УДК 377.131.14

СОВМЕСТНАЯ УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВЗРОСЛЫХ СЛУШАТЕЛЕЙ ПРОГРАММ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ: СУЩНОСТЬ, СТРУКТУРА, УСЛОВИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ

М. Д. Ильязова, С. С. Панарина

Астраханский государственный технический университет

Поступила 20 октября 2016 г.

Аннотация: *в статье приведены результаты сравнительного анализа структуры индивидуальной и совместной учебной деятельности. Определены требования к созданию учебных ситуаций совместной деятельности, описаны педагогические условия организации совместной учебной деятельности взрослых слушателей дополнительных профессиональных программ.*
Ключевые слова: *совместная деятельность, сопряжение, совокупный фонд, групповой субъект, учебная ситуация, однопредметность, многослойность ситуации взаимодействия.*

Abstract: *the article provides a comparative analysis of the structure of individual and co-curricular activities. Based on this analysis the authors conclude that the distinguishing structural component of co-curricular activities is the formation of the aggregate fund of opinions, estimates and judgments at each stage of group work. The requirements for the creation of learning situations in collaborative activities are defined. Pedagogical conditions of organization of joint training activities for adult listeners in additional professional programs are described.*
Key words: *co-curricular activities, conjugation, joint fund, group subject, learning situation, single subject, multi-layer situations of interaction.*

Сегодня, когда профессиональное образование так или иначе проходит «через всю жизнь» человека, поиск эффективных форм организации учебной деятельности взрослых становится актуальной задачей педагогических исследований.

Взрослый обучающийся* (в отличие от обучающегося «не взрослого»), играя ключевую роль в определении всех параметров процесса обучения, стремится к оперативному применению полученных знаний и умений и, что самое главное – имеет ОПЫТ, который может и должен стать ресурсом обучения его самого и тех, кто учится вместе с ним.

Как организовать обучение, позволяющее актуализировать профессиональный и личностный опыт слушателей так, чтобы происходило обогащение, наращивание опыта каждого обучающегося, и учение при этом оставалось учением (деятельностью, направленной на получение нового опыта, на освоение новых компетенций**) даже в условиях краткосрочных программ повышения квалификации (от 16 часов***)?

Ответ очевиден – через учебные ситуации совместной деятельности, общения, взаимодействия, ведь именно «общение… размыкает относительно закрытые системы (субъектов) и включает их в общий «контур» внутригрупповой регуляции» [1, с. 9]. Действительно, только в процессе общей деятельности «речь через сообщение (выражение, воздействие) включает сознание человека… сознание одного человека становится данностью другого» [там же]. В результате общения и совместной деятельности формируется «совокуп-

* В соответствии с Федеральным законом № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и приказом МОН РФ № 499 от 01.07.2013 г. слушателями дополнительных профессиональных программ (повышения квалификации и профессиональной переподготовки) могут быть лица, имеющие профессиональное образование, и лица, получающие профессиональное образование, т.е. студенты, среди которых могут быть обучающиеся, еще не относящиеся к возрастной категории «взрослые».

© Ильязова М. Д., Панарина С. С., 2017

** В соответствии с основным нормативным актом, регулирующим сегодня дополнительное профессиональное образование – приказом МОН РФ № 499 от 01.07.2013 г. – основная цель дополнительной профессиональной программы – формирование компетенций.

*** В соответствии с приказом МОН РФ № 499 от 01.07.2013 г. минимальная трудоемкость программы повышения квалификации – 16 часов.

ный субъект», который может характеризоваться формированием своеобразного «общего фонда» (по Б. Ф. Ломову) мыслей, чувств [2].

Совместная деятельность в образовательной практике реализуется в виде групповой учебной работы, для обозначения которой используются разные понятия: «коллективная», «совместно-распределенная», «учебное сотрудничество», «учебное партнерство», «коллективный способ обучения (КСО)», «взаимное обучение», «работа в паре» и др. Внешне такая форма отличается от индивидуальной тем, что в решении учебной задачи принимает участие группа (более одного человека). Количество участников групповой работы существенно, но свою ключевую роль играет лишь в частных методиках обучения (например, КСО А. Г. Ривина, В. К. Дьяченко и др.).

