



ТЕХНОЛОГІЇ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ МОДЕРНІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО РЕЗУЛЬТАТУ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано типологію наукових поглядів і підходів на природу і зміст технології кооперативного навчання в історії суспільної та психолого-педагогічної думки. Простежено етапи становлення технології, її еволюцію. Подано варіативні модифікації технології.

Ключові слова: технології кооперативного навчання, взаємодія, функції вчителя, діяльнісний результат освіти, навчання у співпраці.

Постановка проблеми. Процес реформування зумовлює потребу в трансформації та оновленні змісту освіти загалом та модернізації теорії і практики навчання зокрема. Міністерство освіти і науки України приділяє особливу увагу вдосконаленню форм організації освітньої діяльності та характеру взаємовідносин суб'єктів навчально-виховного процесу [1].

Нова парадигма продукує в освітню практику нові ідеї: діалогу, співпраці, співтворчості, колективної дії, взаємозв'язку та взаємообумовленості пізнавальних потреб, інтересів, активності зі змістом освіти і структурами діяльності вчителя і учня. Одним із засобів інноваційно-творчого вдосконалення освітнього простору виступає технологія кооперативного навчання (ТКН), оскільки виконує мотиваційну, організаційну, навчальну, розвивальну й виховну функції, трансформуючи знання, уміння і навички здобувачів освіти у ключові компетентності, створюючи оптимальні умови для саморозвитку, самовдосконалення й самореалізації особистості протягом усього життя.

У практиці післядипломної підготовки педагога вагома увага приділяється підбору необхідного навчального матеріалу (текстові завдання, навчальні програми, тощо), взаємодії вчителя і учня. При цьому, часто випускається з поля зору необхідність взаємодії самих учнів. Саме від ефективно організованої вчителем взаємодії на уроці залежить рівень засвоєння навчального матеріалу, як будуть почувати себе учні, як буде проходити формування їхньої самостійності, самосвідомості. Застосування технологій кооперативного навчання, в основі яких організація взаємодії між учнями в малих групах, у практиці післядипломної підготовки педагогів – один із малодосліджених аспектів.



Аналіз досліджень за проблемою. Питання впровадження інтерактивного навчання в системі післядипломної педагогічної освіти досліджували Т. Гавлітіна, Л. Даниленко, В. Ковальчук, Л. Крамаренко, Л. Лук'янова, Л. Набока, В. Паламарчук, О. Пометун, С. Сисоева та ін. Розробкою технологічного і методичного інструментарію кооперативного навчання займаються М. Ворон, Н. Гагіна, В. Кукушин, Л. Пироженко, К. Селевко, Н. Софій, В. Стрельников та ін. Психолого-педагогічним і методичним підґрунтям ТКН виступає філософія персоналізму, гуманістична психологія (Р. Бернс, А. Комбс, А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс, В. Франкль та ін.), комунікативна філософія і розвивальне навчання (Л. Віготський, С. Рубінштейн та ін.).

Постановка завдання. Мета публікації: ознайомити з основними принципами і компонентами кооперативного навчання; розвинути вміння і навички щодо застосування на практиці форм та методів кооперативного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. В літературі часто співвідносять групове навчання з кооперативним. Проте дані поняття можна співвіднести лише частково. Хоч кооперативне навчання є однією з форм групової роботи, воно ставить перед собою значно більшу кількість завдань.

У рамках історичного ракурсу дослідження концепції кооперативного навчання доцільно представити ідеї Д. Джонсона, Р. Джонсона, К. Сміта, які присвячені проблемам навчання співробітництву в малих групах [8]. Дослідники створили теорію спору, яка має таку основну ідею: якщо суб'єкти освітньої діяльності стикаються



з протилежними точками зору, то це провокує їх на пошук додаткової інформації, на більш точну та продуману відповідь. Вони визначають такі шляхи формування знань у взаємодії один з одним: організація наявного знання в одну позицію; захист цієї позиції перед іншими; осмислення позиції з метою представлення її з інших точок зору; створення синтезу думок, який всі приймають. Їх теорія дає змогу зрозуміти, що шляхом навчання у кооперації досягається більш позитивний результат, ніж через конкурентне або індивідуальне навчання.

