

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «УЧЕБНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО»

*Кочукова О.Н.*

Управление МВД России по Тамбовской области

[olga-nek22@yandex.ru](mailto:olga-nek22@yandex.ru)

**Аннотация.** Раскрыта сущность понятия «учебное сотрудничество», дана его психолого-педагогическая характеристика. Рассмотрены сходства и различия понятий «учебное сотрудничество» и «педагогика сотрудничества». Определены признаки учебного сотрудничества, отличающие его от других форм коллективной работы. Обозначены условия, при которых учебное сотрудничество способствует повышению успеваемости субъектов взаимодействия.

**Ключевые слова:** учебное сотрудничество, педагогика сотрудничества, субъект-субъектные отношения, формы организации учебного сотрудничества, совместная деятельность.

Идеи и технология сотрудничества достаточно широко применяются в образовательном процессе вуза. Их актуальность обусловлена направленностью общества в сторону гуманистических и демократических ценностей и доказанной эффективностью в вопросе повышения успеваемости, развития личностного и творческого потенциала студентов.

Изучением и разработкой разных аспектов проблемы сотрудничества занимались как отечественные (Х.Й. Лийметс, В.Я. Ляудис, А.К. Маркова, Т.А. Матис, Г.А. Цукерман, и др.), так и зарубежные (Й. Ломпшер, М. Дойч, Х. Келли, Дж. Тибо, Г. Уилер, Ф. Райен, Л. Дауэл и др.) ученые.

Рассмотрим основополагающее понятие «сотрудничество». В психологическом словаре Р.С. Немова термин «сотрудничество» интерпретируется как «совместная деятельность людей, предполагающая распределение между ними обязанностей, координацию их действий, оказание помощи, поддержки друг другу» [1, с. 407]. В данной трактовке сотрудничество характеризуется как функционально дифференцированная и организованная совместная деятельность, основанная на механизмах взаимопомощи и поддержки. В целом в содержании рассматриваемой интерпретации заложены деятельностные и социально-психологические аспекты взаимодействия.

Анализ научных публикаций по теме исследования показал, что в научной литературе по проблеме сотрудничества, встречаются такие понятия как «учебное сотрудничество», «сотрудничество в обучении», «совместное обучение», «совместная учебная деятельность», «коллективная работа» и др. С точки зрения семантики все эти понятия взаимосвязаны, взаимозаменяемы и дополняют друг друга. Контент-анализ литературы позволяет сделать вывод о синонимичности названных понятий и тождественности их значений. При этом «учебное сотрудничество» является наиболее емким понятием, отражающим личностно-ориентированный и деятельностный подходы, заложенные в основе сотрудничества, и обозначающим многоаспектность взаимодействия между его субъектами.

Необходимо рассмотреть отличия таких понятий как «учебное сотрудничество» и «педагогика сотрудничества». К отличительным особенностям педагогики сотрудничества относят то, что инициатива, в том числе по установлению психологического контакта и доверительных отношений с учащимися, в данном случае принадлежит педагогу в рамках учебно-воспитательной и коррекционно-развивающей деятельности. А учебное сотрудничество подразумевает инициативу, исходящую от учащихся в процессе совместной учебно-познавательной деятельности [2].

В ситуации учебного сотрудничества задача педагога заключается в постановке проблемы без предоставления образца ее решения. Учебный материал организуется таким образом, чтобы учащиеся могли осознать необходимость поиска нестандартных способов действий, причины собственного неумения и неспособности применить знания и навыки и обозначить их педагогу. При этом педагог начинает сотрудничать со студентами лишь в том случае, если инициатива и запрос о помощи принадлежат им. Важно, чтобы действия педагога были направлены на то, чтобы формулировка запроса соответствовала контексту и терминологии содержания обучения и предьявлялась в виде предположений о недостатке знаний [3].

Несмотря на наличие отличий понятий «учебное сотрудничество» и «педагогика сотрудничества», можно говорить о том, что их основные характеристики во многом схожи. Поскольку для рассматриваемых понятий родовым является понятие «педагогическое

взаимодействие», а основной дефиницией – «сотрудничество», то вполне естественно, что их сущностные характеристики во многом совпадают. К числу общих особенностей можно отнести: гуманизм, субъект-субъектные отношения, взаимодействие, диалогичность и конструктивность общения, совместная деятельность, личностно-ориентированный подход, психологический контакт, наличие общей цели. В целом в процессе организации учебного сотрудничества идеи педагогики сотрудничества играют определяющую роль для создания комфортных условий совместной деятельности.

