



УДК 159.99

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОГРАМА «СПІВПРАЦЯ»: ДОСВІД УПРОВАДЖЕННЯ

Крупник І.Р., к. психол. н.,  
старший викладач кафедри загальної та соціальної психології  
Херсонський державний університет

У статті подається опис розробленої та впровадженої авторської програми, метою якої є підвищення рівня навчальної успішності й покращення поведінки учнів середньої ланки школи. Розкривається теоретичне підґрунтя, на якому базуються принципи побудови програми, її завдання, етапи проведення психолого-педагогічного експерименту.

**Ключові слова:** *рівень навчальної успішності, поведінка учнів, внутрішня мотивація, особистісний потенціал школярів, спільна навчальна діяльність.*

В статті описана розроблена і введена авторська програма, метою якої є підвищення рівня навчальної успішності і покращення поведінки учнів середньої ланки школи. Розглядаються теоретичні основи, на яких базуються принципи побудови програми, її завдання, етапи проведення психолого-педагогічного експерименту.

**Ключевые слова:** *уровень учебной успешности, поведение учащихся, внутренняя мотивация, личный потенциал школьников, совместная учебная деятельность.*

Krupnik I.R. PSYCHO-PEDAGOGICAL PROGRAM "COOPERATION": IMPLEMENTATION EXPERIENCE

The article described developed and implemented a program whose goal is to increase the level of academic achievement and improve behavior of the students of middle school. The article reveals the theoretical basis upon which the principles of the program, its objectives, stages of psycho-pedagogical experiment.

**Key words:** *level of academic success, student behavior, intrinsic motivation, personal potential of students, joint training activities.*

**Постановка проблеми.** В умовах трансформації сучасного суспільства загалом та освіти зокрема особистість стикається із соціально-психологічними проблемами, які не були актуальні ще декілька років тому, а саме з проблемою співвідношення гуманізації освіти й вимог до якості знань. Змінюється характер взаємин між учителем та учнями. Підтримання дисципліни на уроках є проблемою номер один у сучасних школах, і стосується вона вже не тільки вчителів-початківців, а й досвідчених, котрі мають першу та вищу категорії спеціалістів. Гуманістичний, недирективний стиль спілкування вчителя з учнями може призвести до втрати дисципліни на уроках, що, у свою чергу, зумовлює зниження якості навчання.

**Ступінь розробленості проблеми.** Зважаючи на праці В. Давидова, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, А. Маркової й інших видатних науковців, які вказували на виховний вплив співробітництва в процесі спільної діяльності, ми розробили програму «Співпраця» [1; 3; 4; 5; 6; 8]. Програма найбільш актуальна для дітей середнього шкільного віку.

**Метою статі** є опис розробленої нами програми та висвітлення результатів щодо її впровадження в навчально-виховний процес.

**Вклад основного матеріалу.** Мета програми – підвищити рівень навчальної успішності й покращити поведінку учнів в аспекті дисциплінованості на уроках, виконання вимог учителів.

Завдання програми:

1. Згуртувати класний колектив.
2. Навчити спільної навчальної діяльності.
3. Підвищити рівень дисциплінованості учнів.
4. Підвищити рівень відповідальності школярів.
5. Підвищити рівень продуктивної мисленнєвої активності учнів.
6. Створити психологічно благополучну емоційну атмосферу в класі.
7. Сформувати внутрішню мотивацію учня до успішного навчання.
8. Розкрити особистісний потенціал школярів.

Базові принципи роботи – навчити дітей взаємодіяти, нести спільну відповідальність, прислухатись один до одного, відчувати підтримку команди.

Перед початком дії програми проводиться робота з учителями-предметниками, пояснюються головні принципи взаємодії вчителя та учнів на уроці (під час навчально-виховного процесу) [2; 6; 7].

Робота складається з декількох етапів.