Более значимым фактором, определяющим педагогическую ценность групповой учебной работы, на наш взгляд, является ее внутренняя, психологическая структура, сформированность группы как субъекта («группового субъекта»), носителя совместной учебной деятельности, направленной на достижение общей цели через постановку и решение промежуточных задач, распределение функций, действий, операций, их сопряжение, планирование, координацию, контроль.

Мы обратились к психолого-педагогическим и социально-психологическим исследованиям структуры совместной учебной деятельности. Отмечая отсутствие «достаточно разработанного категориального аппарата для анализа взаимодействия» и используя понятия, сложившиеся в рамках анализа структуры индивидуальной деятельности, В. Я. Ляудис [3] представляет нашему вниманию схематическое описание психологической структуры совместной деятельности – ее цели, предмета, продукта, средств (для удобства восприятия мы приведем их в табл. 1).

При таком подходе ярко высвечивается так называемая «трехслойность» ситуации учебного взаимодействия (первый слой – *учение*, второй слой – *деятельность, усваиваемая в учении*, третий – *взаимодействие*), а также вектор определения педагогических условий ее создания – тот или иной формат взаимодействия, который, в свою очередь, зависит от уровня взаимосвязанности участников групповой работы.

Действительно, как отмечает В. В. Рубцов, «смысл взаимодействия раскрывается лишь при условии включенности в некоторую общую деятельность, осуществляя которую, индивиды преследуют определенные цели, совместно выполняют действия и операции» [4, с. 16]. Критерием правильно организованной совместной деятельности становится здесь «работа по взаимодействию и координации своих различающихся точек зрения, обеспечивающая адекватное решение задачи», а психологическим механизмом, запускающим эти процессы, выступает «социокогнитивный конфликт» [там же, с. 20].

Собственно совместной деятельностью работа в группе становится только при условии той или иной формы пространственного и временного соприсутствия, единства цели и общей мотивации, разделения функций, действий и операций между

Таблица 1

Структура совместной учебной деятельности [3]

Компоненты	Содержание
Цель	построение механизмов саморегуляции учения
	построение механизмов саморегуляции предметной деятельности, усваиваемой в учении
	построение механизмов саморегуляции взаимодействия
Предмет	способы учения
	способы предметной деятельности, усваиваемой в учении
	способы взаимодействия
Продукт	обучающийся самостоятельно выдвигает новые цели учения
	обучающийся самостоятельно выдвигает новые цели в предметной деятельности, усваиваемой в учении
	обучающийся самостоятельно регулирует личностные позиции во взаимодействии
Средство	система форм взаимодействия

участниками («спецификация задач»), координации индивидуальных деятельностей участников, наличия позитивных межличностных отношений, единого конечного результата.

Внешняя структура совместной учебной деятельности связана с процессом ее реализации – это совместные учебные действия и операции, направленные на решение задачи. Задача – это данная в определенных условиях цель деятельности, которая должна быть достигнута преобразованием этих условий согласно некоторой процедуре. Включение обучающихся в решение той или иной учебной задачи (выполнение задания) индуцирует создание учебной ситуации. Задача (задание, проблема) моделирует типичные ситуации, возникающие в реальной практике профессиональной деятельности [5]. Принимая цель и условия задачи, придавая ей тем самым личностный смысл, обучающийся становится субъектом этой ситуации.

Опираясь на компоненты учебной деятельности, направленной на решение учебной задачи (мотивация → цель → действия / операции → результат), мы предприняли попытку ответить на вопрос: какой по сравнению с индивидуальной учебной деятельностью должна быть структура и содержание совместной деятельности взрослых обучающихся, чтобы взрослый слушатель программы повышения квалификации мог привнести