Д. Джонсон, Р. Джонсон и Э. Джонсон-Холубек [4] выделили основные признаки учебного сотрудничества, которые отличают его от других форм коллективной работы: а) позитивное взаимодействие между всеми его субъектами; б) индивидуальная и коллективная ответственность за результат; в) тесное общение между всеми участниками взаимодействия; г) формирование навыков межличностного взаимодействия и социального поведения; д) технология организации совместной работы, основанная на коллективном обсуждении способов достижения цели, и поддержании конструктивной деловой атмосферы.

М. Дойч определял сотрудничество как одну из форм учебного взаимодействия, наряду с конкуренцией и индивидуальной работой. Характер взаимодействия, по его мнению, зависит от целей, которые ставят перед собой участники деятельности [3]. Проводимые им эксперименты показали, что условием для повышения активности субъектов учебного взаимодействия в ситуации сотрудничества является оценка деятельности и ее результатов всей группы в целом, а не ее отдельных участников. Группы, в которых похвала и критика звучала обобщенно в адрес всех участников, взаимодействие осуществлялось на основе сотрудничества, члены группы поддерживали доброжелательную коммуникацию, учитывали мнение каждого, чувствовали себя более раскрепощенно и уверенно. В группах с индивидуальным оцениванием наблюдалось конкурентное взаимодействие, конфликтная, напряженная обстановка, участники проявляли агрессию, старались создать трудности друг другу, у них отмечались сложности во взаимопонимании.

Х. Келли и Дж. Тибо [5] в качестве стимула для повышения активности участников взаимодействия определяют вознаграждение, которое, по сути, совпадает с целевой структурой М. Дойча и сводится к оценке. Продолжая развивать идеи своих предшественников, Г. Уилер и Ф. Райен [6] выдвинули гипотезу о том, что изменение системы вознаграждения может повлиять на трансформацию ситуации конкуренции в ситуацию сотрудничества. Другими словами, управление этим процессом возможно путем оценивания результатов деятельности не отдельных членов коллектива, а всей группы в целом, тем самым способствуя кооперации ее членов.

Ряд исследователей изучали различные формы организации учебного сотрудничества. Они выделяли две его основные формы: параллельная работа и разделение труда. Под параллельной работой подразумевается одновременное выполнение одинаковых задач всеми членами группы. Разделение труда – это когда для достижения общего результата каждый участник выполняет часть стоящей перед группой задачи. При этом одни авторы (Д. Джонсон, Р. Джонсон и др.) под разделением труда понимают совместное обучение, в рамках которого каждый участник изучает часть материала и доводит ее до других. Другие исследователи (Г. Уилер и Ф. Райен) считают, что разделение труда – это функциональная дифференциация, которая позволяет организовать процесс конструктивного группового взаимодействия и обсуждения [7].

Изучением влияния учебного сотрудничества на академическую успеваемость занимались Л. Дауэлл, Р. Славин и др. [8, 9]. Их исследования показали, что учебное сотрудничество оказывает положительное влияние на интеллектуальную эффективность и успеваемость в том случае, если между членами группы установлен тесный психологический контакт, и им объяснены организационные моменты и функции. Кроме того, Р. Славин выделил ряд условий, при которых учебное сотрудничество способствует повышению академической успеваемости. К ним относятся: взаимный обмен знаниями и их источниками между всеми субъектами взаимодействия; наличие сложившегося психологического контакта, групповых норм и требований; ответственность каждого члена группы за общий результат; приоритет группового результата над результатами отдельных участников взаимодействия [9].

Обобщая результаты исследований зарубежных ученых, можно сделать вывод о том, что они касались организационно-методического, социально-психологического и мотивационно-регулятивного аспектов учебного сотрудничества. При этом отсутствуют работы, посвященные формированию навыков совместной деятельности и конструктивной коммуникации, необходимых для решения учебных задач в условиях сотрудничества.