Дефініція «кооперативне навчання» трактується як технологія навчання в невеликих групах, коли створюється можливість обговорення кожної проблеми, доведення, аргументування власного погляду [4, с. 27].

Кооперація (лат. cooperatio — співробітництво) в рамках навчального процесу означає працювати спільно, об'єднуючи свої зусилля для розв'язання спільного завдання, при цьому кожен, хто кооперується, виконує свою конкретну частину роботи, і представляє її результати групі. Різноманітні технології кооперативного навчання, в основі яких організація групової навчальної діяльності учнів, покликані надати їм можливість навчатись один в одного й навчати один одного в умовах реальності.

Історія виникнення і розвитку категорії «кооперація» в навчанні розпочинається з давніх-давен. Ще у Талмуді, великому кодексі релігійно-юридичних правил життя євреїв, сказано, що для «вірного навчання учень повинен мати партнера». Давньогрецький філософ Сократ навчав своїх учнів у малих групах відомому «мистецтву дискусії», яке сьогодні ми називаємо «сократівська бесіда» [3].

Найвідоміший із римських педагогів, ритор Квінтіліан, ще у I ст. н.е. стверджував, що учні можуть отримувати переваги від навчання один одного. У цьому контексті не менш важливим є думка римського філософа Сенеки, який захищаючи кооперативне навчання, стверджував: «Коли ти викладаєш, ти вчишся двічі». У середні віки в гільдії майстрів підмайстри працювали в малих групах. Найспритніші працювали з господарем, а потім вчили цим навичкам менш досвідчених учнів.

Видатний дидакт Нового часу Ян Амос Коменський був впевнений, що учні мають отримувати користь не лише від того, що вони вчать, а й від ознайомлення інших учнів з тим, що вони вивчають [3].

Підґрунтям для виникнення кооперативної навчальної діяльності стала белл-ланкастерська система організації взаємного навчання, що набула поширення в кінці XVIII – на початку XIX століття в Англії та Індії. Її розробниками були пастор-педагог А. Белл і вчитель Дж. Ланкастер. Сутність реалізації системи полягала в наступному. Учитель керував навчальною

діяльністю великої групи учнів (від 200-250 до 1000 осіб), залучаючи до цієї роботи моніторів (старших учнів, десятських). В основу системи було покладено принцип взаємного навчання: у першу половину дня педагог навчав, інструктував із читання, письма і математики старших учнів, найкращі з яких – монітори – пізніше навчали своїх товаришів у малих групах, майже дослівно повторюючи засвоєний матеріал, унаочнюючи його великими таблицями. Учитель виступав спостерігачем, який стежив за перебігом навчального процесу, роботою груп. Белл-ланкастерська система дозволяла здійснювати масове навчання [7].

В Україні форма організації навчання у сталих (постійних) групах, скомплектованих з учнів однакового рівня підготовки, найвиразніше була представлена у братських школах (XVI-XVII ст.).

Перший етап розвитку технології кооперативного навчання (20-ті роки XX століття – 1932 рік) пов'язаний із упровадженням у навчальних закладах України колективної навчально-пізнавальної діяльності учнів, яка зреалізовувалась у вигляді бригадно-лабораторної форми навчання або бригадно-лабораторного методу (на відміну від Дальтон-плану, що ґрунтувався на індивідуалізації навчання, праві вибору змісту занять і власного темпу засвоєння матеріалу; автор методики – педагог Елен Паркхерст). Заняття проводились бригадами, ланками, ячеекками по 5-9 осіб у кожній, які колективно виконували певний проект-завдання від 2 тижнів до 1 місяця. Успіхи навчальної діяльності визначалися на підсумковому занятті (конференції) за звітом бригадира (ланкового), проте індивідуальний облік роботи й успішності кожного учня не проводився, рівень набутих знань, умінь і навичок нівелювався, виставлялась однакова оцінка незалежно від ролі учасників у створенні спільного освітнього продукту тощо.

