

КООПЕРАТИВНЕ НАВЧАННЯ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Коляда І. А.

доктор історичних наук,
професор кафедри методики навчання
суспільних дисциплін і гендерної освіти
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова
м. Київ

Нечаєва А. С.

магістрантка історичного факультету
Національного педагогічного університету
імені М. П. Драгоманова
м. Київ

Історія виникнення і розвитку категорії «кооперація» в навчанні розпочинається з давніх-давен. Ще у Талмуді, великий кодекс релігійно-юридичних правил життя євреїв, сказано, що для «вірного навчання учень повинен мати партнера».

Давньогрецький філософ Сократ навчав своїх учнів в малих групах відомому «мистецтву дискусії», яке сьогодні ми називаємо «сократівська бесіда». Ще у I ст. н.е. найвідоміший із римських педагогів, ритор Квінтіліан стверджував, що учнів 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 тільки від того, що вони вчать, так і від ознайомлення інших учнів з тим, що вони вивчають.

У XVIII ст. ідея Яна-Амоса Коменського про можливість залучення кращих учнів до навчання інших була поширена у Західній Європі. Вона була названа белл-ланкастерською системою взаємного навчання від прізвищ британського священника Ендрю Белла і вчителя Джозефа Ланкастера, котрі одночасно застосували її у Великій Британії та Індії. Сутність її в тому, що через гостру нестачу вчителів один учитель навчав 200—300 учнів різного віку. До обіду він займався з групою старших

учнів, після обіду кращі учні займалися із молодшими, передаючи їм одержані знання.

У другій половині XIX століття ідеї кооперації в навчанні широко використовувалися в США. Відомий американський філософ, психолог та реформатор освіти Джон Дьюї пропагував групову роботу школярів як складову частину запропонованого ним «проектного методу навчання». Дьюї вважав, що повна демократія встановлюється не тільки за рахунок загального виборчого права, а й завдяки сформованій громадській думці, а цього можна досягти ефективною системою спілкування між громадянами, фахівцями й політиками, при чому саме останні несуть відповідальність за ту політику, яку вони втілюють у життя.

«Метод проектів» був вельми популярний в українській школі наприкінці в 20-х рр. XX століття. У 1918 р в містечку Корнин, розташованому між Києвом і Житомиром, досвідчений київський педагог Олександр Ривін за 10 місяців роботи в групах домігся успішного освоєння учнями повного курсу гімназії – величезного за обсягом навчального матеріалу, на який витрачалося до чотирьох років занять у звичайній школі. Цей досвід дав початок педагогічній техніці «талгенізм», яку Олександр Ривін широко пропагував в 1920-і рр [1, с.42].

Однак в 1930-і рр. як за кордоном, так і в нашій країні домінуюче становище зайняв інший підхід до організації навчального процесу та внутрішнього устрою школи, який заснований на конкуренції (змаганні).

Інтерес до групових форм роботи відновився в 1970-80-і рр. після серії публікацій ряду американських педагогів та психологів. Використовуючи результати фундаментальних робіт з теорії кооперації і конкуренції в малих групах, а також матеріали з інших областей психології, провівши свої численні експерименти, дослідники і їх колеги сформували основи сучасної педагогічної техніки групової роботи – технології кооперативного навчання. На сучасному цією методикою успішно користуються мільйони педагогів у всіх країнах світу.

В основі цієї методики (або сукупності взаємодоповнюючих методик) лежать психологічні теорії, що розглядають групову роботу учнів з трьох аспектів соціально-психологічної (уявлення про взаємозв'язок членів групи); когнітивною психологічної теорії (уявлення про розвиток пізнавальних функцій людини); біхевіористичної теорії навчання (уявлення про позитивний підкріплення результативною групою).

Соціально-психологічний аспект спирається на дослідження німецького і американського психолога К. Левіна з вивчення групової динаміки. Згідно К. Левіну, суть групи – у взаємозалежності її членів, породженої наявністю спільної мети. З подібних уявлень випливає, що спосіб, яким спілкуються члени групи, і результат їх роботи визначаються структурізацією самої взаємозалежності. Позитивний взаємозв'язок

призводить до взаємодопомоги комунікації членів групи, яка надихає їх, полегшує процеси навчання і досягнення спільної мети. Негативний взаємозв'язок (суперництво) зазвичай проявляється у взаємодії протистоїть комунікації, і, як правило, гальмує їх дії по досягненню спільної мети. Якщо немає взаємозалежності, вони працюють індивідуально, комунікації між ними практично відсутні. Звичайно, конфлікти, так чи інакше, неминучі [3, с.62].

Когнітивний аспект спирається на ідеї швейцарського психолога і філософа, відомого дослідженнями психіки Ж. Піаже і видатного психолога, засновника культурно-історичної школи Лева Виготського про розвиток пізнавальних здібностей людини. Згідно розробкам школи Ж. Піаже, виконання спільних дій (кооперація), як правило, супроводжується «соціокогнітивним конфліктом». Ж. Піаже вважав, що в процесі спільної діяльності учасники залучаються до дискусії, які і породжують пізнавальні конфлікти.

З уявлень школи Лева Виготського випливає, що будь-яке знання носить соціально детермінований характер і породжується спільними зусиллями у результаті розуміння і вирішення проблем.

Прихильники біхевіористської теорії акцентують увагу на групових підкріпленнях і підсумковій нагороді, яка мотивує зусилля по навчанню. Передбачається, що дії, які отримали зовнішнє підкріплення, неминуче повторюються. При цьому дослідники звертають увагу на випадковий характер що відбуваються в групі подій, на автоматичну імітацію успішних зразків, на співвідношення між нагородою і витратами зусиль на комунікацію між членами групи. Відповідно до цього підходу готовність школярів до кооперації в значній мірі визначається тими завданням, які вони мають вирішити, і застосовується вчителем системою оцінок і заохочень. Ідея про визначальне значення взаємозалежності спирається на уявлення про внутрішню мотивації, міжособистісного взаємодії, спільними очікуваннями від досягнення загальної мети.

Отже, на сучасному етапі розвитку методики навчання історії педагогічна технологія кооперативного навчання використовує різноманітність підходів, що склались історично. Помітне місце серед них посідають уявлення про взаємозалежність учасників освітнього процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аліман М. В., Купрій С. Ф., Ленченко Ф. І., Щербатюк В. К. Кооперативна освіта на Україні / під ред. Ф. І. Ленченка. Київ: Ірідіум, 2001. 96 с.
2. Кремінський В. Г. Освіта в Україні: стан і перспективи розвитку. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2001. Випуск 4. С. 7–17.
3. Уваров А. Ю. Групповая работа: кооперация в обучении. Москва : Изд-во МИРОС, 2001. 224 с.