

МУЛЬТИПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КООПЕРАЦИЯ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация. Кооперация как качественный признак взаимодействия в мультипрофессиональной группе зависит от развития активности каждого из участников группового процесса, их социальных компетенций, желания формирования партисипативного стиля управления. Понимание составных компонентов кооперативного взаимодействия в целях развития инклюзивной культуры в обществе необходимо у представителей всех задействованных профессиональных групп как на горизонтальном, так и на вертикальном уровне, что в свою очередь влияет на качество реализации инклюзии на практике.

Ключевые слова: формы взаимодействия в группе, мультипрофессиональная кооперация, инклюзивное образование, инклюзивная культура.

Abstract. The form of cooperative interaction in a multiprofessional group depends on the development of participants' activity in the group process, their social competencies, and the willing to develop of the participative governance. To achieve this is impossible without awareness of composite components in cooperative interaction. The implementation of contributes is necessary for the formation of inclusive culture and structured interaction on the horizontal and vertical levels. Lastly the multiprofessional cooperation causes the development of inclusive practice and the inclusive culture.

Key words: forms of interaction in the group, multi-professional cooperation, inclusive education, inclusive culture.

Стремительное по темпу развитие общества, разнородность раннего развития детей и видоизменяемость качественного наполнения учебных групп в классах, школах и университетах обуславливают объединение усилий в решении задач инклюзивного образования и культурного развития общества, реализация которых невозможна без мультипрофессиональной кооперации как качественного признака положительного взаимодействия. Сегодня необходимо объединение усилий:

- учителей между собой, что означает внутришкольное взаимодействие;
- представителей разных профессиональных групп, т. е. внешкольное взаимодействие;
- на горизонтальном и вертикальном уровнях.

Учителя, врачи, психологи, социальные педагоги и дефектологи, сотрудники административного аппарата, юристы, священнослужители, спонсоры, дети и их родители являются равноправными участниками процесса развития инклюзивной культуры в обществе. Учитывая индивидуальность каждого случая, важно понять, что есть много путей решения задач инклюзивной культуры, и для выбора необходимы диалог и кооперация.

Что представляет собой «кооперация»?

В гуманитарные науки термин кооперации ввел К. Левин, идеи которого оказали большое влияние на социальную психологию, в частности, теорию культурного развития Л.С. Выготского. Перенеся теорию поля химии в психологию, К. Левин обосновал взаимодействие человека в психологическом поле окружающего его мира. Характеризуя взаимодействие участника группы с окружающим его миром, ученый использовал атрибуты: отрицательное, т. е. избегание контактов, и положительное, т. е. волевое стремление к контактам [3]. Анализ развития взаимоотношений в группе К. Левин описал на примере социальной взаимозависимости внутри группы как совокупность связей субъектов, в которой присутствуют:

- субъектность каждого отдельно взятого индивида;
- интересубъектность, отражающая групповые отношения.

Согласно теории поля, мультипрофессиональная группа представляет собой динамическое целое, которое, вследствие активности участников, может видоизменять качество взаимодействия всей группы. Отказ отдельного члена группы или подгруппы от общих целей меняет состояние всех участников группы. Основатель теории социальной взаимозависимости М. Дейч развил идеи К. Левина в том, что субъектность участника группы бывает разной, выделив три вида социальной взаимозависимости [2, С. 16]:

- конкуренция, отражающая нарушение совместного взаимодействия и отсутствие единства в группе. Этот стиль отношений идентифицируется с ориентацией на «выиграть или проиграть» (win — lose);
- конформизм, отражающий избегание активной субъектности, избегание конфликта, с ориентацией на «не выиграть — и не проиграть» (lose — lose);
- кооперация, характеризующаяся высокой ориентацией на себя и на других в рамках конкретного диалога с выходом на выработку компромисса.

Этот стиль, означающий «выиграть–выиграть» (win–win), предполагает прозрачность отношений, взаимообмен информацией, выяснение и обсуждение различий мнений, приемлемость компромисса для принятия взаимоприемлемого решения. Согласно теории социальной взаимозависимости кооперация возникает лишь в ситуации совместных усилий при групповом взаимодействии, где учитывается психологический климат: внутренняя мотивация и чувства каждого. Для такого типа сотрудничества необходим диалог

о ценностях, принятие общих ценностей, на которых далее основывается процесс групповой интеракции.