Другий етап (1930 – 1970-ті рр.) – характеризується появою авторських методик на основі поєднання групових та індивідуальних форм навчання поряд з універсальною класно-урочною системою. Зокрема, О. Рівін запровадив колективну навчальну роботу з використанням діалогічних пар змінного складу, В. Дьяченко запропонував створення динамічних пар зі змінним складом. Педагогів-новатори (А. Алексюк, Л. Аристова, М. Данилов, В. Котов, О. Ярошенко та ін.) розробили нову колективну форму навчання, що стала найбільш оптимальною, результативною на відміну від традиційних (індивідуальних, парних, групових). Вона включала колективний (у парах змінного складу), груповий, парний та індивідуальний способи; застосовуючи форму змінних і/або динамічних пар, утілювали ідею взаємонавчання. Концептуальними стали принципи неперервності



передачі отриманих знань, співробітництва, різнорівневості учасників педагогічного процесу, навчання за здібностями індивіда тощо.

Третій етап розвитку і поширення технології кооперативного навчання (кінець ХХ – поч. ХХІ ст.) зумовлений інноваційними викликами суспільства й освіти, стратегічними завданнями Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, що спрямовують учителя на вироблення нової якості професійно-педагогічної дії, індивідуально-творчого стилю роботи, продуктивного способу досягнення мети [7].

Сьогодні в науковій літературі визначають багато різновидів технологій кооперативного навчання (дослідники нараховують їх понад 50), найбільш відомі з них такі: «Навчаємося разом» (Learning Together); навчання в команді (Student Team Learning) – виділяють два варіанти цієї технології: організація навчання у малих групах (Student Teams Achievement Devision – STAD) та навчання в командах на основі гри, турніру (Teams – Games – Tournaments – TGT); «Пилка» (Jigsaw) та її модифікація – «Пилка –2»; технологія організації дослідної групової роботи (Group Investigation). У межах цих технологій учням надається можливість виконувати роботу за дослідницькими моделями, методика яких ґрунтовно описана М. Кларінім [5, с. 69-82].

Дослідницькі моделі мають низку загальних процедур: виявлення і формулювання дослідницької проблеми; прояснення незрозумілих питань; формулювання гіпотези; планування і розробка навчальних дій; збір відомостей; аналіз і синтез зібраних даних; зіставлення відомостей і висновків; підготовка і оформлення повідомлень; виступ з підготовленим повідомленням; переосмислення результатів у процесі відповіді на питання; перевірка гіпотез; формулювання узагальнень; формулювання висновків. Ці моделі представляють собою не новий засіб викладання, а саме новий засіб навчання, який формує важливі дослідницькі вміння.

Теорія кооперативного навчання досить широкого розповсюдження набула в США, країнах Європи, а також в Японії. Потрібно зазначити, що кооперативно організоване навчання відрізняється певними особливостями:

- підгрупи виділяються на тривалу перспективу, а тому до їх створення вчитель підходить дуже виважено;
- розробляються свої стратегії, здійснюється планування для кожної з виділених підгруп;
- у процесі навчання члени груп діляться своїми знаннями, вміннями; кожен працює на повну силу, сумлінно, самостійно; за результат групи відповідальність несе кожен учасник;
- робота кожного члена групи оцінюється під кутом зору досягнення намічених цілей [1].

Ці особливості відрізняють кооперативне навчання від індивідуального та надають нового аспекту цьому виду групової діяльності.

В основі кооперативного навчання лежить теорія соціального взаємозв'язку, теорія навчання, спрямована на когнітивний розвиток, та теорія навчання, що має витоки з біхевіоризму. Ці три теорії є витоками кооперативного навчання [7, с. 59].

