

Сидоренко В. Лінгводидактична технологія кооперативного навчання: ретроспективний аналіз / В.В. Сидоренко // Українська мова і література в школі наук.-метод. журнал. – Київ, 2014. – № 7. – С. 19-26.

ЛІНГВОДИДАКТИЧНА ТЕХНОЛОГІЯ КООПЕРАТИВНОГО НАВЧАННЯ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ

Вікторія СИДОРЕНКО,
доктор педагогічних наук, кандидат філологічних наук, доцент

УДК 81'367.4=161.2

Стаття відкриває цикл публікацій автора, присвячений розробці теоретичних і методичних засад упровадження і використання технології кооперативного навчання (ТКН) на уроках української мови як цілісної лінгводидактичної системи. 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 на уроках української мови.

Ключові слова: лінгводидактична технологія, навчально-пізнавальна співдія, гармонійна національно-мовна особистість, учень-комунікант, діяльнісний результат освіти, навчання у співпраці.

Нема нічого прикрішого і небезпечнішого в роботі мовника, ніж методичний стереотип, тому що одноманітність у побудові уроку ...вбиває цікавинку, живу творчість і перетворює вчителя в чиновника від методики.

Б.І. Степанишин

Постановка проблеми. Задекларована модель освіти ХХІ століття – освіта для стійкого розвитку, методологічним підґрунтям для якої слугує філософія людиноцентризму й екзистенціалізму – спрямована на формування духовно розвиненої, креативної особистості з високою гуманітарною культурою, гуманістичним світоглядом, моральними цінностями і творчим мисленням, багатою мовною картиною світу, активною громадянською позицією тощо. Як зазначається в Педагогічній Конституції Європи (Франкфурт, 2013), забезпечення навчального середовища, яке сприяє благополуччю кожної дитини і формує її багатий духовний світ, залежить від механізмів і способів донесення змісту освіти до учнів, сукупності процедур, засобів вирішення педагогічних завдань, що реалізуються в певному алгоритмі, тобто від сучасних технологій (зокрема

«високих педагогічних технологій» – авторських) і методик їх застосування (Статті 8.1, 8.2, 8.4 Конституції).

На сучасному уроці української мови серед цілого спектру компетентісно зорієнтованих, комунікативно-діяльнісних технологій, спрямованих на моделювання і реалізацію індивідуальної освітньої траєкторії художньо-естетичного і мовно-мовленнєвого розвитку кожного учня, формування ключових і предметних компетентностей і прагнення їх творчо реалізувати в європейському і світовому життєвому просторі тощо, найбільшій продуктивності набувають технології кооперативного навчання (далі ТКН). Констатуючи переваги освітньої технології, Н. Софій слушно стверджує, що школа – це модель суспільства і, говорячи про права людини, рівність і свободу, потрібно поставити дитячу особистість у центр діяльності, зробивши її посередником у взаємодії суб'єктів навчання [12, с. 41]. Отже, необхідність використання технології кооперативного навчання на уроках української мови зумовлюється інноваційними викликами глобалізованого світу та стратегічними завданнями мовного компонента освітньої галузі «Мови і літератури» зокрема, адже без належного розвитку навичок соціалізації і комунікації неможливе функціонування різних складників інфраструктури інформаційного суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Термін «технологія» грецького походження (від гр. *techne* – майстерність і *logos* – слово, вчення), що в дослівному перекладі витлумачується як знання про майстерність. Ефективність упровадження інноваційних освітніх технологій визначається ***рівнем педагогічної майстерності головного технолога навчально-виховного процесу*** – учителя української мови. Тобто наскільки вчитель-словесник оволодів інноваційними освітніми технологіями навчання української мови, настільки він набув певного рівня педагогічної майстерності в його технологічному, зокрема *змістовому* (передбачає системне опанування концептуальними принципами і механізмами ефективною реалізації освітніх підходів, технологій в інноваційному

навчально-виховному просторі, їх основними варіантами і модифікаціями, методологією вибору змісту, форм, діалогічно-екзистенційних методів і прийомів навчання, поведінкових моделей з урахуванням індивідуальних можливостей, суб'єктного досвіду учнів) і *процесуальному* аспектах (включає ефективне впровадження на практиці спроектованого процесу навчання від планування, проведення до рефлексії).