#### 1. Етап – організаційний.

Клас ділиться на три команди (можливо по рядах). Дається назва кожній команді. Надаються пояснення школярам: за якими правилами будуть проводитись уроки. Кожна команда несе спільну відповідальність за успішність і поведінку. У свою чергу, кожен учень може своєю високою оцінкою та активністю на занятті заробити бали для своєї команди. Головний принцип тепер – «один за всіх і всі за одного».

#### 2. Етап – дія в командах.

2.1. Робота вчителів. Учителю оцінює на занятті кожен команду за двома критеріями: поведінка й успішність. Результати передає класному керівникові.

2.2. Робота класного керівника. Керівник робить підсумок (підрахунок балів) кожного дня та висвітлює результати на «дошці успішності». Він також робить підсумок у кінці тижня й оголошує команду-переможницю та команду-аутсайдера.

2.3. Робота психолога школи: проводити моніторинг психологічного стану класу, команд і кожного учня; проводити діагностику мотивації, згуртованості, емоційного стану учнів; надавати емоційну підтримку учням; працювати з окремими учнями, які не включились у спільну діяльність команд; за необхідності проводити консультування батьків цих учнів; залучати батьків до співробітництва; виявляти причини неуспішності команд і проводити корекційно-розвивальну роботу з ними (діагностика, психологічні тренінги, бесіди).

2.4. Робота батьків: надавати підтримку роботі вчителів та учнів, оскільки батьки є дуже значущими особами для дитини, вони є поєднувальною силою, яка штовхає людину до дорослості, до зрілості особистості; зацікавленість родини у шкільних справах дитини, допомога в подоланні труднощів і проживання спільно з дитиною радості при досягненнях є надважливими факторами для покращення навчальної успішності.

#### 3. Етап – система санкцій.

Психологічне значення й сенс заохочень і покарань полягає в показі дитині зворотного зв'язку щодо відповідності її поведінки та вчинків соціальним очікуванням і прийнятним у суспільстві нормам і правилам. Функцією заохочень і покарань є регуляція поведінки дитини за допомогою позитивного або негативного підкріплення її дій [1; 5; 6]. Команди-переможниці за обома номінаціями нагороджують (солідощі, похід у кіно, грамоти тощо). Бажано робити нагородження публічно, задіявши адміністрацію та батьків, що підвищує ступінь бажаності перемоги. Покарання в цьому ви-

падку є більш моральним, оскільки учні, які не перемогли, не отримують позитивних емоцій, поважного ставлення до себе. Мотивація на цьому етапі зовнішня. Використана мотивація двох типів – позитивна та негативна, тобто метод нагород і покарань (техніка зовнішньої дисципліни).

4. Етап поступового переходу до внутрішньої мотивації (до мотивів соціального співробітництва, самоосвіти, до навчально-пізнавальної мотивації). Працює або позитивна мотивація, або негативне підкріплення.

Отже, використовуючи в організації навчально-виховної діяльності як внутрішній, учнівській, взаємоконтроль і взаємооцінювання в командах, так і зовнішнє оцінювання, ми досягаємо мети цієї програми.

Хід та емпірична перевірка експерименту. Програма впроваджувалась на базі НВК «ЗОШ II ст. – Ліцей журналістики, економіки та правознавства» м. Херсона. Участь брали учні сьомого класу, загальною кількістю 29 школярів.

Експеримент проводився протягом двох місяців (лютий і березень 2016 року).

За результатами психологічного спостереження на заняттях виявлено таке:

1. Більшість учнів прийняли правила та нові умови навчально-виховного процесу. Учні на заняттях активно працювали на команду, самостійно підтримували дисципліну, нагадували вчителям про необхідність поставити бали за активність і знання, запитували, скільки плюсів отримала команда за урок. Спостерігались такі репліки учнів своїм однокласникам: «Не знижуй бали своєму ряду», «Піднімайте руки!» тощо. Учителю декілька разів випадково переплутував назву ряду (команди), його миттєво виправили, щоб уникнути помилки під час нарахування балів.

2. Виявились лідери в командах, яких слухались інші учні. Цікавим є той факт, що деякі лідери в процесі звичайного навчання були досить інертні на уроках, хоча й раніше користувались повагою інших учнів.

