

Асанова Э.М.

## Проблема учебного сотрудничества в теории и практике начального образования

Асанова Эльзара Мустафаевна, студентка

Крымский инженерно-педагогический университет, г. Симферополь, Крым

**Аннотация.** В данной статье рассмотрены проблемы учебного сотрудничества в теории и практике начального образования. Проанализированы формы, приемы, стили учебного сотрудничества. Выделены наиболее существенные признаки и фазы учебного сотрудничества.

**Ключевые слова:** сотрудничество, учебное сотрудничество, взаимодействие

**Постановка проблемы.** Актуальность темы обусловлена сменой учебных приоритетов в современном образовании, качественно изменившим основную задачу школы. Обучение в современных условиях предполагает отказ от преимущественно репродуктивных методик и применение методик творческой деятельности. Ученики уже не являются пассивными слушателями на уроке. Они наблюдают, анализируют, группируют, сопоставляют, проводят аналогии, ждут новых форм знакомства с материалом, где могла бы проявиться их самостоятельность и деятельных характер мышления. Работа на уроках направлена не только на воспроизведение знаний, но и на их преобразование. В работе с детьми, привыкшими к творческой деятельности, многие приемы и методы традиционной педагогики оказываются неэффективными, поэтому и возникла необходимость применения новых образовательных технологий, которые носят развивающий характер и отвечают требованиям современного общества. В связи с этим возникла необходимость изучить литературу и поделиться опытом по проблеме сотрудничества.

**Анализ последних исследований.** Слово «сотрудничество» обозначает одно из ведущих понятий современной гуманистически ориентированной педагогики. Сотрудничество – это взаимодействие труда действующих вместе людей, то есть их совместная деятельность. Суть сотрудничества заключается в том, что все партнеры по взаимодействию содействуют друг другу, активно способствуют достижению индивидуальных целей каждого и общих целей совместной деятельности.

Сотрудничество – согласованная деятельность по достижению совместных целей и результатов, по решению участниками значимой для них проблемы или задачи. Один из психологических законов подчёркивает связь развития личности и деятельности. Эта связь лежит в основе понимания педагогической значимости взаимодействия, в которых и через которые раскрывается вся сложная система способностей – предметно-практических и душевных. Сотрудничество является одним из основных способов активизации саморазвития и самоактуализации ребенка. Его дополнительный эффект – межличностное влияние, базирующееся на взаимопонимании и самооценке.

Учебное сотрудничество, по определению, данному Г.А. Цукерман, – это «взаимодействие, в котором учитель: а) создаёт ситуацию необходимости перестройки сложившихся у ребёнка способов действия, б) организует учебный материал так, чтобы ребёнок мог обнаружить объективную причину своей неумелости, некомпетентности и указать её взрослому, в) вступает в

сотрудничество с учащимися только по их инициативе, по запросу о конкретной помощи, но делает всё возможное, чтобы такой запрос был сформулирован на языке содержания обучения, в виде гипотез о недостающем знании». В современных образовательных технологиях учебное сотрудничество используется как способ организации взаимодействия учащихся друг с другом, с учителем. Результатом, которого является не только формирование знаний, умений и навыков по учебным предметам, но и формирование умения сотрудничать, принимая во внимание желания и действия партнёра; умения понимать эмоциональное состояние участников совместного действия; умения проявлять инициативность для поиска информации; умения решать конфликты.

Профессионализм любого учителя определяется прежде всего его умением организовать гармоничное учебное сотрудничество с учащимися как в учебной, так и воспитательной деятельности. При профессиональной подготовке студентов следует учитывать тот факт, что учебная деятельность, являясь сложной и по содержанию, и по структуре, складывается у обучаемого не сразу.

Успешность организации учебного сотрудничества во многом зависит, по словам А. Марковой, от стиля педагогической деятельности учителя. Она дифференцирует демократический, авторитарный и либеральный стили такой деятельности. [6, с. 35].

Каждый из этих стилей, выявляя отношение к партнеру взаимодействия, определяет его характер: от подчинения, следования – к партнерству и до отсутствия направленного воздействия. Существенно, что каждый из этих стилей предполагает доминирование (превосходство) либо монологической (когда только говорит учитель), либо диалогической (диалог учителя с учащимися) и полилогической форм общения.

Наиболее распространенным способом учебного сотрудничества при решении учебных задач является беседа, дискуссия, обсуждение, проблемный вопрос, проектирование учебной деятельности, моделирование.

