
«Я плачу учителю, но учат моего
сына его соученики».
Ральф Уолдо Эмерсон

Личностное развитие и социализация школьников: учебное сотрудничество

Татьяна Васильевна Луговая,
старший преподаватель кафедры
адаптивного образования
ГБОУ ВО МО «Академия
социального управления», Москва

● социализация ● личностное развитие
● учебное сотрудничество ● компоненты
учебного взаимодействия ● малая группа

В контексте образовательных документов ФГОС одним из путей решения проблемы социализации и личностного развития обучающихся в стенах школы является организация обучения как учебного сотрудничества. Следовательно, учебная деятельность школьника требует сформированности компетентности в учебном сотрудничестве [7].

Попробуем определить смысл понятия «учебное сотрудничество».

Анализ проблемы сотрудничества по психолого-педагогическим источникам демонстрирует отсутствие однозначности в определении понятия «учебное сотрудничество», и это имеет свои объективные причины, связанные с ассимиляцией в понятийной системе общей педагогики понятий других наук: философии, общей психологии, педагогической психологии, социологии и т.д. Проблема учебного сотрудничества активно и всесторонне разрабатывается в последние десятилетия в нашей стране и за рубежом (Л.И. Айдарова, В. Дойз, Д. Джонсон, Р. Джонсон, А.И. Донцов, Г.Г. Кравцов, Х.Й. Лийметс, Й. Ломпшер, В.Я. Ляудис, А.К. Маркова, Т.А. Матис, В.П. Панюшкин, А.В. Петровский, Е.С. Полат, В.В. Рубцов, Д.И. Фельдштейн, Г.А. Цукерман, И.М. Чередов, С.Г. Якобсон и др.).

Часть работ посвящена сотрудничеству как совместной деятельности учителя и учащихся, часть — учащихся друг с другом.

И.А. Зимняя, В.П. Панюшкин, Н.Э. Фокина, Г.А. Цукерман данную форму обучения называют «учебное сотрудничество», В.Я. Ляудис, А.К. Маркова, Т.А. Матис используют понятие: «совместная учебная деятель-

¹ Душенко К.В. Большая книга афоризмов. — М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001.

ность», А.К. Белоусова — «совместная мыслительная деятельность», Х.И. Лийметс, И.З. Первин — «групповая работа», В.К. Дьяченко — «совместно-распределённая деятельность», Р. Славин — «групповое научение», Е.С. Полат — «обучение в сотрудничестве», Johnson & Johnson — «научение вместе», Е.И. Аффина — «учебная работа в группах сотрудничества».

Такую неоднозначность определений можно объяснить природой процесса обучения как процесса преподавания с позиции педагога и процесса учения с позиции ученика.

В нашем понимании «учебное сотрудничество» в первую очередь — это *взаимодействие* участников обучения (по направлениям «учитель — ученик (и)», «ученик — ученик(и)»).

Теоретическая разработка понятия «взаимодействие» представлена в философской, социологической, психологической и педагогической литературе.

Взаимодействие с философских позиций рассматривается как понятие для обозначения воздействия вещей друг на друга, для отображения взаимосвязей между различными объектами, для характеристики форм человеческого со-бытия, человеческой деятельности и познания [8].

В психологической литературе взаимодействие рассматривается как совместная деятельность — организованная система активности взаимодействующих индивидов, направленная на целесообразное производство (воспроизводство) объектов материальной и духовной культуры, как совместно-распределённая предметная деятельность, участники которой координируют свои действия [3].

В социальной психологии взаимодействие чаще рассматривается как составляющий компонент совместной деятельности. В частности, А.Л. Журавлёв подчёркивает, что взаимодействия между участниками совместной деятельности направлены на общий предмет деятельности. При этом под взаимодействием автор понимает систему действий участников совместной деятельности, при которой действия одного человека или группы лиц обуславливают определённые действия других людей, а действия последних, в свою очередь, вызывают определённые действия первых лиц [4].