3. Варто звернути увагу на те, що в кінці року, відповідаючи на питання анкети «Що вам запам'яталось у цьому навчальному році», учні зазначали проведення гри (так учителі й учні називали свою нову спільну роботу на заняттях). На нашу думку, вказані результати анкетування підкреслюють активну підтримку учнів цієї форми навчально-виховної роботи.

4. Найбільша активність спостерігалась на третьому – четвертому тижнях проведення експерименту. Учні активно піднімали руки для відповіді, просили вчителів дати їм додаткові завдання для можливості отри-



мати бали. На перервах постійно підходили до стенду з результатами, де обговорювали перспективи перемоги своїх команд.

5. Наприкінці дії програми активність учнів і вчителів почала знижуватись. Учні не завжди прагнули відповідати. Деякі з них знецінювали важливість отримання балів і важливість перемоги загалом, запитували, чи не буде в програмі ще щось нове й більш цікаве. Учителі іноді забували нарахувати бали за урок, що також знижувало зацікавленість учнів. Під час обговорення з учнями можливих причин зниження зацікавленості найчастіше називалась така: на уроках уся команда несе відповідальність, а це іноді, на думку школярів, несправедливо, оскільки деякі учні не хочуть працювати. Тобто легше вивчити самому й отримати оцінку. Але при цьому більшість учнів бажали продовжувати працювати в командах.

Для перевірки успішності дії програми проведено таке:

- анкетування вчителів, з метою виявлення їхньої думки про ефективність програми;
- анкетування учнів, з метою виявлення ставлення школяра до класу в аспекті його успішної навчальної діяльності;

– порівняльний аналіз академічної успішності до та після проведення експерименту.

Анкетування вчителів. Після закінчення експерименту педагогам запропоновано декілька запитань для висвітлення оцінок учителів стосовно успішності експерименту, тобто щодо того, чи було досягнуто поставлену мету. В анкетуванні взяли участь 9 учителів, які викладають навчальні дисципліни в класі. Дані викладено в таблиці 1.

Таблиця 1

**Результати анкетування ставлення вчителів до результатів експерименту**

Запитання анкети	Так	Ні
Чи підвищився рівень успішності?	4	5
Чи підвищився рівень комфортності роботи в класі?	4	5
Чи досягнув експеримент поставленої мети?	5	4

Згідно з результатами анкетування, 55,5% опитуваних вважають, що експеримент досягнув поставленої мети, тобто вдалося підвищити рівень навчальної успішності й покращити поведінку учнів. Але при цьому вчителі вважають, що рівень успішності підвищився недостатньо. Цікаво також проаналізувати результати стосовно комфортності роботи вчителя в класі. Ми пов'язуємо рівень комфортності з рівнем поведінки учнів. Серед учителів, які заперечили підвищення рівня комфортності,

були вчителі як із великим досвідом роботи, так і такі, що працюють перший-другий рік. Виявилось, що досвідченим викладачам із великим стажем нелегко й, на їхню думку, непотрібно змінювати форму роботи з дітьми, оскільки проблем із дисципліною на їхніх уроках немає. При цьому молодим спеціалістам важко втримати дисципліну, оскільки ця форма роботи потребує активності учнів, їхньої творчості, невимушеності. Натомість учителі, які мають достатню практики і при цьому відкриті до нового досвіду, повністю підтримали цю програму. Вони зуміли побачити раніш проблемних учнів з іншого боку, як таких, котрі можуть самоорганізуватись, стежити самі за дисципліною, виявляти активність, творчість, допитливість, наполегливість та ініціативність.

Окрім того, успішність учнів, на думку вчителів, за десятибальною шкалою підвищилась у середньому на 3,6 бала, тобто на 36%; поведінка на уроках покращилась у середньому на 50%.

Анкетування школярів. Методика «Оцінювання взаємин підлітка з класом». Анкета дає змогу виявити три можливі «типи» сприйняття індивідом групи. Показником типу сприйняття є роль групи в успішності індивідуальної діяльності учня.

