

ПЕДАГОГИКА СОТРУДНИЧЕСТВА: КРИТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ И ПУТИ УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ

Республика Каракалпастан

Туркбенбаева Дурдана Еркнат кызы

Аннотация: В статье рассматриваются как преимущества, так и проблемные аспекты педагогики сотрудничества — гуманистической образовательной модели, ориентированной на диалог, равноправие и развитие личности учащегося. Особое внимание уделено трудностям в реализации данной модели в школьной практике: идеализация образа ученика, зависимость методик от личности педагога, отсутствие объективных механизмов оценки и феномен «социальной лени». Анализируются методологические и культурные барьеры, характерные для образовательной системы. В качестве путей совершенствования предложены адаптивные подходы, смешанные модели оценивания, внедрение портфолио, развитие формирующего оценивания и системная переподготовка педагогов. Делается вывод о необходимости комплексной реформы оценочной системы и социокультурной трансформации для успешной реализации педагогики сотрудничества.

Ключевые слова: педагогика сотрудничества, гуманистическое образование, групповое обучение, оценивание, социальная леность, кооперативное обучение, портфолио, формирующее оценивание, профессиональная переподготовка.

Педагогика сотрудничества, как гуманистическая альтернатива авторитарным моделям образования, получила широкое признание в отечественной и зарубежной педагогике. Её ключевые принципы — диалог, уважение к личности обучающегося, стимулирование инициативы и равноправие участников образовательного процесса — не вызывают сомнений в своей ценности. Однако при детальном рассмотрении выявляются

определённые слабости, затрудняющие полноценную реализацию этой модели в массовой школьной практике.

Во-первых, педагогика сотрудничества зачастую страдает от идеализации образа ученика. Предполагается, что каждый обучающийся готов и способен быть активным соавтором образовательного процесса. Однако в условиях неоднородности школьной аудитории- разного уровня мотивации, эмоциональной зрелости и культурного бэкграунда- такая модель требует гибкой адаптации, иначе возникает риск перекладывания ответственности с педагога на ученика, что приводит к фрагментации учебной деятельности [1].

Во-вторых, методические разработки, лежащие в основе педагогики сотрудничества (например, технологии Шаталова, Амонашвили), в значительной степени опираются на личностную харизму и опыт конкретных педагогов, что затрудняет их масштабное воспроизведение. Отсутствие универсальных технологических алгоритмов делает эту педагогическую систему малоприспособленной для типовых сценариев обучения [2].

Одной из наиболее существенных проблем, с которой сталкивается педагогика сотрудничества, является неразработанность механизмов объективной оценки образовательных результатов в условиях кооперативного и диалогического обучения. Эта трудность не только затрудняет реализацию самой концепции, но и вызывает сомнения у части педагогического сообщества в её эффективности и прикладной ценности.

Педагогика сотрудничества предполагает активное взаимодействие между учениками, выполнение групповых заданий, коллективное обсуждение и принятие решений. Такие формы работы, безусловно, развивают коммуникативные навыки, формируют чувство ответственности и способствуют развитию критического мышления. Однако они же становятся источником ряда методологических и практических затруднений, особенно в вопросе оценивания вклада каждого участника в общий результат.

На практике педагоги сталкиваются с явлением, известным в

психологии как “социальная лень” (или “эффект безбилетника”) — когда отдельные члены группы снижают активность, рассчитывая на труд более мотивированных одноклассников. Это ведёт к неравномерному распределению ответственности в команде, и как следствие — к снижению мотивации как у тех, кто перегружен, так и у тех, кто чувствует свою безнаказанность за бездействие. Такая ситуация подрывает саму идею сотрудничества, и приводит к демотивации — как среди учащихся, так и у педагога, не имеющего чётких инструментов для корректной оценки вклада каждого [3].

Дополнительную сложность представляет собой субъективизм в оценке, особенно в условиях, когда педагог вынужден основываться на внешнем наблюдении или самоотчётах учащихся. В реальности далеко не каждый школьник способен объективно самооценить или оценить вклад других, особенно в младших и средних классах, где ещё не сформированы навыки рефлексии и конструктивной критики. Таким образом, возникает риск предвзятости, конфликта и несправедливости, что влечёт за собой нарушение психологического климата в классе.