Организация учебного сотрудничества возможно в больших и малых группах, группах гомогенного и гетерогенного состава. При этом важно предлагать учащимся задания проблемного, творческого, поискового характера. Обучение, которое ориентируется на уже завершённые этапы развития, оказывается бездейственным с точки зрения общего развития учащегося, оно не ведёт за собой развитие.

Мы можем выделить наиболее существенные признаки учебного сотрудничества, которые должен усвоить будущий учитель:

1. Каждый ученик включен в решение продуктивных (творческих) задач не в конце, а в начале процесса усвоения нового предметного содержания на основе специально организованного активного взаимодействия с учителем и другими учениками.

2. Ситуация продуктивного (творческого) взаимодействия и учебного сотрудничества, являясь специфическим средством решения продуктивных задач и условий овладения учащимися способами познавательной деятельности и мыслительных отношений, претерпевает изменения в процессе обучения, обеспечивая тем самым становление механизмов самореализации поведения и личности учащихся.

3. В процессе решения продуктивных (творческих) задач учащиеся осваивают, прежде всего механизм смыслообразования и целеобразования, чем обеспечивается более эффективное мотивационное овладение операционно-техническими средствами выполнения новой деятельности.

Учебное сотрудничество организуется с помощью различных способов, приемов, которые одновременно регламентируют деятельность участников. Наиболее распространенным способом учебного сотрудничества при решении учебных задач является дискуссия, обсуждение, проблемный вопрос. Фиксируется также зависимость приемов от формы сотрудничества: итоговой и текущей. При итоговой решении задачи, предназначенной для совместной работы, может быть индивидуальным, а его контроль и оценка – производиться совместно, в процессе обсуждения итогового результата. В текущем сотрудничестве решение задачи на всех этапах ведется совместно всеми участниками [7, с. 63].

Практика показала, что не всякая задача адекватна сотрудничеству: активный диалог и совместное решение возникают в том случае, когда требуется логическое рассуждение, взаимный анализ и взаимная оценка разных точек зрения. Соответственно задача, адекватная учебному сотрудничеству, должна объективно предполагать существование более чем одной точки зрения на содержание и способ ее решения. Проблемные учебные задачи наиболее адекватны сотрудничеству. Такие задачи по критерию доминирования познавательного процесса при их решении являются мыслительно-мнемическими. Они требуют определенного уровня владения теоретическими знаниями и умения применять их в конкретных ситуациях.

По мнению М.Г. Ярошевского и А.В. Петровского, совместное решение задач в условиях учебного сотрудничества предполагает обсуждение участниками подзадач предметно-познавательного, предметно-коммуникативного и предметно-рефлексивного планов. Первые непосредственно связаны с поиском решения предложенной группе задачи, вторые – с организацией общения и совместной деятельности, третьи – с формированием в сознании каждого участника совместной деятельности адекватного представления о том, как его партнеры понимают предмет и условия задачи. Решение задачи, как известно, проходит три последовательных этапа: знакомство с условиями, решение и контроль. При совместном решении задачи в условиях учебного сотрудничества все этапы обладают определенной спецификой по сравнению с индивидуальным решением, однако особую важность

приобретает своевременный и эффективный контроль индивидуальных версий. Отсутствие или низкая эффективность его могут сделать работу группы непродуктивной или даже бесполезной [9, с. 56].

Достаточно большое значение для эффективности учебного сотрудничества имеет характер его организации, в частности внешняя регламентация деятельности участников (через распределение ролей или задание способов совместной работы). При этом назначение ведущего, призванного регулировать ход обсуждений в тройках, может стать фактором самоорганизации совместной работы участников учебного сотрудничества. Говоря о способах сотрудничества, важно отметить, что существенное значение имеет не только сама форма сотрудничества, но и, как показало исследование А.К. Марковой, способ организации совместного решения задачи [5, с. 118].

Подготовленность студента к проведению учебного сотрудничества в будущей деятельности невозможно без понимания и учета такого аспекта, как фазы сотрудничества. Эта сторона проблемы исследована такими учеными, как В.Я. Ляудис, В.П. Панюшкин.