Таблица 2

Сравнительный анализ структуры индивидуальной и совместной деятельности

Компоненты	**Индивидуальная учебная деятельность**	**Совместная учебная деятельность (взаимодействие)**	
Мотивация	Осознание проблемной ситуации (принятие задачи)	Осознание проблемной ситуации (принятие задачи)	
Цель	Формулировка задачи / анализ условий задачи (выделение известного (данного), неизвестного (искомого), определение требований (постановка цели)	Формулировка задачи / анализ условий задачи (выделение известного (данного), неизвестного (искомого), определение требований (постановка цели) в ходе обсуждения в группе	Осознание связи между достижением цели и способом распределения совместной деятельности
		Совокупный ФОНД мнений, оценок, суждений – СОПРЯЖЕНИЕ	
Действия / операции	Разработка стратегии решения задачи, выдвижение гипотез(ы)	Разработка стратегии решения задачи, выдвижение гипотез(ы) в ходе обсуждения в группе	
		Совокупный ФОНД мнений, оценок, суждений – СОПРЯЖЕНИЕ	
	Выделение частных действий / операций (постановка промежуточных задач)	Выделение частных действий / операций (постановка промежуточных задач участниками совместной деятельности) в ходе обсуждения в группе	Распределение функций, действий / операций
		Совокупный ФОНД мнений, оценок, суждений – СОПРЯЖЕНИЕ	
	Выполнение частных действий / операций	Выполнение частных действий / операций	Координация выполнения частных действий / операций
		Совокупный ФОНД мнений, оценок, суждений – СОПРЯЖЕНИЕ	
Результат	Получение результата	Получение результата	
	Проверка (сравнение результата с исходными условиями)	Проверка (сравнение результата с исходными условиями) в ходе обсуждения в группе	Координация выполнения частных действий / операций
		Совокупный ФОНД мнений, оценок, суждений – СОПРЯЖЕНИЕ	
	Принятие результата (решения задачи)	Принятие результата (общего решения задачи)	

содержание своего опыта в содержание обучения (табл. 2).

В структуре совместной деятельности, направленной на решение общей (в том числе и учебной) задачи, обращает на себя внимание то, что каждый из этапов реализуется в ходе обсуждения в группе, в результате такого обсуждения формируется совокупный фонд разных мнений, оценок, суждений с их последующим сопряжением (координацией). При этом очень важна постоянная работа всех и каждого по организации и поддержанию взаимодействия на каждом этапе – от осознания связи между достижением цели и способом распределения совместной деятельности, через распределение функций, действий / операций и координации их выполнения до принятия общего решения.

Так как учебная ситуация – это система конструируемых педагогом условий, побуждающих и опосредующих активность участников совместной деятельности, рассмотрим требования к созданию ситуаций учебного взаимодействия в ходе обучения взрослых, соответственно, требования к постановке учебных задач (заданий). Как таковое, учебное взаимодействие, – пишет Г. А. Цукерман, – «начинается там, где складывающиеся приемы взаимодействия обслуживают решение учебных задач» [6, с. 23]. Анализ работ Г. А. Цукерман [6], В. Я. Ляудис [7], В. В. Рубцова [4], Н. Н. Обозова [1] и др. исследователей тех или иных аспектов совместной учебной деятельности позволил обозначить следующие условия ее эффективности.

Во-первых, задача должна быть поставлена так, чтобы решить ее «можно было только коллективно», и действия каждого отдельного участника имели бы «для всей группы смысловой стержень» [3]. При этом задача должна иметь «общегрупповой результат» (не простое сложение результатов отдельных действий) и «объективно предполагать существование более, чем одной точки зрения на содержание и способ решения» [там же], не допуская «репродуктивных способов действия» [8, с. 23].

Во-вторых, в требованиях к ее решению должна быть учтена и задана в ориентировке многослойность интерпсихической ситуации взаимодействия: в содержании (каких действий требует условие задачи?) и в определении формы взаимодействия (какого взаимодействия требует решение задачи?) [8]. Только так «способ взаимодействия становится предметом анализа и действий» [4, с. 16, 21].

Важно, чтобы решение задачи предполагало разные способы «ее распределения между участниками» [там же, с. 16]. Распределение включает анализ, преобразование, моделирование способов совместной работы. Г. А. Цукерман обращает наше внимание, что при этом распределяются не отдельные операции, действия, а разные точки зрения на изучаемое явление, «каждая из которых, претендуя на целостность, не является, однако, достаточной для решения задачи» [6, с. 21]. Здесь также имеет большое значение «внешняя регламентация деятельности участников через распределение ролей и задание способов совместного решения» [3], в то же время предполагающая анализ, преобразование, моделирование задаваемых педагогом способов совместной работы [6].