Основною передумовою теорії соціальної взаємодії є спосіб структурування соціальної взаємодії, що визначає, яким чином окремі особистості взаємодіють, та як це впливає на результат взаємодії. Позитивна взаємодія (кооперація) має в результаті просунуту взаємодію, оскільки окремі особистості підтримують зусилля один одного в прагненні навчатись. При негативній взаємодії (змагання) типовим результатом є взаємозв'язок опору, позаяк окремі особистості утруднюють успішність інших у прагненні перемогти.

Існує п'ять необхідних компонентів ефективних ситуацій (базових елементів) кооперованого навчання [2, с. 32].

1. Позитивна взаємозалежність – коли всі члени групи відчують себе пов'язаними один з одним заради досягнення загальної мети. Кожна особистість повинна робити все можливе для досягнення успіху всієї групи в цілому. Без успіху окремої особистості неможливий успіх групи.

2. Особиста відповідальність – робить кожного члена групи відповідальним за досягнення в навчанні.

3. Особистісна взаємодія (взаємодія обличчям до обличчя) – коли члени групи перебувають у тісній близькості один до одного, і діалог здійснюється таким чином, що сприяє тривалому прогресу.

4. Соціальні навички – навички позитивної взаємодії між людьми сприяють ефективній роботі групи (розподіл ролей, слухання, надання допомоги, перевірка розуміння, випробовування). Ці навички допомагають у спілкуванні, викликають довіру, розвивають уміння вирішувати конфлікти, приймати рішення.

5. Груповий процес – коли члени групи зосереджують спільні зусилля і ставлять за мету вдосконалення цього процесу.

Ефективність навчання в малих групах залежить від того, наскільки кожний член групи усвідомить важливість роботи разом і взаємодії через взаємодопомогу. Це може бути виконано шляхом упровадження п'яти базових елементів у досвід малих груп. У результаті ці елементи стають інструментом для вирішення проблем, пов'язаних з роботою груп.

Як діють базові елементи? Групи кооперативного навчання базуються на позитивній взаємозалежності кожного члена групи. Цілі формулюються так, що члени групи цінують один одного і дбають про академічні успіхи та



соціальні досягнення інших. Учні відповідальні за те, щоб оволодіти матеріалом та заохочують успіхи інших. Прогрес як окремої особистості, так і групи, відслідковується й оцінюється. Лідерство поділяється між членами групи. Від членів групи очікують, що вони нададуть допомогу один одному з метою успішного виконання загальної роботи. Учні використовують цільову розмову як механізм розуміння. Розмова допомагає кращому розумінню ідей, веде за собою дослідження, сприяє персоналізації інформації. Цілі учнів фокусуються на максималізації навчання так само, як і на встановленні ефективних взаємин між членами групи. Соціальним навичкам, необхідним учням для виконання спільної роботи (таких, як лідерство, вміння спілкуватися, установлення довіри, розв'язання конфліктів), навчають, розвивають і відпрацьовують. Учителю та учні аналізують, наскільки ефективно функціонує група. Ставляться цілі для покращення роботи групи. Члени групи встановлюють близькість і необхідний діалог для успішного досягнення цілей команди.

Важливим питанням є функції вчителя при використанні технологій кооперативного навчання [6, с. 29]. Функції вчителя в кооперативному навчанні набувають деяких нових ознак. Його головне завдання – вселити віру в учнів у можливість успішного досягнення мети та спонукати їх до самостійного пошуку. Далі він виступає як фасилітатор – помічник, рівноправний учасник групи. Навантаження на педагога зростає. Адже він додатково має займатися формуванням в учнів здатності:

- координувати свою діяльність із діяльністю партнерів;
- ставати на позицію інших і змінювати свою позицію;
- надавати своїм партнерам допомогу та користуватися їхньою допомогою;
- рефлексувати свої дії та дії інших членів групи;
- з повагою ставитися до кожної думки;
- вибудовувати міжособистісні взаємини з партнерами;
- надавати найвищого пріоритету досягненню колективної мети;
- не допускати переростання суперечностей у зіткнення позицій та інтересів; попереджувати виникнення конфліктів [6, с. 31].