Попри неоднозначність науково-педагогічних поглядів на поняття «освітня технологія» (пор. погляди Л. Байкової, В. Беспалька, В. Загвязинського, В. Гузеєва, І. Дичківської, В. Монахова, О. Пехоти, О. Пометун, І. Прокоп'єва, О. Савченко, Г. Селевка, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, О. Степанова, Д. Чернілевського та ін.), усі дослідники одностайні в тому, що вибір технології – означає вибір стратегії, пріоритетів, системи взаємодії, тактик навчання і стилю роботи вчителя з учнем (про це детальніше див.: [10, с. 150-156; 11, с. 151-157, 469-470]. Зокрема В. Гузеєв [4, с. 3] подає два ракурси концепту «технологія»: у широкому смислі витлумачує як частину дидактики, у вузькому – як конкретний інструментарій учителя, об'єкт дидактичних досліджень та прикладних розробок. Під технологією дослідник розуміє систему, яка включає деяке уявлення спланованих результатів навчання, засоби діагностики поточного стану того, хто навчається, моделей навчання та критеріїв вибору оптимальної моделі навчання для конкретних умов.

Поняття «технологія» у термінологічній системі сучасної української лінгводидактики розглядали Н. Голуб, О. Горошкіна, О. Дженджеро, Г. Дідук-Ступ'як, С. Караман, О. Кучерук, Т. Окуневич, Н. Остапенко, М. Пентилюк, Н. Солодюк, Г. Шелехова та ін. У нашій науковій розвідці спираємося на визначення технології, яке вичерпно і послідовно аргументує Н. Голуб: «Технологія – це науково обґрунтована система, що забезпечує навчання із заданими показниками і передбачає планування, організацію, застосування й оцінювання процесу і результатів навчання. Складниками технології є назва її, концепція, зміст освіти, процесуальна характеристика,

програмно-методичне забезпечення» [3, с. 16]. Спираючись на ці концептуальні положення щодо тлумачення освітньої технології, обґрунтуємо технологію кооперативного навчання як цілісну лінгводидактичну систему в умовах оновленої освітньої парадигми.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Як показує наш педагогічний досвід, технологія кооперативного навчання, незважаючи на значні переваги, досі не набула системної реалізації у професійно-педагогічній діяльності вчителя-словесника. Зокрема про це свідчить **перманентний моніторинг**, проведений нами впродовж 2011-2014 рр. у розробленій Віртуальній лабораторії розвитку педагогічної майстерності вчителя-словесника [10, с. 369-380, 471-482; 11, с. 355-380]. У комплексному дослідженні взяло участь 2867 осіб, при чому під час формування груп респондентів ми дотримувалися *принципу відносної ідентичності*, за якого компонується приблизно однаковий кількісний склад учителів-словесників у контрольних (КГ_А, КГ_Б – *модифікація А*) і експериментальних (ЕГ_А, ЕГ_Б – *модифікація Б*) групах з урахуванням стажу роботи, кваліфікації, рівня педагогічної майстерності. Блок психолого-андрагогічних діагностичних процедур був спрямований на з'ясування **рівня технологічної культури, технологічної грамотності вчителя-словесника, його готовності до переходу на викладання за інноваційними освітніми підходами і технологіями**. Діагностичний блок включав *бліц-опитування «Показники педагогічної майстерності вчителя-словесника в умовах оновленої освітньої парадигми»*, **комплексну анкету «Використання інноваційних освітніх технологій на уроках української мови»**, основу якої становили діагностичні методи самооцінювання, тестові завдання і комунікативно-ситуативні вправи, **«Анкету для самооцінки готовності вчителя-словесника до переходу на викладання за активними технологіями на уроках української мови»**. Із 27 показників педагогічної майстерності вчителям-словесникам було запропоновано вибрати 10 найбільш вагомих для інноваційної професійно-педагогічної діяльності. Як засвідчили результати

бліц-опитування, показник «застосування на уроках української мови інноваційних освітніх підходів і технологій» займає низьку рангову позицію (значимість показника складає 0,53 – лише 14 місце в списку) [10, с. 355-358; 11, с. 369-372]. На питання «Які інноваційні освітні технології Ви найчастіше використовуєте у навчально-виховному процесі?» респонденти відповіли наступним чином (див. Таблиця 1).

