнтованого на суперництво, навчати студентів співробітництву не менш важливо, ніж навчати конкретних знань. У її книзі [14: 137] подаються методичні рекомендації з організації співробітництва у підгрупах, правила ведення дискусії, а також пропонується програма експериментального вступного курсу, спрямованого на навчання студентів співробітництву.

Навчання у співробітництві розглядається у світовій педагогіці як найбільш успішна альтернатива традиційним методам. Воно також відображає особистісно орієнтований підхід. Працюючи у групі, можна спитати у товариша, якщо щось не зрозумів, або обговорити з ним розв'язання чергового завдання. Кожен член групи усвідомлює відповідальність за свої успіхи, від яких залежить успіх усієї групи [15: 74]. Наведемо найбільш цікаві варіанти навчання в малих групах, які розроблені Д. Джонсоном і Р. Джонсоном та використовуються у практиці вищої школи США [6; 7]. Student Team Learning (STL, навчання в команді) особливо увагу приділяє "груповим цілям" (team goals) і успіху усієї групи (team success), які мають бути досягнуті тільки у результаті самостійної роботи кожного члена у постійній взаємодії з іншими членами групи під час роботи над темою, питаннями, які вивчаються. Таким чином, завдання кожного студента полягає у тому, щоб зробити, пізнати щось разом, щоб кожен учасник команди оволодів необхідними знаннями, сформував необхідні навички, і при цьому, щоб уся команда знала, чого досяг кожен студент. У команді йде обговорення даної проблеми, пояснення вголос один одному. Все це контролюється всією групою. Після виконання завдання в малих групах викладач організує або загальне обговорення роботи над цим завданням різними групами (якщо завдання було однакове для всіх груп), або розглядається завдання кожної групи, якщо завдання були різні.

Інший підхід до організації навчання у співробітництві (cooperative learning) був розроблений Еліотом Аронсоном і отримав назву Jigsaw (у перекладі з англійської – ажурна пила) [8]. Студенти працюють у малих групах по 6 чоловік над навчальним матеріалом, який поділений на логічні смислові блоки. Наприклад, з історії педагогіки в темі "Педагогічна діяльність Г. С. Сковороди" ми виділили роки життя, перші досягнення, педагогічні погляди, вплив на розвиток педагогічної думки України і світу. Кожен член групи знаходить матеріал своєї частини. Потім студенти, які вивчають те ж саме питання, але є членами іншої групи, зустрічаються і обмінюються інформацією як експерти з даного питання. Це називається "зустріч експертів". Потім вони повертаються до своїх груп і навчають усьому новому, чого дізналися самі, інших членів групи. Ті, у свою чергу, докладають про свої частини завдання (як зубці однієї пили). Як бачимо, студентам треба не тільки володіти матеріалом, а вміти розповісти своїм товаришам, вміти вести спілкування, задавати і відповідати на запитання. Крім того, студентам треба вести записи у зошитах, щоб у подальшому вони змогли відповісти на будь-яке запитання вчителя з даної теми. Цей метод був модифікований К. Нор таким чином, що робота студентів проводилася групами з 4-5 чоловік [16: 125]. Але при цьому уся група працює над одним і тим же матеріалом (наприклад, читає всю біографію), а кожен член групи отримує тему, яку розробляє особливо ретельно, і становиться експертом у групі. Потім проводяться зустрічі експертів з різних груп.

Як бачимо, проблематика навчального групового співробітництва викликає значний інтерес у закордонних дослідників. Більшість із них вбачає у навчальному співробітництві один з ефективних засобів формування навчальної мотивації студентів. Багато дослідників відзначають, що під час вибору форм навчання необхідно брати до уваги, насамперед, їхні емоційні результати, вплив на особистісний розвиток, формування мотиваційної сфери суб'єктів навчальної діяльності. У цьому відношенні форми навчального співробітництва значно перевершують традиційне навчання, яке має переважно індивідуальний характер.