В контексте педагогической науки взаимодействие обозначает существенную особенность педагогической деятельности — её двусторонний характер. Как отмечает В.В. Краевский, в любом элементе педагогической деятельности присутствуют две стороны: учитель и ученик. При этом ученик не просто присутствует в педагогическом процессе, а является действующим лицом, точнее взаимодействующим, поскольку он активно отзывается на действия педагога, который строит свою работу с учётом отклика ученика на эти действия. Поэтому, когда говорят, что научить ничему нельзя, можно только са-

тому научиться, то подчёркивают активное участие второй стороны в образовательном процессе и наличие в нём не параллельных действий, а именно взаимодействия его участников [1].

Ж. Пиаже рассматривал учебное взаимодействие со сверстниками как «кооперацию». Однако «кооперация» — это форма организации труда, при которой много людей участвует в одном и том же процессе труда. Участие людей в одном процессе труда не означает работать вместе, взаимодействовать, так как каждый может выполнять свою часть работы самостоятельно, независимо от другого.

В нашем понимании *учебное взаимодействие* — компонент обучения, представленный совместными действиями участников учебного процесса, направленными на достижение общей цели. Учебное взаимодействие в своей динамике при определённых условиях организации совместной деятельности приобретает качество другого, более высокого уровня — уровня сотрудничества. Сотрудничество — это взаимодействие, но не всякое взаимодействие можно назвать сотрудничеством.

В условиях «организованного учебного взаимодействия» возникает сотрудничество как новообразование, выступающее условием, которое обеспечивает высокий уровень социально-личностного развития обучающегося.

Учебное сотрудничество мы определяем, как высокоразвитую форму взаимодействия партнёров, активно способствующих достижению индивидуальных и общегрупповых целей, посредством коммуникации и совместных действий, осуществляемых в условиях согласования, установления норм общения и ролевых функций. «Партнёр» (от франц. «partenaire», англ. «partner», нем. «partner») в данном случае — это равноправный участник взаимодействия; партнёрство (от англ. partnership; нем. Partnerschaft) — совместная деятельность, основанная на равных правах и обязанностях, направленная на достижение общей цели (Социологический словарь).

Учебное взаимодействие включает в себя *регулятивный* и *коммуникативный* компоненты. В совокупности их развитие обеспечивает готовность субъектов к сотрудничеству.

Регулятивный компонент сотрудничества включает в себя показатели-умения:

- определять и распределять задачи как действия, направленные на достижение цели с учётом возможностей членов группы, их количества;
- планировать деятельность, распределять роли и функции;
- контролировать и оценивать действия друг друга, осуществлять самооценку;
- вырабатывать, согласовывать и корректировать нормы сотрудничества;
- оценивать уровень сотрудничества в группе.

Коммуникативный компонент сотрудничества включает показатели-умения непосредственной коммуникации:

- слушать партнёра;
- слышать, понимать партнёра;
- с полнотой и точностью выражать свои мысли;
- аргументировать свою точку зрения, отстаивать её доброжелательным образом;
- обсуждать разные точки зрения и выработать общую позицию;
- искать компромиссы, конструктивно разрешать конфликтные ситуации.

Одной из ведущих форм обучения в основной школе становится *малая группа* в силу возрастных, психологических особенностей подростков, когда ведущей деятельностью признаётся общение.

Неудовлетворение ведущих потребностей возраста на всех этапах онтогенеза приводит к возникновению и закреплению тревожности как устойчивого образования. В 2010 году, по свидетельству психологов, изучающих проблемы современного детства, тревожность среди этих проблем вышла на 2-е место у 12 – 15-летних детей, усугубляясь чувством одиночества, брошенности, ненужности взрослому миру, опустошённости, растерянности, неверия в себя [6].

Наблюдения за процессом группового обучения и анализ результатов анкетирования учителей, проведённые автором, свидетельствуют о нейтральном, а нередко и негативном отношении педагогов к групповой форме обучения. При этом групповое взаимодействие педагоги организуют, как правило, редко, не систематически, хотя при этом понимают, насколько важно для социализации подростков учебное *общение* со сверстниками. Основная причина сложившейся ситуации состоит в том, что педагоги не всегда могут организовывать взаимодействие в группах, достигать сотрудничества в обучении.