Таблиця 1

Використання інноваційних освітніх технологій у системі роботи вчителя української мови (у %)

№ з/п	Назва інноваційної освітньої технології навчання української мови	Ступінь використання інноваційної освітньої технології в системі роботи вчителя-словесника									
		Ніколи		Рідко		Іноді		Часто		Можу поділитися досвідом	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
А)	кооперативне навчання	7	4	18	13	40	38	34	42	1	3
Б)	інтерактивне навчання	1	0	6	3	22	17	59	63	12	17
В)	алгоритмізоване навчання	29	25	40	33	27	36	3	5	0	1
Г)	особистісно зорієнтоване навчання	1	1	2	1	9	6	42	40	46	52
Г)	розвивальне навчання	1	1	4	1	13	8	43	56	39	34
Д)	технології навчання як дослідження	2	1	23	18	41	44	30	34	4	3
Е)	критичне мислення	1	1	8	4	27	25	48	56	16	14
Є)	модульне навчання	34	41	28	32	24	17	9	8	5	2
Ж)	інша освітня технологія (авторська, персонал-технологія)	7	2	45	41	22	23	22	24	4	10

У технологічній лабораторії вчителя української мови (за частотністю використання освітніх технологій проаналізовано показник «можу поділитися досвідом») перевага надається освітнім технологіям особистісно зорієнтованого навчання (46 % в експериментальних групах і 52 % в контрольних групах), технологіям критичного мислення (16 % і 14% відповідно), розвивального навчання (39 % і 34 % відповідно), інтерактивного (12 % і 17 % відповідно) і кооперативного навчання (1 % і 3 % відповідно). Проте не зовсім привабливим є той факт, що проанкетовані вчителі-словесники експериментальних і контрольних груп послуговуються у своїй професійно-педагогічній діяльності в основному адаптованими до

конкретних умов чи модифікаційними моделями нових освітніх технологій, оскільки не змогли запропонувати розроблені високопродуктивні персонал-технології (авторські). Це вказує на невисокий рівень технологічної культури вчителя, обмежений спектр підходів і технологій на уроках української мови, нездатність учителя-словесника до продуктивно-перетворювальної діяльності для забезпечення нової якості професійно-педагогічної дії. У цьому вбачаємо декілька причин. По-перше, *відсутність або невичерпність інформації* щодо процесуально-технологічного забезпечення реалізації інноваційних освітніх технологій на уроках української мови, зокрема алгоритму діяльності всіх суб'єктів взаємодії, дидактичного інструментарію, чітких критеріїв оцінювання навчальних досягнень школярів та ін.; по-друге, *неготовність чи невміння вчителя до системного використання на практиці тих технологій*, які забезпечують **діяльнісний результат освіти**; по-третє, *недостатній рівень технологічної культури вчителя-словесника*, неповнота знань із методики навчання української мови в умовах компетентнісної освіти; по-четверте, *відсутність курсів підвищення кваліфікації відповідної тематики*; по-п'яте, *нерозвиненість у педагогів мотиваційно-креативних якостей* тощо. Саме цими невирішеними питаннями визначається **актуальність розробленого автором циклу публікацій**.

Аналіз будь-якої освітньої технології, виявлення її можливостей, позитивних моментів і недоліків, ризиків використання на уроках української мови, освітніх результатів тощо починається з *ідентифікації технології відповідно до загальноприйнятої систематизації* (за класифікаційною схемою, наприклад, яку деталізує Г. Селевко [8, с. 90-94]). Передусім це стосується історії виникнення технології, її концептуальних положень, методологічного підґрунтя, дидактичного інструментарію тощо.

Метою статті є аналіз генези психолого-педагогічних поглядів і підходів на природу і зміст технології кооперативного навчання як цілісної лінгводидактичної системи.

Відповідно до поставленої мети **основні завдання наукової розвідки** окреслюємо наступним чином: 1) простежити етапи становлення технології кооперативного навчання, її еволюцію; 2) обґрунтувати технологію кооперативного навчання як цілісну лінгводидактичну систему, розкриваючи її методологічну основу; 3) описати варіативні модифікації технології кооперативного навчання на уроках української мови.