Практика мультипрофессионального взаимодействия показывает, что процесс интерактивного взаимодействия является сложным процессом положительного и негативного качества, в котором работа с идеями нередко подменяется выяснением отношений силы или конкуренции между его участниками. Построение кооперативного взаимодействия возможно лишь при равноправных партисипационных отношениях между его участниками, отказ от построения иерархической структуры. В конкретной интеракции это предполагает отказ от форм индивидуального «поощрения» и «наказания» / метода «кнута и пряника». При отношении взаимодействия важно:

- уважать себя и других, что значит проявлять себя с такой ответственностью, которой ты желал бы от других;
- следить за эмоциональными «препятствиями» в процессе обучения: что тебе лично мешает и что мешает другим;
- представлять в своих высказываниях самого себя и говорить от имени «Я», а не «Мы». Использование обращения «Я» помогает осознать чувства и взвесить позиции: «Я должен» и «Я хочу».

Речь идет об автономии и взаимозависимости каждого человека. Обобщающие обороты (например, «мы думаем», «обычно делают», «никто не должен») почти всегда являются играми в «прятки».

Одним из основных условий кооперативного взаимодействия является понимание активности индивидуального «Я» каждого участника и осознание совместно-социальной активности «Мы». Теория социальной взаимозависимости основана на постулате, что самостоятельное и ответственное отношение к себе, окружающим нас людям и природе формирует социальное поведение в модусе кооперации, достижение которой зависит от степени развития пяти основных компонентов поведения [2; 4; 5]:

- индивидуальная ответственность за работу в группе;
- признание формы позитивной зависимости, отказ от конкуренции и конформизма;
- участие в работе группы в формате «face to face»;
- высокий уровень развития социальных компетенций;
- высокий уровень развития рефлексивных умений, проведение саморефлексии.

Таким образом:

1. Кооперация — это не столько форма взаимодействия в тандеме / группе, сколько показатель положительного взаимодействия в тандеме и / или группе и с группой, так как наряду с кооперацией результатом взаимодействия может быть и конкуренция, и уход от взаимодействия.

2. Следовательно, кооперация отражает качество сложившихся социальных связей в тандеме / группе и с группой, построенных на доверии, уважительном признании каждого, солидарности в достижении единой цели.
3. Кооперативное взаимодействие нуждается в механизме координаций действий, поэтому кооперация возможна лишь при демократическом стиле управления.

Эффективность мультипрофессиональной кооперации зависит от ее составляющих: уровня развития структуры, стиля управления, культуры и психологического климата в группе.

На уровне структуры управления важно определить правила взаимодействия, нормативы работы советов и коллегий.

На уровне культуры обсуждаются ценностные установки по отношению к различным профессиональным группам, из которых состоит коллегия.

Уровень социального климата предполагает взаимное уважение, признание и доверие.

Кооперация, таким образом, понимается сегодня и как цель, и как метод эффективного группового сотрудничества не только в мультипрофессиональных группах, но и в учебных классах и семинарских аудиториях, что способствует самореализации каждого субъекта. В русле гуманистического подхода в обучении важно понимание и формирование целенаправленности учебной деятельности, анализа потребностно-мотивационной сферы учащихся и их ценностных ориентаций. Не случайно теоретические дискуссии немецкого научного сообщества пытаются выйти на развитие инклюзивной культуры в обществе путем анализа чувств: «чувство счастья», «чувство вины», «чувство стыда», «чувство морального долга», «чувство справедливости». Одной из целей такого рода научных изысканий является попытка разбудить чувственную сферу и пробудить самоактивность личности, которые необходимы для решения противоречий личностных потребностей, в соответствии с общественными условиями и установками. Принцип холизма, согласно которому в мире и природе существуют универсальные творческие силы, тенденции, создающие целостность эволюционным путем, исходит из широкого понимания целостности и бесконечности взаимосвязей реальности как базиса потенциала самоорганизации природы, которая позволяет в новом ракурсе рассмотреть принцип «познай себя». В таком модусе необходимо отказаться от построения патриархально-попечительских отношений в тандеме и / или группе, которые приводят к созданию иерархии между участниками группового процесса, где есть опасность деления на «лучших — правильных» и «худших — неправильных», а следовательно, «правильные» все делают «правильно», а «неправильные» должны следовать тому, что делают «правильные», подчеркивая тем самым патерналистский стиль управления. Парадигма патернализма состоит в поведении «хороших родите-

лей», которые знают заранее, что «хорошо», а что «плохо». А что значит «хорошо» в ситуации конкретного случая, где учитель / взрослый лишь «посторонний»? Могут ли учитель, психолог, дефектолог и т. д. извне решить за родителя и самого учащегося с его особенностями, что ему «хорошо»? И наука, и политика, и практика увидели деструктивность данного методического инструктажа. Искажение вида помощи, непонимание функционирования личности как продукта взаимодействия человека с обществом, а самое главное, обесценивание индивидуальных биографических данных учащихся привели к необходимости смены парадигмы, отказа от патернализма и признание партисипации в отношении взаимодействия. Со-участие, предполагающее видение в другом равнозначного субъекта, является основным постулатом инклюзивной культуры.