Возникает вопрос: как строить взаимодействие в малых группах так, чтобы оно способствовало успешному формированию и развитию коммуникативных и регулятивных умений, достижению обучающимися более высокого уровня взаимодействия — сотрудничества?

Феномен «малой группы» изучался социологами, психологами. В педагогической науке «малые группы» изучены с позиции «количественного и качественного состава», «продолжительности существования», «групповых правил», «характера и структуры взаимодействия», «техники организации группового обучения». В основном значении группового взаимодействия изучалось и исследовалось в аспекте его роли в развитии интеллектуальной, познавательной сферы обучающихся, было признано эффективное

воздействие совместной деятельности сверстников на развитие мотивации, рефлексивных действий, творческой самостоятельности; лучшее усвоение объёма и глубины учебного материала, понимание и запоминание прочитанного.

Одной из важных характеристик малой группы, которая оказывает значимое влияние на организацию взаимодействия, является процесс её динамики — становления, прохождения уровней развития группой как субъектом. В педагогике, на наш взгляд, данный фактор изучен недостаточно, а, следовательно, при организации взаимодействия в малых группах его роль не учитывается в должной степени.

Предположительно можно сделать вывод о том, что неэффективное групповое взаимодействие, существующее на практике, объясняется его организацией без учёта фактора разноуровневости учебных малых групп. Поэтому важным условием эффективной организации группового взаимодействия выступает понимание учителем того, что его деятельность в данной ситуации напрямую зависит от уровня развития малой группы, её зрелости.

Условно мы выделяем три уровня развития малой группы. На начальном уровне развития группы мы имеем дело с *традиционной рабочей группой*, на среднем уровне развития — с *потенциальной группой сотрудничества*, на высоком уровне — *реальной группой сотрудничества*.

В школьной практике чаще всего встречаются группы, которые находятся на начальном уровне развития, — традиционные рабочие группы. Трудности организации взаимодействия обучающихся в таких группах, и по мнению учителей, и по данным нашего исследования, связаны с недостаточным развитием умений, которые можно объединить в блоки *коммуникативного* и *регулятивного* (организационного) характера. Таким образом, решение проблемы заключается в применении адекватной системы организации взаимодействия, которая позволит активизировать формирование и развитие вышеуказанных универсальных учебных действий.

За *критерии* развития малой группы (групповой динамики) мы принимаем такие характеристики: единство цели, взаимодействие (совместная деятельность), самоорганизация, командная и индивидуальная ответственность, нормы и правила взаимодействия, групповые/социальные роли и функции, групповой эффект сотрудничества.

Характеристика малых групп, находящихся на *разных уровнях своего развития*, в соответствии с выделенными критериями, отражена в таблице.

Таблица

Характеристика групп разного уровня развития

Критерии оценки	Традиционная рабочая группа	Потенциальная группа сотрудничества	Группа сотрудничества
1. Единство цели	Групповая цель, задачи деятельности чётко не определены, в полной мере не осознаются членами группы	Члены группы принимают общую значимую цель. Разделяют основные ценности, рассматривают себя одной командой	Деятельность группы подчинена единой цели. Цель и задачи принимаются членами группы, являются лично и социально значимыми
2. Взаимодействие (совместная деятельность)	Члены группы ограничены в контактах, взаимодействуют между собой лишь для того, чтобы обменяться информацией, опытом для достижения индивидуальных целей	Члены группы стремятся к решению общей цели, но не проявляют активного взаимодействия, в основном их действия мало взаимозависимы	В процессе достижения цели проявляются взаимодействие, взаимозависимость и сложение усилий всех членов группы
3. Самоорганизация	Члены группы не понимают свои задачи и не вовлечены в процесс взаимодействия, индивидуальный вклад участников не ясен. Процедура организации группового взаимодействия не сформирована	Члены группы не всегда могут выделить и распределить задачи между собой в соответствии с их индивидуальными возможностями и способностями. Группе не хватает ясности относительно целей и процедуры взаимодействия	Задачи продуктивно обсуждаются, формулируются, все члены группы понимают свою функцию, применяют свои способности и развивают потенциал. Развита самоорганизация в определении процедуры взаимодействия для достижения согласованных целей. Члены группы представляют собой самоорганизующийся организм
4. Групповая и индивидуальная ответственность	Взаимной ответственности нет. Группа полагается на сумму индивидуальных вкладов, необходимых для выполнения работы. Члены группы не стремятся оказывать помощь друг другу в решении индивидуальных задач, осуществлять личностную самооценку и групповую оценку	Ответственность не развита в должной степени. Члены группы стараются достичь своих прагматических индивидуальных целей; пытаются оказывать взаимную помощь и оценку при решении индивидуальных и групповых задач	Развита индивидуальная и групповая ответственность. Существует понимание/осознание того, что каждый из партнёров делает вклад в общее дело в соответствии со своими возможностями. Участники знают способности и личностные особенности друг друга; делают всё от них зависящее для того, чтобы группа достигла целей