Виклад основного матеріалу дослідження. **Лінгводидактична технологія кооперативного навчання** (від англ. *Cooperative Learning*) або **співробітницька технологія, технологія спільного навчання** – це комплекс дидактичних форм, методів і прийомів, пов'язаних із проектуванням, моделюванням, організацією, утіленням дидактичного задуму (проекту або сценарію) уроку української мови, його рефлексією, що забезпечує досягнення суб'єктами наперед заданого результату освіти, спрямованого на підготовку учня-комуніканта, який володіє ключовими і предметними компетентностями, набув певних компетенцій, здатний успішно в усіх сферах життя використовувати функціонально-стильові можливості української мови, уміє вільно і комунікативно виправдано висловлювати свої думки, характеризується свідомим ставленням до мови, креативним мисленням, естетичним і художньо-образним сприйняттям мовлення тощо. Лінгводидактична ТКН використовується у навчальній роботі учнів у невеликих групах і ґрунтується на взаємодії учасників навчально-виховного процесу, об'єднаних спільною навчальною метою, при цьому кожний із них зберігає свою ідентичність і відповідає за власні академічні успіхи й соціальні досягнення. Лінгводидактична технологія має такі **базові компоненти**, як-от: позитивна взаємозалежність учасників (за Д. і Р. Джонсонами, *sink or swim together*), взаємодія підтримки «пліч-о-пліч» або особистісна взаємодія, індивідуальна відповідальність (*individual accountability*), уміння спільно працювати в малій групі, вироблення інтеракційних навичок, групова обробка результатів, тобто отримання спільного освітнього продукту тощо. Слід зауважити, що **просте об'єднання**

дітей у навчальні групи не означає кооперативного навчання. Хибною є також думка про ТКН як організацію єдиного навчального простору (класну кімнату), час і мету виконання завдань, адже ефективну організацію навчально-пізнавальної співпраці варто відрізнити від випадків, які в психології прийнято називати «поряд, але не разом».

ТКН має відповідне **нормативне, організаційне і навчально-методичне забезпечення**, зокрема комплекс методів, прийомів і засобів навчання, об'єднаних логікою її структури, що здатні забезпечити діяльній результат освіти. Серед основних загальних якостей технології кооперативного навчання (системність, комплексність, цілісність, концептуальність, розвивальний характер, інструментальність, оптимальність та ін.) слід виокремити її **структурованість**, що характеризується наявністю певної внутрішньої організації навчання (цільова орієнтація, зміст), системоутворювальних зв'язків між компонентами (концептуальні основи, філософське підґрунтя, методи, принципи) і **процесуальність**, що включає методичні особливості використання технології на уроках української мови, зокрема форми організації навчально-виховного процесу, алгоритм діяльності вчителя-словесника й учнів, комплексне використання методичних засобів, адекватних меті і завданням, мотиваційні детермінанти тощо. Підґрунтям лінгводидактичної технології є *компетентнісний, особистісно зорієнтований, комунікативно-діяльній і соціокультурний підходи*. Крім того, вона передбачає реалізацію всіх рівнів комунікації, зокрема навчальну діяльність – взаємодію – спілкування – контакт – продукт комунікації (продукт комунікативної взаємодії). **Технологію кооперативного навчання** розглядаємо як *одну з продуктивних лінгводидактичних технологій, що допомагає зреалізувати основоположні дидактичні і методичні принципи навчання української мови* (зокрема взаємозв'язку навчання, виховання і розвитку, демократизації і гуманізації, особистісної орієнтації, органічного поєднання навчання мови і мовлення, практичної спрямованості навчання, комунікативно-діяльній і

соціокультурний принципи тощо), *створити позитивно-гармонійний навчальний простір для формування національно-мовної особистості, компетентного і творчого учня-комуніканта*, життєспроможного в нових соціокультурних умовах. На нашу думку, технологія становить педагогіку співпраці і співдії всіх суб'єктів професійно-педагогічного спілкування. Отже, системне використання ТКН допомагає вчителю-словеснику організувати урок української мови як **оригінальну загальнопедагогічну, лінгводидактичну і методичну систему**, в межах якої формується потужне мотиваційне поле для опанування мови з урахуванням суб'єктного досвіду учнів, їхніх домінуючих стилів навчання (кінестетично-дотиковий, аудіальний, візуальний) і стилів мислення (конкретно-послідовний, конкретно-вибірковий, абстрактно-послідовний, абстрактно-вибірковий), індивідуальних здібностей, можливостей, освітніх потреб тощо.

