

Трансформация совместной учебной деятельности в условиях индивидуализации образования: от коллективного субъекта к временным кооперациям

Научный руководитель – Малошонок Наталья Геннадьевна

Сибирякова Юлия Васильевна

Аспирант

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования, Москва, Россия

E-mail: yusibiriakova@hse.ru

Тренд на персонализацию высшего образования, реализуемый через индивидуальные образовательные траектории (ИОТ), часто рассматривается исключительно как академическая свобода выбора курсов. Однако, как показывают исследования [1;2], за организационной перестройкой стоит фундаментальное изменение характера взаимодействия между студентами. В традиционной потоочно-групповой системе совместная деятельность имеет потенциал для развития в полноценную коллективную деятельность с общими целями и распределенной ответственностью. В условиях ИОТ, где группы формируются временно под конкретную дисциплину или проект, возникает риск сведения совместной работы к упрощенным формам кооперации. Цель данной работы – рассмотреть, как смена формата обучения влияет на возможность становления группы как «коллективного субъекта» и на реализацию когнитивных механизмов совместного обучения.

С позиции деятельностного подхода А.Н. Леонтьева [3], подлинная групповая работа возникает не при формальном объединении студентов, а когда участников объединяет общая цель, а их действия направлены на совместное решение проблем и выработки новых способов действия. В этом случае группа становится единым субъектом, способным к самоорганизации, распределению функций и коллективной рефлексии. Эмпирические данные, полученные по результатам интервью со студентами МГУ (потоочно-групповая система) и ТюмГУ (программы с ИОТ) [4] показывают наличие таких механизмов. Студенты вырабатывают общие правила для справедливого распределения учебных активностей: *«У нас есть пары, где ты чем больше выступаешь, тем у тебя больше шансов на зачет. Мы стараемся делать так, чтобы все выступали. У нас есть правило: не выступать два раза подряд, если есть те, кто еще не выступал»*. Или: *«Мы распределяем доклады рандомайзером, если есть доклады, которые не хотят брать»*. Эти правила – эмпирические маркеры наличия коллективного субъекта, способного к саморегуляции.

Важным элементом становится и коллективная оценка, выполняющая компенсаторную функцию при низкой вовлеченности преподавателей: *«Поскольку преподавателям часто не очень интересны доклады сами по себе, то чаще всего мы друг для друга работаем. <...> Если это получается, то лично меня уже хвалят одноклассники. Меня это заряжает»*. Группа становится не просто суммой индивидов, а источником мотивации и «психологического подкрепления».

В условиях ИОТ временный характер групп меняет мотивацию взаимодействия. Студентка ТюмГУ прямо указывает на ключевое различие: *«Преподаватели предпринимают попытки нас всех таких разных объединить во что-то одно, но это сталкивается с неприятием со стороны студентов. <...> Тут непонятно, зачем нам объединяться, если мы все равно пару раз встретились и разошлись»*. Отсутствие перспективы долгосрочных отношений приводит к тому, что учебное взаимодействие не перерастает стадию

простой кооперации – ситуативного объединения усилий без формирования глубоких социальных связей и общих норм.

Исчезает историчность отношений, необходимая для возникновения доверия и транзактивной памяти – распределенной системы знаний о компетенциях друг друга, позволяющей группе коллективно координировать усилия и обращаться к нужному «эксперту» внутри учебного коллектива [5]. При отсутствии такого механизма группа ограничена в возможности оптимального распределения интеллектуальных ресурсов и вынуждена налаживать коммуникацию заново. Студентам на программах с ИОТ каждый раз приходится выстраивать взаимодействие «с нуля», что подтверждается словами первокурсницы: *«Так как нет единой какой-то группы людей, с которыми вы ходите на каждое занятие, тебе каждый раз нужно искать человека, который мог бы тебе помочь»*. Это требует дополнительных когнитивных и эмоциональных затрат, не связанных напрямую с содержанием обучения.

Более того, в постоянных группах возникает эффект коллективной поддержки, усиливающий учебную мотивацию. Как отмечает в своем исследовании Н.М. Уэбб [6], развернутые объяснения и содержательные вопросы ведут к углублению понимания у всех участников. Эмпирически это подтверждается словами одного из студентов: *«У меня есть группа труженников, с которыми мы примерно равно идем, и мне всегда хочется оставаться им соответствовать... мы же обмениваемся, сколько что кто сделал, что кто успел»*. Во временных коллективах такие механизмы «социального сравнения» и взаимного мотивирования выражены слабее, что может снижать общую учебную активность.

Переход к ИОТ несет риск не только социальной изоляции, но и когнитивного упрощения совместной работы. Эмпирические данные показывают, что студенты в постоянных группах вырабатывают сложные нормы координации, взаимной оценки и поддержки, становясь коллективным субъектом. В условиях ИОТ взаимодействие приближено к формату кооперации, где отсутствует общая история и мотивация к выстраиванию долгосрочных отношений. Это подтверждается словами самих студентов: понимание, что группа временная, снижает желание вкладываться в отношения. Задача педагогического дизайна в условиях ИОТ – компенсировать этот дефицит через создание условий для быстрого формирования рабочих отношений, структурирования ролей и заданий, требующих не просто обмена информацией, а совместного преобразования знания.

Источники и литература

- 1) Музыка П.А. Особенности внедрения индивидуализации в высшем образовании в России // Университетское управление: практика и анализ. 2024. Т. 28. № 4. С. 67-81. DOI:10.15826/umpra.2024.04.035
- 2) Климова Т.А., Ким А.Т., Отт М.А. Индивидуальные образовательные траектории студентов как условие качественного университетского образования // Университетское управление: практика и анализ. 2023. Т. 27. № 1. С. 23-33. DOI:10.15826/umpra.2023.01.003
- 3) Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1977.
- 4) Сибирякова Ю.В., Малопонок Н.Г. Социальные аспекты опыта студентов, обучающихся по индивидуальной образовательной траектории и в рамках поточно-групповой системы // Образование и наука. 2025. Т. 27. № 10. С. 160-189. DOI:10.17853/1994-5639-2025-10-160-189
- 5) Wegner D.M. Transactive memory: A contemporary analysis of the group mind // Theories of Group Behavior. New York: Springer-Verlag, 1987. P. 185-208. DOI:10.1007/978-1-4612-4634-3_9

- 6) Webb N.M. The teacher's role in promoting collaborative dialogue in the classroom
// British Journal of Educational Psychology. 2009. Vol. 79. No. 1. P. 1-28.
DOI:10.1348/000709908X380772