

Лушин П.В.

*Университет менеджмента образования
АПН Украины*

ПАРАДОКСАЛЬНАЯ ПРИРОДА УПРАВЛЕНИЯ (ЭКОФАСИЛИТАЦИИ) САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СЛУШАТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье раскрывается современное представление о самостоятельной учебной деятельности. Приведены научные данные в пользу изучения парадоксальной природы процесса управления самостоятельной учебной деятельностью слушателей последипломного педагогического образования. Процесс управления рассматривается автором в качестве формы «парадоксального контроля» или экофасилитации.

Ключевые слова: *самостоятельная учебная деятельность, парадоксальный контроль, экофасилитация, «буферная зона развития».*

Постановка проблемы

Вхождение в сферу управления в целом, управление самостоятельной учебной деятельностью слушателей системы последипломного педагогического образования (далее ППО) представляет собой, на наш взгляд, вхождение в сферу парадоксов (парадокс — непривычное или странное, расходящееся с традиционным мнением или утверждение, противоречие, полученное в результате логически правильного рассуждения, приводящего к взаимно исключающим выводам). Заметим сразу же, что данная парадоксальность обусловлена изменением представлений о самостоятельности личности вообще и ее самостоятельной учебно-профессиональной деятельности в процессе повышения квалификации в системе ППО, в частности (*гипотеза*). Ниже мы рассмотрим особенности парадоксальной природы самостоятельной учебно-профессиональной деятельности слушателей системы ППО.

Изложение основного материала

Традиционно считается, что самостоятельная личность — это самодостаточная личность, которая может независимо от других (например педагога), ставить перед собой задачи, и решать их, одновременно следя за качеством производимого.

И, напротив, если исходить из того, что личность человека является открытой системой, суть которой находится в постоянной коммуникации с

окружающей средой, то рассматривать ее в качестве независимой от других по традиционному типу означало бы извращение ее сущности.

Отсюда, с точки зрения традиционной логики обратиться за помощью к другому означает признать свою несостоятельность как зрелой личности. И, наоборот, в логике, более современной, интерпретации ее в терминах открытых динамических систем, обращение за помощью или, точнее сказать, распределение ответственности (особенно в условиях ограниченности собственных ресурсов) является проявлением заботы о себе в плане фактического утверждения собственного естества.

В связи с изменением понятия самостоятельности, трансформируется и понятие управления самостоятельной учебно-профессиональной деятельностью слушателей системы ППО. Но прежде обратимся к анализу следующих позиций.

1. У детей или взрослых нет возможности учиться самостоятельно, так как традиционным форматом их образования является обучение, т.е. деятельность, организуемая и управляемая исключительно педагогами. И, тем не менее, управление самостоятельной учебной деятельностью (даже в традиционных условиях) раскрывается в том, что обучаемым предоставляют специальные возможности для самообучения: учебные материалы, программы, книги, методические пособия, компьютеры или инструкции по типу *самоучителя*.

2. Педагоги убеждены в способности своих подопечных самостоятельно учиться, но для этого недостаточно обеспечивать их всем необходимым: умению учиться и, соответственно, повышать квалификацию нужно специально учить. В случае с высшим и последипломным образованием предполагается, что школа с этим справляется неэффективно. Поэтому преподаватели более высокого образовательного уровня вынуждены компенсировать недостатки более низкого.

3. В существующей образовательной системе к подростковому возрасту (когда учебная деятельность как ведущая сменяется на межличностное общение) дети усваивают основы самостоятельного учения (умеют читать, писать, мыслить и т.п.). Это позволяет старшеклассниками, студентам, а также слушателям курсов повышения квалификации справляться с учебной нагрузкой.

4. Ребенок изначально владеет навыками саморегуляции, по типу иммунитета, что проявляется в спонтанном и самостоятельном решении жизненных задач. Данная закономерность переносима на учебную деятельность и проявляется в ней при условии внутренней заинтересованности процессом учения со стороны студентов или слушателей. В соответствии с этим педагогам важно не учить или переучивать умению самостоятельно учиться, а сопровождать учебную деятельность.