Технологія кооперативного навчання має певні **етапи свого становлення і розвитку в історії психолого-педагогічної думки**. Простежимо еволюцію ТКН, виділяючи течії, провідні ідеї, що стали для неї підґрунтям, і модифікаційні варіанти. Недаремно М. Поташник наголошує, що будь-який науковий розгляд проблеми починається з історії питання [7, с. 9].

Ще в **1946 році** американський дослідник Курт Левін, вивчаючи роль групи в прийнятті рішень, виробленні норм і правил, вплив групової дискусії на прийняття індивідуального рішення, установив, що в груповій діяльності відбувається критичне осмислення матеріалу, розвиток комунікативних навичок, відпрацювання навичок роботи в команді, отже, група значно підсилює сприйняття і запам'ятовування навчальної інформації.

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. 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 ХХ 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 проводилися бригадами, ланками, ячейками 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. Педагоги-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, утілили 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 мовного компонента освітньої галузі «Мови і літератури» Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, що спрямовують учителя-словесника на вироблення нової якості професійно-педагогічної дії, індивідуально-творчого стилю роботи, продуктивного способу досягнення мети. Гуманітаризація освіти передбачає визначення предметів гуманітарного циклу серед інших шкільних дисциплін як найважливіших і найбільш значущих для розвитку всебічно гармонійної особистості, формування її гуманітарного й системного мислення. Відбувся перехід від традиційної до *гуманістично-особистісної, екзистенційної моделі навчання і виховання*, що націлює на успіх кожного учня з урахуванням індивідуальних і вікових особливостей, створення оптимальних соціально-психологічних умов для становлення особистості школяра, його соціалізації, поєднання педагогічного керівництва з розвитком самостійності та ініціативи та ін. Видозміна освітньої парадигми позначилась на особливій значущості освітніх гуманістично-орієнтованих технологій, спрямованих на успішну адаптацію дитини в соціумі, формування здібностей до колективної творчої діяльності (наприклад, технологія інтерактивного навчання, критичного мислення, технологія кооперативного навчання, тренінгові технології, проектні технології та ін.).

В основу лінгводидактичної технології кооперативного навчання покладено ідеї і принципи **особистісно зорієнтованого підходу**, за якого метою навчання української мови є забезпечення оптимальних умов для різнобічного мовно-мовленнєвого розвитку учня з урахуванням його суб'єктного досвіду, пізнавальних потреб, інтересів, спонукання до пізнавальної самоактивності у вивченні мови, самопізнанні і саморозвитку, розвиток комунікативних умінь в усіх видах мовленнєвої діяльності, формування здатності до словесної творчості тощо. 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. Виготський, С. Рубінштейн та ін.). Розробкою технологічного і методичного інструментарію кооперативного навчання займаються М. Ворон, Н. Гагіна, В. Кукушин, Л. Пироженко, О. Пометун, К. Селевко, Н. Софій, В. Стрельников та ін., на уроках української мови – О. Горошкіна, Т. Окуневич, М. Пентилюк, О. Манжос, Т. Міхальцова та ін.

Основними модифікаціями **технології кооперативного навчання**, що уможливають органічне поєднання на уроках української мови групової, індивідуальної і колективної форм роботи, є:

- **навчання в команді або бригадно-індивідуальне навчання** (Student Team Learning, STL). Технологія розроблена Дж. Гопкінсом (США) у 80-роках для навчання математики в початковій школі та передбачає роботу в різнорідних (хлопці і дівчата різного рівня успішності) групах із 4-5 осіб. Особлива увага звертається на досягнення «групових цілей» (*team goals*), успіх усієї групи (*team success*), причому вирішення певних проблем відбувається завдяки самостійній роботі кожного члена команди та постійної взаємодії з іншими її представниками. Спочатку кожен член навчальної групи самостійно в індивідуальному темпі опрацьовує тему (проблему), зокрема знайомиться з інструкціями вчителя щодо оволодіння навичками, виконує план-завдання, яке присвячене окремій операції – компоненту

вміння, самостійно перевіряє сформоване вміння за допомогою тестів тощо. Далі перевірка здійснюється в парах, групах, при цьому учні виконують контрольні завдання, робота оцінюється за 100-бальною шкалою. Заключним етапом є звіт представника групи вчителю. Головний принцип технології полягає в наступному: успіх команди залежить від успіху кожного учасника.