5. Нормы и правила взаимодействия	В процессе согласования все правила партнёрского взаимодействия обсуждаются непродуктивно, поэтому чаще всего членами группы не соблюдаются	Взгляды членов группы на правила взаимодействия совпадают. На должном уровне соблюдаются правила коммуникативного характера; выполнение регулятивных требований вызывает затруднения	Правила коммуникативного и регулятивного характера разделяют и выполняют все партнёры. Большинство решений достигается путём компромиссов. Проблемы обсуждаются членами группы открыто
6. Групповые (социальные) роли и функции	Лидер-организатор, лидер-коммуникатор чаще назначается учителем, но может быть избран членами группы. Ролевые функции членами группы не выполняются	Лидер-организатор, лидер-коммуникатор избираются членами группы самостоятельно. Социально-ролевые обязанности в основном выполняются	Ролевые функции разделяются и выполняются всеми партнёрами. Лидер выдвигается в определённой ситуации для решения конкретной задачи — сменное лидерство. Члены группы обладают навыками выполнения разных ролей и функций
7. Групповой эффект сотрудничества	Результаты совместной деятельности не превышают простую сумму результатов работы отдельных членов. «Прибавочный продукт» не возникает	Имеется потенциал возникновения «прибавочного продукта», превышающего простую сумму результатов работы отдельных членов	Партнёры добиваются высоких результатов, выходящих за рамки задания («сверхнормативная активность»). Совместная деятельность сопровождается получением прибавочного продукта — группового эффекта сотрудничества

В силу этих обстоятельств становится очевидным, что организацию учебного сотрудничества в малых группах необходимо строить *на дифференцированной основе*.

Уровни развития группы, условно названные нами как *начальный, средний, высокий*, будут определять основную *функцию учителя* в процессе организации учебного взаимодействия — *обучающую, консультационную, консультационную по запросу* — в соответствии с обозначенными уровнями.

Организацию группового учебного взаимодействия учитель осуществляет на *проектировочном, исполнительском и рефлексивном* этапах. Деятельность учителя в малых группах разного уровня развития представляется таким образом:

Начальный уровень — традиционная рабочая группа

Проектировочный этап — оказание членам группы помощи в организации партнёрского взаимодействия и формирование:

- мотивации к взаимодействию в группе, способствующей достижению единой цели;
- регулятивно/организационных умений, направленных на определение цели, постановку и распределение задач в соответствии с индивидуальными способностями и возможностями участников, определение зон индивидуальной и командной ответственности, распределение ролей и личностное принятие ролевых обязанностей;
- готовности к принятию и выполнению норм сотрудничества и ролевых функций, выработанных группой;
- уважительной, неконфликтной атмосферы в группе.

Исполнительский этап — оказание помощи в реализации плана действий, направленной на формирование умений:

- промежуточного взаимоконтроля и оценки выполняемых действий;
- саморегуляции (контрольных и оценочных действий);
- взаимопомощи в достижении индивидуальных и командных целей и адекватного её принятия;
- общения/коммуникации внутри группы (слушать и слышать партнёра, ясно и точно излагать мысли, выражать свою точку зрения уважительным и доброжелательным образом).