Анализ отечественных публикаций по проблеме учебного сотрудничества показал, что оно рассматривается как одна из форм педагогического взаимодействия, основанная на субъект-субъектных отношениях, предусматривающих равноправную позицию всех его участников. При этом партнерами по взаимодействию могут выступать: педагог-учащийся, учащийся-учащийся (диады, триады), все члены коллектива, педагог-педагогический коллектив.

По мнению Г.А. Цукерман, существует еще один вариант взаимодействия – сотрудничество с самим собой. Под этим она подразумевает осознание изменения собственной точки зрения. Основная задача сотрудничества педагога с учащимся, по ее мнению, заключается в предотвращении репродуктивных действий и стимулировании поиска других вариантов действий. Кроме того, сотрудничество обучающихся должно быть организовано таким образом, чтобы они осознавали необходимость координации позиций участников взаимодействия. [10].

Во многих исследованиях (Т.К. Гольдштейн, Л.В. Путляева, Р.Т. Сверчкова, Я.А. Цветкова) отмечено преимущество такой формы организации учебного сотрудничества, как работа в триадах, ее эффективность показана в сравнении с работой в диадах и группах. При этом замечено, что любая форма учебного взаимодействия, организованная на основе сотрудничества, плодотворнее индивидуальной работы.

В рамках некоторых исследований (Г.С. Костюк, В. Янтос и др.) показано, что в процессе сотрудничества при решении сложных задач мыслительная деятельность протекает успешнее. Исследования В.А. Кольцовой доказывают, что при условии активного участия во взаимодействии быстрее усваивается новый материал. Х.И. Лийметс акцентировал внимание на том, что совместная деятельность обладает активизирующим и стимулирующим эффектом в плане развития коммуникативных навыков.

Одним из значимых психологических аспектов учебного сотрудничества является возможность реализации субъектами взаимодействия познавательной и социальной активности и развития коммуникативной компетентности. Благодаря психологическим механизмам регулирования межличностных отношений, учебное сотрудничество оказывает положительное влияние на результаты совместной деятельности и личность каждого ее участника.

В процессе учебного сотрудничества у обучающихся лучше усваивается учебный материал, возрастает степень его понимания; повышается продуктивность мыслительной деятельности; усиливается познавательная активность и самостоятельность; повышается уровень учебной мотивации; развиваются навыки социализации, межличностного взаимодействия, взаимного регулирования поведения и контроля. Другими словами, учебное сотрудничество способствует развитию личностного, организаторского, интеллектуального, творческого и коммуникативного потенциала субъектов взаимодействия.

### Литература

1. Немов Р.С. Психологический словарь. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007.
2. Халилова К.С. Учебное сотрудничество и эффективность профессионального обучения: вопрос взаимосвязи // Психолого-педагогический журнал «Г аудeamус». 2016. Т. 15. № 3. С. 35 – 40.
3. Deutch M. An experimental study of the effects of cooperation and competition upon group performance // *Hum. Relat.* 1949. V. 2. P. 199 – 231.
4. Джонсон Д., Джонсон Р., Джонсон-Холубек Э. Методы обучения: обучение в сотрудничестве. СПб.: Экон. шк. и др., 2001.
5. Kelley H. H., Thibaut L. Group problem solving // *Handbook of Social Psychology*. N. Y., 1969. V. 4. P. 185 – 201.
6. Ryan F. L., Wheeler R. The effects of cooperative and competitive background experiences of students on the play of a simulation game // *J. Educat. Res.* 1977. V. 70 (6). P. 295 – 299.
7. Wheeler R., Ryan F. L. Effects of cooperative and competitive classroom environments on the attitudes and achievement of elementary school students engaged in social studies inquiry activities // *J. Educat. Psychol.* 1973. V. 65 (3). P. 402 – 407.
8. Dowell L. J. The effects of competitive and cooperative environment on the comprehension of a cognitive task // *J. Educat. Res.* 1975. V. 68 (7). P. 274 – 276.
9. Slavin R. E., Tanner A. M. Effects of cooperative reward structures and individual accountability on productivity and learning // *J. Educat. Res.* 1979. V. 72 (5). P. 294 – 298.

10. Цукерман Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться: автореф. дис. ...докт. психол. наук. М., 1992.