- **«Jigsaw»** – «пилка» (від англ. *Jigsaw* – ажурна пилка, машинна ножівка) – модифікація технології була розроблена в 1978 році проф. Еліотом Аронсоном. Передбачає групову роботу (4-6 осіб) над поглибленим вивченням матеріалу, що розподілений на логічні або смислові блоки. «Jigsaw» має такий алгоритм реалізації: кожен учасник детально вивчає свою частину матеріалу, стає «експертом» у певному питанні, проблемі; відбувається обговорення того чи іншого матеріалу під час «зустрічі експертів», при цьому учні, які готували одне і теж питання в різних групах, обмінюються своїми здобутками, спостереженнями, поглиблено відпрацьовують матеріал; повернення «експертів» у свої групи та навчання інших членів усього новому (*діяти, співпрацювати злагоджено, як зубці однієї пилки* – звідси і назва технології). На підсумковому етапі вчитель може попросити будь-якого учня дати відповідь на певне питання теми, узагальнити чи систематизувати інформацію. Технологія особливо ефективна для організації самостійної роботи школярів.

Модифікацією технології є «Пилка-2» («*Jigsaw-2*»), розроблена Р. Славіним у 1986 році (передбачає роботу команд по 4–5 осіб у кожній; уся команда працює з навчальним матеріалом, при цьому кожний член групи спеціалізувався на окремій темі, розробляє її і стає у ній експертом).

- ***робота в кооперативних групах за методом «Jigsaw» на основі поєднання технологій кооперативного і дистанційного навчання***, за якого вчитель-словесник електронною поштою або на сайті пропонує учням загальну тему, проблемну ситуацію, окреме питання для вивчення. Завдання учасників: використовуючи синхронний і асинхронний види комунікації, налагодити контакти по мережі з учнями інших груп, які мають однакове

завдання, обговорити стратегію пошуку і презентації матеріалу іншим членам групи, обмінятися зібраною інформацією з того чи іншого питання, виробити остаточний варіант подачі матеріалу. Подальше навчання проводиться у формі мультимедійної телеконференції (відеоконференції) або у межах списків розсилки. Кожен з експертів навчає членів робочих груп, знайомить із презентаційними матеріалами. Учитель-словесник відслідковує групову динаміку й індивідуальну активність учасників, робить висновки про результати навчального процесу, може вибірково запитати когось із навчальної групи. Учні також резюмують, чи вдалося їм працювати командою, чи зручно було спілкуватись один з одним, який внесок кожного учасника у спільну справу (спільний освітній продукт).

- **«навчання разом»** або **навчання у співпраці** (від англ. *Learning Together*) – варіант розроблений Девідом і Роджером Джонсонами з університету штату Міннесота (1987 р.). Технологія передбачає оволодіння навчальним матеріалом кожним учнем і ґрунтується на таких принципах: об'єднання учнів у різномірні групи за рівнем навчальних можливостей по 3-5 осіб (сильний, середній, слабкий учні) з урахуванням їх психологічної сумісності; кожна група отримує завдання, яке є складовою частиною загальної теми, проблеми; працюють усі учасники групи, причому всередині мікрогрупи завдання диференціюються; оцінюється робота не одного учня, а всієї групи; учитель сам вибирає учня (найчастіше слабкого), який звітує про результати роботи групи, відповідає на питання тощо. Отже, загальний результат залежить від індивідуального внеску кожного учасника в спільну роботу. Як правило, технологія «навчання разом» *передбачає довготривалу навчальну кооперацію* (утворення так званих базових груп або груп на постійній кооперативній основі зі сталим складом учасників, які співпрацюють мінімум протягом семестру в навчальній аудиторії і поза її межами) і потребує добре розвинутих навичок співпраці і співдії.

- **«План Трампа»** – система організаційних форм навчання, що поєднує лекційну роботу у великих групах (100-150 осіб) із залученням

інформаційно-комунікаційних засобів, індивідуальну роботу та навчання в малих змінних групах (10-15 осіб). Лекції з використанням ІКТ для великих навчальних груп проводять висококваліфіковані викладачі; у малих групах під керівництвом бригади вчителів обговорюються матеріали лекції, проводяться дискусії; *індивідуальна робота* здійснюється в шкільних кабінетах і лабораторіях. На лекційні заняття відводиться 40 %, групові – 20 %, індивідуальні – 40 %.