Тип 1. Індивід сприймає групу як перешкоду своїй діяльності або ставить її до неї нейтрально. Група не являє собою самостійної цінності для індивіда. Це виявляється в ухиленні від спільних форм діяльності, наданні переваги індивідуальній роботі, в обмеженні контактів. Цей тип сприйняття індивідом групи можна назвати індивідуалістичним.

Тип 2. Індивід сприймає групу як засіб для досягнення тих чи інших індивідуальних цілей. При цьому група сприймається й оцінюється з погляду її «корисності» для індивіда. Надається перевага більш компетентним членам групи, які можуть допомогти, взяти на себе вирішення складного завдання або бути джерелом необхідної інформації. Цей тип сприйняття індивідом групи можна назвати прагматичним.

Тип 3. Індивід сприймає групу як самостійну цінність. На перший план для індивіда виступають проблеми групи й окремих її членів, спостерігається зацікавленість в успіхах як окремих членів групи, так і групи загалом, прагнення внести свій вклад у групову діяльність. З'являється потреба в колективних формах роботи. Цей тип сприйняття індивідом своєї групи може бути названий колективістським.

Тип. 4 «Змішаний» тип взаємин із класом. Учні діють частіше за обставинами,

ситуативно. Наприклад, ніколи не відповідають самі, хоча й підготувались, тільки тоді, коли викликає вчитель.

Результати первинної діагностики та повторної діагностики подано в таблиці 2.

Таблиця 2

**Відсотковий розподіл типу сприйняття шкільного колективу до та після проведення експерименту**

Етапи діагностики	Тип сприйняття групи			
	Прагматичний, %	Колективістський, %	Індивідуалістичний, %	Змішаний, %
первинна	10,4	44,8	31,0	13,8
повторна	17,9	64,3	10,7	7,1

Спершу зауважимо, що за результатами анкетування у школярів змінилось сприйняття свого шкільного колективу. Акцент змістився на взаємодію з групою, на розуміння того, що група може бути корисною для досягнення своїх цілей (прагматичний тип). Окрім того, намітилась тенденція до прагнення допомогти іншим, унести свою частку праці в спільну діяльність (колективістський тип). Школярі не тільки перестали заважати відповідати іншим, а й емоційно підтримували однокласників, активно їм допомагали під час відповіді. Якщо раніше учні відповідали тільки після того, як учитель їх викликав, то під час роботи в командах вони піднімали руки, робили спроби відповісти більш творчо, вчилися розмірковувати, робити умовиводи. Учні стали краще розуміти можливості колективної діяльності, навчилися розраховувати на свою команду, планувати спільну роботу, а не залежати від обставин.

Для перевірки достовірності виявлених змін у сприйнятті школярами свого класу нами застосовано  $\phi$ -критерій Фішера. Виявлена статистично значуща відмінність за показником сприйняття групи, а саме за індивідуалістичним типом сприйняття колективу (див. таблицю 3).

Таблиця 3

**Значущі відмінності показників типу сприйняття групи ( $\phi$ -критерій Фішера)**

Тип сприйняття групи (%)	Середній бал (до експерименту) (n=29)	Середній бал (після експерименту) (n=29)	Критерій Фішера	Рівень значущості
Індивідуалістичний	31,0	10,7	1,95	$P \leq 0,05$

Відповідно до даних, викладених у таблиці 3, є можливість зробити висновок, що в групі значно зменшилось сприймання групи як сукупності учнів, що можуть тільки заважати в навчальній діяльності. Це вказує на те, що діти отримали позитивний досвід спільної взаємодії.

*Вивчення навчальної успішності учнів.* З огляду на те, що експеримент проводився в період лютий-березень, показниками критерію успішності прийнято семестрові оцінки за перше півріччя та середній бал за двома тематичними контрольними, які були проведені в кінці кожного місяця дії психолого-педагогічної програми «Співпраця».

Дані академічної успішності до та після проведення експерименту наведено в таблиці 4.