Одна з нових і найбільш відповідальних функцій учителя – здійснення спільного з учнями аналізу процесу навчання. Останній аналізується не тільки під кутом зору отриманих результатів, а й доцільності обраних шляхів, способів вирішення поставлених завдань, ефективності кооперування зусиль, міжособистісних взаємин тощо [1].

Американські дослідники Д. Джонсон і Р. Джонсон виділяють основні умови ефективності скооперованої діяльності [8]:

- учні розуміють свою взаємозалежність

від інших членів групи та відчувають особисту відповідальність за досягнення групових цілей;

- учні здійснюють взаємодію, під час якої допомагають один одному навчатися;
- учні вчаться спільно працювати.

Серед технологій кооперативного навчання виділяють такі: думай-працюй у парі-ділись, кажи та переключайся, «Круглий стіл», трьохступеневе інтерв'ю, кути, графіті, навчання разом, команди-ігри-турніри, складана картинка, групове дослідження. Всі вони дозволяють значно вмотивувати учнів до опанування навчальної теми, дають їм змогу навчатися один в одного, здобувати знання разом.

Так, в рамках підвищення кваліфікації здобувачів освіти іноземної філології, зокрема була використана технологія «Складана картинка» [6, с. 69]. Ця технологія характеризується тим, що кожен член кооперативної групи стає експертом певного аспекту однієї теми навчання. Під час вивчення теми «Great Britain» один член команди є експертом «традиційних цінностей», інший – експертом «державних структур», а третій – експертом проблем сьогодення. Після виконання індивідуальної експертизи підтеми, яку слід оцінити, члени групи починають навчати один одного. Метою кооперативної групи є те, що всі члени групи оволодівають усіма аспектами головної теми.

Перед початком представлення й викладу теми здобувачі освіти формують експертні групи, що включають у себе педагогів з різних кооперативних груп, які досліджували такі ж підтеми (наприклад, два вчителі з різних груп, які вивчали «проблеми сьогодення», можуть зустрітися як партнери-експерти з цієї підтеми). Разом ці експерти аналізують їхню підтему та шукають оптимальні шляхи подання цієї теми іншим членам їхніх кооперативних груп. Після викладення та перевірки, яка відбувається після повернення до кооперативних груп, оцінюється індивідуальна майстерність експерта, тому що після цього члену групи можуть поставити будь-які запитання з теми. Кооперативні групи – оцінюється матеріал. Експертні групи – вивчення та підготовка [6, с. 28].

Ефекти, які народжуються у групі:

- розмаїття ідей;
- відкриття;
- відмінності;
- вражає;
- збільшує досвід;
- відкриває нові можливості, ресурси;
- перевіряє темперамент;
- збільшує зацікавленість.

Результати використання даних технологій кооперативного навчання показали підвищення мотивації до вивчення матеріалу, підвищення рівня володіння іноземною мовою всієї групи, підвищення рівня професійної майстерності внаслідок взаємодопомоги та підтримки. Таким



чином, можна зробити висновок про доцільність використання різних технологій кооперативного навчання в процесі післядипломної педагогічної підготовки.

Досліджуючи розвиток педагогічної освіти у США, Т. Кошманова зосереджує увагу на практиці застосування розробленого ще в кінці 50-60-х роках ХХ ст. американським психологом У. Гордоном методу спільної пошукової діяльності експертних груп з використанням догадок, сміливих гіпотез, інтуїтивних рішень, або методу групової генерації ідей. Він ще має назву «мозковий штурм», «мозкова атака», метод синектики. Цей метод організації роботи передбачає уявлення про природу творчої діяльності та можливостей її цілеспрямованого включення у навчальний процес [6, с. 63].