- ***дослідницька робота в групах*** – варіант технології, запропонований Шломо Шараном (університет Тель-Авіва, 1976), що передбачає подібне до попередніх модифікацій об'єднання учнів (до 6 осіб) під час виконання дослідницьких завдань або самостійної пошукової діяльності.

Таким чином, описані нами модифікації технології кооперативного навчання об'єднують такі принципи, як-от: формування вчителем-словесником навчальних груп з урахуванням психологічної комфортності, суб'єктного досвіду, навчальної мотивації кожного учня; розподіл ролей у межах навчальної групи; отримання спільного освітнього продукту; оцінювання роботи не конкретного учня, а всієї групи, оскільки головне завдання – не формальне (вірне/невірне) виконання, а оволодіння навчальним матеріалом кожним учасником.

Висновки. Отже, лінгводидактична технологія кооперативного навчання є одним із інноваційних засобів удосконалення освітнього процесу, оскільки допомагає створити оптимальні умови для формування гармонійної національно-мовної особистості, учня-комуніканта, уможливаючи трансформування знань, умінь і навичок школяра у ключові і предметні компетентності, переорієнтовуючи його позицію на активного співтворця пізнання і життєтворчості, програмуючи вироблення діяльнісних умінь у взаємозв'язку із загальнопізнавальними, креативними й естетико-етичними.

Література

1. Білик Н.І. Інтерактивні технології навчання в умовах особистісно зорієнтованої освіти // Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно-зорієнтованої

- освіти: модульний посіб. / Автори-упорядники: П.І Матвієнко, Н.І. Білик, О.О. Новак. – Полтава: ПОШПО, 2006. – С. 40-53.
2. Голуб Н. Категорійний апарат сучасної української лінгводидактики (виступ на засіданні круглого столу з проблеми методів навчання української мови) / Н.Б. Голуб // Українська мова і література в школі. – 2013. – № 3. – С. 2-6.
 3. Голуб Н. Метод проектів у навчанні української мови / Н.Б. Голуб // Українська мова і література в школі. – 2013. – № 8. – С. 15-19.
 4. Гузеев В.В. Эффективные образовательные технологии : интегральная и ТОГИС / Вячеслав Валерианович Гузеев. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 208 с.
 5. Міхальцова Т.В. Формування національно-мовної особистості в системі кооперативного навчання / Перлини Всеукраїнського конкурсу «Учитель року – 2007». – Чернівці: Букрек, 2007. – 47-57.
 6. Пентилюк М.І. Сучасний урок української мови / М.І Пентилюк, Т.Г. Окуневич. – Х.: Основа, 2007. – 176 с.
 7. Поташник М.М. Требования к современному уроку : метод. пособ. / Марк Матусович Поташник. – М.: ЦПО, 2008. – 272 с.
 8. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. / Герман Константинович Селевко. – Т. 1. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
 9. Сидоренко В.В. Педагогічна майстерність учителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти : акме-синергетичний аспект : термінологічний словник-довідник / автор-укладач В.В. Сидоренко. – Донецьк: Каштан, 2013. – 100 с.
 10. Сидоренко В.В. Розвиток педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти : монографія / Вікторія Вікторівна Сидоренко. – Донецьк: Каштан, 2012. – 492 с.
 11. Сидоренко В.В. Теоретичні і методичні засади розвитку педагогічної майстерності вчителя української мови і літератури в системі післядипломної освіти : дис. ...д-ра пед. наук: 13.00.04 / Вікторія Вікторівна Сидоренко; [Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України]. – К., 2013. – 486 с.
 12. Софій Н.З. Підготовка педагогів до застосування інноваційних методів навчання: навч.-метод. матеріали до модуля «Підготовка викладачів для системи післядипломної пед. освіти». – К.: Проект «Рівний доступ до якісної освіти», 2008. – С. 26-28, 41-48.
 13. David W. Johnson Circles of learning. Cooperation in the classroom / David W. Johnson, Roger T. Johnson, Edythe Johnson Holubec, P. Roy. – Alexandria, Va: Association for Supervision and Curriculum Development, 1984. – 89 p.
 14. Kagan S. Kagan cooperative learning / Kagan S., Kagan M. – San Clemente, CA : Kagan Publishing, 200 – 479 p.

Далі буде...