Рефлексивный этап — оказание помощи в организации взаимодействия, направленного на формирование контрольно-оценочных, рефлексивных действий и умений:

- оценки итогового учебного результата;
- оценки межличностного общения, качества группового взаимодействия;
- корректировки норм сотрудничества в изменяющихся ситуациях.

Средний уровень — потенциальная группа сотрудничества

Проектировочный этап — консультационная помощь в организации взаимодействия, результатом которого становится дальнейшее формирование и развитие регулятивно-организационных умений, предполагающих:

- определение цели;
- постановку и распределение задач в соответствии с индивидуальными способностями и возможностями;
- определение зоны индивидуальной и командной ответственности;
- активность членов группы в согласовании норм и правил сотрудничества;
- готовность выполнять нормы сотрудничества, выработанные группой;
- доверительную, поддерживающую атмосферу в группе.

Исполнительский этап — консультационно-направляющая роль в реализации плана действий, дальнейшем формировании и развитии:

- умений контролировать и оценивать действия друг друга;
- готовности оказывать помощь членам группы и адекватно принимать её;
- коммуникативных умений (слушать, слышать и понимать друг друга, ясно и точно выражать свои мысли, доказывать свою точку зрения уважительным и доброжелательным образом, договариваться и принимать общие решения, находить компромиссные решения).

Рефлексивный этап — оказание группе консультационной поддержки, дальнейшее формирование и развитие контрольно-оценочных, рефлексивных умений:

- оценки итогового учебного результата взаимодействия;
- оценки межличностного общения, уровня группового сотрудничества;
- корректировки норм сотрудничества в новых/изменяющихся ситуациях.

Высокий уровень — реальная группа сотрудничества

Проектировочный этап предполагает консультационное участие учителя по запросу группы:

- в выдвижении и принятии целей, в том числе новых, а также новых способов сотрудничества, направленного на достижение учебной цели;
- в совершенствовании организации проектирования партнёрского взаимодействия;
- в поддержании атмосферы сотрудничества.

Исполнительский этап заключается в консультационном участии педагога по запросу группы в дискуссии, направлении её течения по эффективному и продуктивному пути решения учебной задачи; при необходимости учитель может включаться в поиск компромиссов, конструктивных решений конфликтных ситуаций, в корректировку норм сотрудничества.

Рефлексивный этап предполагает участие педагога в разрешении спорных и конфликтных ситуаций при оценивании партнёрами качества учебного продукта и группового взаимодействия, анализе результатов межличностного общения, в корректировке норм сотрудничества.

Организация обучения как учебного сотрудничества в малых группах на дифференцированной основе выступает как условие и средство развития способности/готовности общаться с людьми, управлять совместной и самостоятельной деятельностью.

Системная организация учителем форм учебного взаимодействия, в том числе учебного сотрудничества с обучающимися, обучающимися друг с другом, способствует выполнению им трудовых функций в области развивающей и воспитательной деятельности, осуществлению таких трудовых действий, как формирование и реализация программ развития универсальных учебных действий, образцов и ценностей социального поведения, формирование толерантности и позитивных образцов поликультурного общения [5].

Литература

1. Краевский В.В. Общие основы педагогики / В.В. Краевский. — М.: Издательский центр «Академия», 2003.
2. Луговая Т.В. Учебное сотрудничество как условие и средство реализации ФГОС ООО / Т.В. Луговая // Коррекционно-развивающее образование. — 2012. — № 1. — С. 42–55.
3. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. — М.: Политиздат, 1990. 494 с.; Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. — М.: Политиздат, 1982.
4. Почебут А.С. Социальная психология в трудах отечественных психологов / А.С. Почебут, И.А. Мейжис. — СПб.: Питер, 2000.
5. Профессиональный стандарт педагога «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». Утверждён приказом Минтруда России № 544н от 18 октября 2013 г.
6. Фельдштейн Д.И. Сущностные особенности современного Детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2009.
7. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др.; под ред. А.Г. Асмолова. 2-е изд. — М.: Просвещение, 2011.
8. Мир словарей:
http://mirсловarei.com/content_fil/vzaimodejstvie-5283.html#ixzz3GV8eAb5O (дата обращения 17 октября 2014).