В третьей группе – условия, определяющие процессы групповой динамики. Важно обеспечить пространственное и временное соприсутствие, возможность и даже необходимость коммуникации, организовать согласование и принятие, интериоризацию каждым членом группы общей цели как личной цели участия в работе данной группы, предоставить разные возможности распределения и обмена функциями, действиями / операциями при решении общих задач.

В-четвертых, это условия поддержания так называемой «однопредметности» совместной учебной деятельности. Однопредеметность учебного взаимодействия всегда частична, так как в нее вступают люди с заведомо разными представлениями и о содержании совместных действий, и об ожиданиях партнера по взаимодействию. Поэтому в ходе решения задачи необходим постоянный контроль взаимопонимания (фиксация разрывов понимания, поиск и устранение причин), поиск способов действия, общих для всех участников взаимодействия, что предполагает обнаружение и координацию (сопряжение) различных точек зрения [8, с. 30]. При этом усилия по созданию и удержанию однопредметности сотрудничества не могут быть односторонними. Обучающийся должен быть инициативен в построении совместных учебных действий с педагогом и с другими участниками групповой работы.

Таким образом, совместная учебная деятельность взрослых слушателей программ повышения квалификации – это учебная деятельность группы обучающихся, в числе основных признаков которой можно назвать следующие: направленность деятельности каждого слушателя на достижение общей цели (решение учебной задачи), постановка и решение промежуточных задач в ходе обсуждения в группе (формирование совокупного фонда мнений, оценок, суждений и их сопряжение), распределение в группе функций, действий, операций и их сопряжение в ходе обсуждения в груп-

пе (формирование совокупного фонда мнений, оценок, суждений и их сопряжение).

Можно выделить следующие условия эффективности совместной деятельности в группе взрослых слушателей:

учебная задача должна быть поставлена и принята так, чтобы решить ее можно было только коллективно;

учебная задача должна задавать «трехслойность» интерпсихической ситуации взаимодействия;

педагогическое сопровождение совместного решения учебной задачи – суть управление групповой динамикой и поддержанием однопредметности учебной деятельности, сопряжением различных точек зрения.

Реализация данных условий к проектированию программ повышения квалификации отвечает профессиональным и личностным потребностям и запросам взрослых слушателей, позволяет успешно актуализировать их опыт в процессе обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Обозов Н. Н.* Психология совместной деятельности / Н. Н. Обозов. – СПб., 1997. – 62 с.

2. *Ломов Б. Ф.* Общение и социальная регуляция поведения индивида / Б. Ф. Ломов // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. – М., 1976 – С. 77–78.

3. *Ляудис В. Я.* Методика преподавания психологии : учеб. пособие / В. Я. Ляудис. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Изд-во УРАО, 2000. – 128 с.

4. *Рубцов В. В.* Социально-генетическая психология развивающего образования : деятельностный подход / В. В. Рубцов. – М. : МГППУ, 2008. – 416 с.

5. *Вербицкий А. А.* Новая парадигма и контекстное обучение / А. А. Вербицкий. – М. : Исслед. центр пробл. качества подгот. спец., 1999. – 75 с.

6. *Цукерман Г. А.* Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться : автореф. дис. … д-ра психол. наук / Г. А. Цукерман. – М., 1992. – 39 с.

7. *Ляудис В. Я.* Формирование учебной деятельности студентов / В. Я. Ляудис, Х. Варне, И. И. Ильясов [и др.] ; под ред. В. Я. Ляудис. – М. : Изд-во Московского университета,1989. – 240 с.

8. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. – 4-е изд., стер. – М. : Академия, 2009.

Астраханский государственный технический университет

Ильязова М. Д,. доктор педагогических наук, доцент

Панарина С. С., начальник отдела академической мобильности

Astrachan State Technical University

Ilyazova M. D., Dr. Habil. in Pedagogy, Associate Professor

Panarina S. S., Head of the Department of Academic Mobility