Таблиця 4

**Показники академічної успішності школярів**

Навчальні дисципліни	Середній бал (до експерименту) (n=29)	Середній бал (після експерименту) (n=28)
Біологія	6,4	7,3
Фізика	8,1	8,6
Хімія	7,0	7,7
Інформатика	7,7	8,6
Основи здоров'я	7,7	8,2
Історія	8	7,3
Геометрія	7	7,4
Українська література	8,3	9,2

Варто зазначити, що покращення успішності стосується показників успішності як гуманітарних, так і природничих і математичних дисциплін. Зауважимо, що тільки один показник успішності, а саме середній бал із предмета «історія», зменшився.

Аналізуючи результати показників успішності, виявлених за допомогою t-критерію Стюдента, ми виявили тенденцію покращення успішності за більшістю навчальних дисциплін (див. таблицю 5).

Значущі відмінності показників успішності подано а таблиці 5.

Аналізуючи результати показників успішності, виявлених за допомогою t-критерію Стюдента, ми виявили тенденцію покращення успішності за більшістю навчальних дисциплін, що вказує, незважаючи на досить невеликий термін дії експерименту, на його позитивний вплив стосовно якості засвоєння знань школярами.



Таблиця 5  
**Значущі відмінності показників  
 успішності з навчальних дисциплін до  
 та після проведення експерименту**

Навчальні дисципліни	Середній бал (до експерименту) (n=29)	Середній бал (після експерименту) (n=28)	t-критерій Стьюдента	Рівень значущості
Біологія	6,4	7,3	1,85	$P \leq 0,1$
Хімія	7,0	7,7	1,89	
Інформатика	7,7	8,6	1,7	
Історія	8	7,3	1,69	
Українська література	8,3	9,2	1,86	

**Висновки.** За результатами психологічного спостереження, анкетування вчителів, учнів та аналізу показників успішності варто зробити висновок, що внаслідок упровадження мету програми реалізовано, завдання виконано. Виявлені позитивні зміни під час дії програми торкались як навчальної успішності учнів, так і їхньої дисциплінованості. Окрім того, значно покращився психологічний клімат у класі, що, у свою чергу, надало можливостей до більш продуктивної співпраці в системах «учень-учень» та «учні-вчитель».

Однак варто зауважити на важливості подальшої роботи над програмою в аспекті корекційно-розвивальної діяльності психологічної служби. Доцільно розробити й упровадити психологічні тренінги як для

школярів (з метою посилення внутрішньої навчальної мотивації), так і для вчителів і батьків (з метою підвищення вмінь спільної взаємодії, навичок комунікації, розуміння почуттів і розвитку емпатії). На нашу думку, під час застосування в майбутньому цієї програми бажано включити ще один етап: етап об'єднання команд для подальшого згуртування шкільного колективу, але при цьому зберегти принципи взаємодопомоги та співробітництва.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Абдюкова Н.В. Психологічні особливості соціалізації сучасного підлітка : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец.19.00.05 / Н.В. Абдюкова. – К., 2000. – 16 с.
2. Блинова О.Є. Відкритість до спілкування педагога і старшокласника: діагностика і формування / О.Є. Блинова // Теоретичні і прикладні проблеми психології. – 2013. – № 2. – С. 35–41.
3. Власова О.І. Педагогічна психологія : [навчальний посібник] / О.І. Власова. – К. : Либідь, 2005. – 400 с.
4. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / под ред. Д.Б. Эльконина и Т.В. Драгуновой. – М. : Просвещение, 1967. – 360 с.
5. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции / А.Н. Леонтьев. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 575 с.
6. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : [пособие для учителя] / А.К. Маркова. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.
7. Педагогическая психология : [учеб. для студ. высш. учеб. заведений] / под ред. Н.В. Клюевой. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 400 с.
8. Педагогічна психологія : [навчальний посібник] / [О.П. Сергєєнкова, О.А. Столярчук, О.П. Коханова, О.В. Пасєка]. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 168 с.