В общем контексте предложенной В.Я. Ляудис схемы продуктивной ситуации сотрудничества учителя – учеников В.П. Панюшкин разработал динамику становления их совместной деятельности. Две фазы этого процесса включают шесть форм учебного сотрудничества, меняющихся в процессе становления новой деятельности учащихся. Первая фаза – приобщение к деятельности. Она включает следующие формы: 1) разделенные между учителем и учащимися действия, 2) имитируемые действия учащихся, 3) подражательные действия учащихся. Вторая фаза динамики совместной деятельности – согласование деятельности учащихся с учителем. В эту фазу входят следующие формы: 4) саморегулируемые действия учащихся, 5) самоорганизуемые действия учащихся, 6) самопобуждаемые действия учащихся. В.П. Панюшкиным прогнозируется третья фаза – партнерство в совершенствовании освоения деятельности [8, с. 25]. Равнопартнерство в этой модели совместной деятельности учеников и учителя является результатом ее развития и становления. Можно полагать, что чем старше обучаемые, тем быстрее будет пройден путь становления подлинно совместной деятельности и достигнуто равнопартнерское, субъектно-субъектное взаимодействие в учебно-воспитательном процессе.

Учебно-педагогическая деятельность, осуществляемая в сотрудничестве учеников друг с другом и с учителем по схеме субъектно-субъектного взаимодействия, имеет результативные преимущества перед индивидуальной деятельностью, которые зависят от формы организации сотрудничества, количества сотрудничающих людей, их отношения к совместной деятельности.

О полноценном сотрудничестве школьника нельзя говорить до тех пор, пока ребенок не обнаруживает способности самостоятельно, по собственной инициативе строить новый вид взаимодействия со взрослым, вовлекать взрослого в сотрудничество. Три типа учебных заданий в учебном сотрудничестве с учителем предлагает Соловейчик М.С.:

- воспитывающие неимитационное поведение ребенка на уроке, критичность его мышления;
- тренирующие в обнаружении границы собственных знаний;
- формирующие умение запрашивать у учителя необходимую информацию.

Начинать организацию детского сотрудничества на уроке можно буквально в первые дни школьного обучения. Общая характеристика ситуаций, в которых рекомендуется начинать обучение детей учебному сотрудничеству, такова: все задания, требующие самооценки и самоконтроля (то есть классических «учительских» действий, наименее развитых у школьников), выполняются лучше, если дети сначала работают сообща, обсуждая свои мнения в малых группах (по 2-4 человека). Для этой формы организации учебного сотрудничества существуют правила организации работы детей на уроке и цели: во-первых, дать каждому ребенку эмоциональную и содержательную поддержку, без которой многие школьники вообще не способны включиться в общую работу класса, без которой у робких и слабо успевающих детей развивается школьная тревожность, а у «лидеров» могут проявиться неприятные черты характера; во-вторых, дать каждому ребенку возможность утвердиться в себе, попробовать свои силы в микроспорах, где нет ни довлеющего авторитета учителя, ни подавляющего внимания класса; в-третьих, дать каждому ребенку опыт выполнения тех учительских функций, которые составляют основу умения учиться. В I классе это функции контроля и оценки, во II-III классах постановки задач (целеполагания) и планирования хотя бы минимального шага на пути решения поставленной задачи; в-четвертых, дать учителю, дополнительные мотивационные средства вовлечь детей в содержание обучения возможность и необходимость органически сочетать на уроке обучение и воспитание: строить и человеческие, и деловые отношения детей.

Учебное сотрудничество со взрослым было подробно исследовано в работах (Е.Д. Божович; Л.И. Божович и Л.С. Славиной; А.Л. Венгера, Н.Н. Поливановой; Т.А. Нежновой; Н.Ф. Тальзиной; Е.В. Филипповой, Д.Б. Льконина и др.). В них было показано, что появление субъекта учебной деятельности сопровождается появлением специфически учебной инициативы и самостоятельности по вступлению в отношения с учителем, по умению учить себя с помощью учителя. Кроме того, экспериментальные данные убеждают в том, что уже в старшем дошкольном возрасте эффективным средством развития мышления и создания предпосылок учебной деятельности является определенная организация совместной деятельности ребенка и взрослого, при которой действия из разделенных между ребенком и взрослым преобразуются в действия условной плоскости, а из них – в действия индивидуальные.

Однако учебные связи и отношения не исчерпываются парным взаимодействием «ребенок–взрослый», исходной формой учебного сотрудничества является взаимодействие «учитель–группа совместно работающих детей».

Для того, чтобы ввести в школьную практику сотрудничество, взаимопомощь и взаимопроверку, организовать высокоэффективную совместную работу учащихся при изучении разных учебных предметов, по мнению В.К. Дьяченко, необходимо уметь проводить не только групповые, но и коллективные учебные работы. В отличие от групповой организации обучения, его коллективная форма предполагает поочередную смену ролей обучаемого и обучающего каждым учеником, например, в парах сменного состава [1, с. 192].