Анализ школы последних лет показывает, что проблемы у учеников и студентов сложнее, они отражают гетерогенность и комплексный характер общественного развития. В обществе необходима смена парадигмы, осознание важности создания инклюзивного образовательного пространства. В такой ситуации нет однозначного пути выхода на диагноз и определения вида помощи, так как проблемы вытекают из реальности, конкретной ситуации, где все слагаемые специфичны: конкретный субъект, процесс его социализации, его социальные связи, его социальное окружение.

Важные импульсы к реализации инклюзивного образования представлены в английском документе «Index for Inclusion» [1]. В документе также подчеркивается важность кооперативного сотрудничества для:

- создания инклюзивной культуры в образовательных учреждениях, предполагающей индивидуальное, совместное и дополнительное время для развития кооперативного сотрудничества друг с другом;
- создания инклюзивных структур управления, т. е. нормативов, правил, координационных рамок, материальных ресурсов и поддержки руководства для кооперативного сотрудничества;
- развития инклюзивных практик в школе и университетах на уровне совместного проведения учебных занятий с коллегой другой профессиональной группы, дополнительных занятий и междисциплинарных проектов учителей и преподавателей разных предметов, организации дополнительного учебного времени в формальном и неформальном форматах и т. д.

Одной из форм реализации инклюзивных практик на уроке и семинаре является совместное преподавание двумя коллегами, которые, соединяя учебные занятия, разрабатывают учебный материал на уровне межпредметных связей и / или проводят совместные занятия вне стен школы, например, в музее, в зоопарке, в библиотеке и т. д. Коллегиальное сотрудничество может облегчить и обогатить учебную практику в учебном заведении и учебной группе.

К педагогическим технологиям инклюзивного обучения в рамках одного занятия можно отнести технологии, основанные на использовании методов кооперативного обучения, которые активизируют кооперативное взаимодействие на реге — уровне учащихся. Такое взаимодействие предполагает следующий дизайн: учебная группа / класс делится на гетерогенные группы по 4 человека. Модератор / учитель раздает каждому обучаемому учебный текст, состоящий из 4 разделов. Все читают первый раздел. Затем раздаются разные задания по тексту каждому из 4-х участников группы. Например, первый участник читает текст и готовит вопросы по тексту, чтобы задать их для ответа другим. Второй участник готовит краткие тезисы по первому разделу. Третий участник выделяет понятия и сложные для понимания места в тексте, которые потом совместно разбираются. Четвертый участник, основываясь на содержании первого абзаца, высказывает гипотезу о возможном содержании в следующем абзаце, которое предлагается проверить всем. Для этого читается следующий раздел. Виды задания остаются, но при обработке следующего абзаца ученики меняются заданиями и т. д.

Такое взаимодействие способствует развитию инклюзивной культуры на уровне обучающихся, так как лишь при кооперативном взаимодействии учащихся на занятии такие формы работы эффективны. В подготовке такого занятия возможно и желательно кооперативное взаимодействие между коллегами, так как вместе легче придумать творческие задания для учебного занятия / урока. Следовательно, подобные занятия возможны лишь при поддержке коллег, родителей и руководства учебного заведения. Осознание того, что инклюзивное образование не может быть задачей одного субъекта или одной профессиональной группы, а является задачей создания инклюзивной культуры в обществе, объясняет важность мультипрофессиональной кооперации как на горизонтальном, так и вертикальном уровнях.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Booth, T., Ainscow M., Kingston, D.* Index for Inclusion: developing play, learning and participation in early years and childcare. ? CSIE, new Redland, Frenchay Campus, Coldharbour Lane, Bristol BS16 2QU, KU, 2006. — 114 с.
2. *Johnson, D.; Johnson, R.* Wie kooperatives Lernen funktioniert. Friedrich Jahresheft, 2008. — С. 16–20.
3. *Lewin, K.* Field Theory and Experiment in Social Psychology: Concepts and Methods. *American Journal of Sociology*, Vol. 44, N. 6, May, 1939. С. 868-896, <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/218177> (от 29.11.2018)
4. *Konrad, K. / Traub, S.* Kooperatives Lernen. Theorie und Praxis in Schule. — Hochschule und Erwachsenenbildung. Hohengehren, 1998. — 279 с.
5. *Huber, G.* (Hrsg.) *Studienbrief A.* Lernen in Schülergruppen — Grundlagen. Deutsches Institut für Fernstudien an der Universität Tübingen, Tübingen, 1985. — 127 с.