Дослідниця також виділяє міжгруповий діалог як один з найефективніших засобів організації навчальної діяльності здобувачів освіти з метою збільшення їхньої самостійності. На занятті передбачається об'єднання учнів у малі групи (4-5 осіб) і організація діалогу між ними. Традиційно дискусія має такий хід: висунення проблеми; розподіл учасників на групи, розподіл ролей; обговорення проблеми; представлення результатів обговорення; продовження обговорення і підбиття підсумків.

Набуває розвитку проєктна система організації навчання. Учні об'єднуються у малі групи за власним бажанням, обираючи ті ідеї, які, на їх погляд, є продуктивними і розподіляють завдання у вигляді завдань-проєктів. Кожна група має конкретну роботу згідно зі спільною проблемою. Головна мета методу проєктів – висунення та розв'язання творчих ідей. Технологічний концепт проєктних технологій орієнтує на дієвий спосіб здобуття нових знань у контексті конкретної ситуації та їх використання на практиці.

Висновки з проведеного дослідження. Отже, післядипломна освіта значну увагу приділяє удосконаленню організації навчальної діяльності здобувачів освіти. На сьогодні кооперативне навчання широко застосовується у сфері освіти. Воно стало перспективним завдяки багатьом причинам: кооперативне навчання допомагає вчителям працювати у класі з великою кількістю учнів, удосконалює академічні досягнення та соціальний розвиток всіх учнів, вимагає розумового, емоційного, духовного та фізичного залучення тих, хто навчається, сприяє не лише глибшому розумінню навчального матеріалу, а й розвитку мислення та мовлення.

За умови впровадження технологій кооперативного навчання і широкого використання дослідницьких моделей, методу

групової генерації ідей, міжгрупового діалогу, методу участі кожного, можливо підвищити не тільки інтерес до групового навчання як серед викладачів, так і серед учнів, але й створити умови для якісного оволодіння тими навичками та уміннями, досвідом та компетентностями, які є затребуваними на сучасному ринку праці.

Запорукою оптимізації взаємодії в системі «вчитель-учень» є чітко визначена концепція людських стосунків, концепція, розроблена на андрагогічних засадах та особистісно сприйнята кожним учасником навчально-виховного процесу і технологічно реалізована вчителем.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямі вважаємо дослідити умови вдосконалення впровадження технологій кооперативного навчання у практику післядипломної підготовки педагога, що сприятиме підвищенню рівня освітніх послуг.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артюшина М.В. Групова згуртованість, організованість і спрацьованість команди / Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у вищій школі: Навч. посіб. [За ред. М.В. Артюшиної, О.М. Котикової, Г.М. Романової]. К.: КНЕУ, 2007. С. 261-283.
2. Ворон М. Методична робота в умовах кооперативного навчання. URL: <http://osvita-ua.net/school/technol/1501>
3. Коляда І.А., Нечаєва А.С. Кооперативне навчання: історичний аспект / Шляхи реалізації концептуальних засад НУШ при вивченні історії у закладі загальної середньої освіти: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Тернопіль, 16-17 жовтня 2020 р. Тернопіль: Видавництво ТНПУ, 2020. С. 52-55.
4. Педагогічні технології в підготовці вчителів: навчальний посібник / кол. авторів; за ред. І.Ф. Прокопенка. 3-є вид., допов. і переробл. Харків: ХНПУ, 2018. 457 с.
5. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібник. К.: А.С.К., 2004. 192 с.
6. Ратовська С.В. Технології кооперативного навчання як засіб удосконалення підготовки майбутніх педагогів. URL: http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/files/22_4.pdf
7. Сидоренко В. Лінгводидактична технологія кооперативного навчання: ретроспективний аналіз. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/11324/1/%D0%A1%D1%82%>
8. David W.Johnson, Roger T.Johnson, Karl A.Smith. Cooperative Learning Returns To College // Change. – 1998, July/August. – P.27-35. 6. Johnson, D.W. and F. Johnson. Joining Together.