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что именно отношения сотрудничества наиболее эффективно способствуют развитию учащихся как субъектов деятельности и становлению активной жизненной позиции воспитанников в целом, поскольку категория «сотрудничество» являет собой сложное единство:

а) формы перспективной взаимосвязи, основанной на взаимопонимании, взаимопереживании;

б) способа организации совместной деятельности, т.е. «на равных», предусматривающего проявления самостоятельности, активности и организованности;

в) формы взаимодействия учителя и учащихся, когда труд основывается на взаимоподдержке и взаимопомощи, т.е. умении учащихся работать вместе как между собой, так и с учителем при объединении усилий и согласованности действий [6, с. 78].

Встретившись с задачей нового типа, младший школьник как субъект учебной деятельности прекращает действовать по тем образцам, которые в данной ситуации неприменимы, и начинает поиск новых способов действия, выстраивая такие отношения со взрослым и другими учащимися, вместе с которыми ему будет легче найти недостающие способы действия, обрести собственную точку зрения.

**Выводы.** Сотрудничество в обучении мыслится не только как помощь ученику при решении сложных учебных задач, не только как объединение усилий педагогов и учащихся, но и как самостоятельный коллективный труд школьников, выполнение заданий, требующих постоянных или временных контактов с внешней средой. При таком понимании сотрудничества речь идет о взаимодействии, которое скреплено отношениями взаимного интереса и доверия. Очевидно, «если ученик хоть на какой-то момент становится соратником учителя или одноклассников, если знает, что от его действий зависит успех общего дела, позиция его меняется» [4, с. 31-42]. Поэтому педагогически ценным является сотрудничество, стимулирующее инициативу и самостоятельность ученика в школе и за ее пределами.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении / В.К. Дьяченко. – М., 1991. – 192 с.
2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы / М.И. Дьяченко / учебное пособие для вузов. – Минск, 1981. – 383 с.
3. Занков Л.В. Избранные пед. труды / Л.В. Занков. – М.; 1990. – 434 с.
4. Курганов С.Ю. Формирование диалогических понятий у младших школьников / С.Ю. Курганов // Вопр. Психологии, № 4. – 1990. С 31-42.

5. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения / А.К.Маркова. – М., 1974. – 240 с.
6. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А.К.Маркова / Пособие для учителя. – М., 1983. – 96 с.
- Маркова А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М., 1993. – 192 с.
7. Панюшкин В.П. Функции и формы сотрудничества учителя и учащихся в учебной деятельности / В.П. Панюшкин // Автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. психол. наук. – М., 1984. – 18 с.
8. Ярошевский. М.Г., Петровский А.В. Основы теоретической психологии / М.Г. Ярошевский. – М., 1998. – 528 с.

#### REFERENCES TRANSLATED AND TRANSLITERATED

1. Dyachenko V.K. Cooperation in training / V.K. Dyachenko. – М., 1991. – 192 p.
2. Dyachenko M.I., Kandyibovich L.A. Psychology of higher education / M.I. Dyachenko / Textbook. – Minsk, 1981. – 383 p.
3. Zankov L.V. Selected pedagogical works / L.V. Zankov. – М.; 1990. – 434 p.
4. Kurganov S.Yu. Formation of the dialogical concepts in primary school children / S.Yu. Kurganov // Questions of psychology, № 4. – 1990. P. 31-42.
5. Markova A.K. Psychology of language acquisition as a means of communication / A.K. Markova. – М., 1974. – 240 p.
6. Markova A.K. Formation of learning motivation at school age / A.K. Markova / A Handbook for Teachers. – М., 1983. – 96 p.
7. Markova A.K. Work psychology of teacher / A.K. Markova. – М., 1993. – 192 p.
8. Panyushkin V.P. Functions and forms of cooperation of teachers and students in learning activities / V.P. Panyushkin // Abstract dis... cand. psihol. sc. – М., 1984. – 18 p.
9. Yaroshevskiy. M.G, Petrovskiy A.V. Principles of theoretical psychology / M.G. Yaroshevskiy. – М., 1998. – 528 p.

#### **Assanova I.M. The problem of educational cooperation in the theory and practice of primary education**

**Abstract.** This article deals with the problems of educational cooperation in the theory and practice of primary education. The forms, techniques, styles, educational cooperation. The most essential features and phases of educational cooperation.

**Key words:** *collaboration, educational cooperation, interaction*