Таким чином, спільна взаємодія педагога і студента ґрунтується на необхідності навчання прийомам ділового співробітництва, позитивного ставлення студентів до спільної діяльності, забезпечення

спеціального підбору учасників спільної діяльності в малу групу за рівнями навчальних можливостей, формування вмінь працювати у співробітництві. Гуманістично орієнтований педагог з перших днів перебування тих, кого навчають в учбовому закладі, буде взаємодіяти з ним у режимі особистісно орієнтованого діалогу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Періодика, 1983. – Т. 2. – 320 с.
2. Выготский Л. С. Проблемы общей психологии / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. – М., 1982. – Т. 2. – 504 с.
3. Посталюк Н. Педагогика сотрудничества : путь к успеху / Н. Посталюк. – Казань, 1992. – 107 с.
4. Цукерман Г. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться : автореф. дис. на соискание науч. степени доктора психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогическая и возрастная психология" / Г. Цукерман. – М., 1992. – 39 с.
5. Robert E. Research on Cooperative Learning an international perspective / E. Robert., R. Slawin // Scandinavian Journal of Educational Research. – 1989. – Vol. 33. – № 4. – P. 236–250.
6. Johnson D. Cooperation and Competition : Theory and Research / D. Johnson, R. Johnson. – Edina, MN : Interaction Book Company, 1989. – 250 p.
7. Johnson D. Active Learning : Cooperative in the College Classroom / D. Johnson, R. Johnson. – Edina, MN : Interaction Book Company, 1991. – P. 60–86.
8. Аронсон Э. Социальная психология / Э. Аронсон. – М., 2002. – 342 с.
9. Brunner J. Toward a Theory of Instruction / J. Brunner. – New-York, 1966. – 360 p.
10. Smith C. C. Partner learning : Peer tutoring can help individualization / C. C. Smith // Educat. Leadership. – 1977. – V. 34. – P. 361–363.
11. Песталоцци И. Г. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / И. Г. Песталоцци ; [под ред. В. А. Ротенберг, В. М. Кларин]. – М. : Педагогика, 1981. – Т. 1. – 333 с.
12. Two, three or four heads are better than one. Modification of college performance by peer monitoring / S. C. Fraser [et al.] // J. Educat. Psychol. – 1977. – V. 69 (2) – P. 101–108.
13. McClintock E. Cooperative task-oriented groups in a college classroom : a field application / E. McClintock, J. A. Sonquist // J. Educat. Psychol. – 1976. – V. 68 (5). – P. 588–596.
14. Rudduck J. Learning through small group discussion / J. Rudduck. – Guilford, 1979. – 137 p.
15. Нор К. Ф. Кооперация у навчальній діяльності студентів / К. Ф. Нор // Науковий вісник МДПУ. – Миколаїв : МДПУ, 2000. – Вип. III. – С. 67–74.

Матеріал надійшов до редакції 16.09. 2011 р.

Лазаренко Н. Ю. Обучение в сотрудничестве как важный элемент прагматического подхода к образованию.

В статье рассмотрена сущность педагогического взаимодействия и механизмы сотрудничества педагогов и учащихся в зарубежной педагогике и психологии. Подана характеристика методических стратегий учебного сотрудничества, даны варианты и этапы его организации. Определены особенности педагогического сотрудничества, которые необходимо учитывать во время выбора форм обучения для того, чтобы обеспечить личностное включение студентов в учебный процесс и способствовать стремлению в совершенстве овладеть будущей профессией.

Lazarenko N. Yu. The Cooperation Education as an Important Element of the Pragmatic Approach to Education.

This article discusses the nature of the pedagogical interaction and the cooperation mechanisms of teachers and students in the foreign pedagogy and psychology. The characteristic of the methodical strategies of educational cooperation, variants and stages of its organization are given. The features of the pedagogical cooperation, which must be taken into the account in time of choosing the educational forms, are determined in order to ensure the students' personal activation into the educational process and promote the students' desire for mastering their future profession to perfection.