Ещё одной проблемой является то, что традиционные системы оценивания, основанные на выставлении баллов, отметок или процентных соотношений, плохо согласуются с ценностями педагогики сотрудничества, где акцент делается не на результат как таковой, а на процесс, усилия, динамику личностного роста. Парадокс заключается в том, что в стремлении уйти от формализма и авторитаризма, учитель оказывается в ситуации отсутствия чётких критериев, что ведёт к снижению валидности оценки и подрывает доверие к образовательной системе со стороны учеников и родителей.

Чтобы преодолеть эти трудности, необходима системная и методологически обоснованная реформа подходов к оцениванию в рамках педагогики сотрудничества. Во-первых, следует развивать смешанные модели оценки, которые сочетают как групповую, так и индивидуальную

ответственность. Так, например, общий балл за проект может складываться из: (а) оценки итогового продукта, (б) самооценки каждого участника, (в) взаимной оценки внутри группы и (г) экспертной оценки учителя. Такой подход позволяет учесть как коллективный результат, так и персональные усилия, снижая риск "социальной лени".

Во-вторых, необходимо внедрение портфолио как формы накопительной оценки. Портфолио позволяет отслеживать прогресс ученика во времени, фиксируя его индивидуальные достижения в рамках командной работы, что способствует развитию ответственности и рефлексии. Также полезным может быть введение журналов самоанализа, где учащиеся кратко описывают, что именно они сделали в рамках работы над проектом, какие трудности испытывали и как их преодолевали.

В-третьих, педагогам стоит использовать качественные методы оценки — такие как наблюдение, интервью, анкетирование — в дополнение к количественным показателям. Особенно важно уделять внимание формирующему оцениванию: акцент не на том, насколько ученик "успешен" по итогам, а на том, какие изменения произошли в ходе обучения, как он взаимодействует с другими, умеет ли слушать и доносить свою точку зрения.

Важную роль в этом процессе играет повышение квалификации педагогов. Учитель, работающий по принципам сотрудничества, должен владеть техниками фасилитации, медиации, активного слушания, уметь грамотно организовать обратную связь и корректировать групповую динамику. В условиях Узбекистана особенно актуальна разработка практико-ориентированных курсов и модулей по оценке в кооперативном обучении на базе ИПК и вузов [4].

Таким образом, без адекватной системы оценки реализация педагогики сотрудничества будет носить фрагментарный, непоследовательный характер. Формирование новых моделей оценивания должно стать центральным направлением модернизации образовательного процесса, способствуя гармоничному развитию личности ученика и

поддержке истинного сотрудничества в классе. Кроме того, в образовательной практике Узбекистана наблюдается институциональный и культурный барьер: традиционно уважительное, но иерархичное отношение к педагогу затрудняет реализацию принципа равноправия. Необходимы социокультурные трансформации, а также обновление программ подготовки педагогов, где бы акцент делался не только на знание методик, но и на развитие профессиональной эмпатии и способности к гибкому педагогическому управлению.

Выводы: 1.Создание адаптивных моделей педагогики сотрудничества, учитывающих уровень зрелости и мотивации учащихся. 2.Разработка четко структурированных методических пособий, независимых от индивидуальных особенностей педагога.3.Введение гибридных форм оценки, сочетающих групповую и индивидуальную ответственность.4.Проведение переподготовки учителей с опорой на практико-ориентированные модули и обратную связь.

Педагогика сотрудничества действительно обладает значительным потенциалом, но её реализация требует системного подхода, научной обоснованности и культурной чувствительности.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ:

- 1.Гершунский Б.С. Философия образования. — М.: Перспектива, 1998.
- 2.Шаталов В.Ф. Как учить всех. — М.: Педагогика, 1989.
- 3.Bruner J. The Culture of Education. — Harvard University Press, 1996.
- 4.Radjabova I.R. Cooperative Pedagogy as a Humanistic Technology in Modern Education // Journal of Pedagogical Research. – 2022. – Vol. 4(1). – P. 112–119.