Отсюда следует, что в процесс управления самостоятельной учебно-профессиональной деятельностью слушателей ППО можно вкладывать разное содержание:

- обеспечивать всем необходимым для самостоятельной учебной деятельности;
- обучать основам грамотности, формировать навыки самообучения или умения учиться самостоятельно;
- содействовать существующей способности к самообучению.

Здесь мы сталкиваемся с парадоксом управления самостоятельной деятельностью. Ситуация управления, особенно в контексте второй ее интерпретации (как распределения ответственности), трансформируется из управленческой в ситуацию коммуникации моделей профессионального развития. Так или иначе, но когда преподаватель управляет самостоятельной учебно-профессиональной деятельностью слушателя, он все равно задает определенную, разделяемую им и санкционированную обществом альтернативную модель выполнения профессиональной деятельности. Слушатель, коммутируя свою еще имплицитную модель, содействует развитию профессиональной (читай: «педагогической») модели педагога.

В результате мы сталкиваемся с взаимной обусловленностью процесса профессионального развития как преподавателя системы ППО, так и слушателя. Реализуя развитие своей педагогической деятельности путем распределения ответственности за нее со слушателем, педагог не только задает определенный образец профессионального развития для своих подопечных, но содействует избранию себя в качестве значимого другого как необходимого условия развития личности слушателя. В итоге определяющим условием управления самостоятельной учебно-профессиональной деятельностью слушателя является забота преподавателя системы ППО о собственном профессиональном развитии и реализации основ своей самостоятельной учебно-педагогической деятельности в постоянной коммуникации со слушателями. Как это ни парадоксально, но главным субъектом, содействующим развитию педагога, является такой из «трудных» слушателей или такая «вызывающая» педагогическая ситуация, которая выводит педагога за рамки «зоны его актуального развития» и, тем самым, представляет для него «зону ближайшего развития» или дальнейшего самосовершенствования.

Для уточнения специфики управления в подобной ситуации, наряду с понятиями о зонах актуального и ближайшего развития (Л.Выготский), мы используем понятие «зоны буферного или переходного развития», когда ни педагог, ни слушатель не имеют представления о способах разрешения значимой для их взаимодействия проблемы. Каждый из них вынужден быть внимательным друг к другу и к собственным социальным ресурсам в рамках более широкой проблемно-ориентированной группы (далее ПОГ) [1]. В этом случае мы сталкиваемся с особой формой педагогического контроля, который мы обозначили термином «парадоксальный контроль» (ambiguous control) [3] как коллективной реконструкции идентичности в рамках ПОГ. Она снимает противоречия в прежней идентичности и, следовательно, огра-

ничения в самостоятельной учебно-профессиональной деятельности как педагога, так и слушателя, а также приводит к осязаемой подвижности в образовательной сфере в целом.

Если традиционные формы управления обусловлены подведением действий слушателя под установленные эталоны правильного действия, то парадоксальный контроль связан с преодолением неопределенности переходных (буферных) ситуаций социального развития и, следовательно, с конструированием новых эталонов.

В таком случае парадоксальная форма контроля связана с управлением ПОГ слушателей и педагогов в рамках буферной зоны. Такая форма управления близка к ставшей уже классической роджеррианской формой контроля — фасилитации или создания атмосферы безусловного положительного принятия. Между тем фасилитация распространяет свое действие на ситуацию нестабильного развития только клиента психотерапии или учащегося. В случае парадоксальной формы контроля речь идет о другом, а именно о том, что в зоне буферного развития каждому из субъектов необходимо выходить за рамки собственного опыта и никто из них не может управлять другим. В ситуации парадоксального контроля или «экологической фасилитации» как создания атмосферы переходного развития (термин наш — П.Лушин, см.: [2–4]) педагог занимает многозначную позицию, с одной стороны, он предъявляет слушателям основание собственной профессиональной модели, с другой — рассчитывает на ее обогащение моделями слушателей, с третьей — выступает в качестве интегратора (в роджеррианском смысле) возникающих между ними конфликтов.

Таким образом, управление самостоятельной деятельностью представляет собой форму конструирования новой социальной идентичности в условиях высокой неопределенности и выхода за рамки сложившихся стереотипов индивидуального и группового развития (зоны буферного развития).

Проанализируем для примера аспект парадоксального управления самостоятельной учебно-профессиональной деятельностью слушателей ППО в условиях переходного развития отечественной системы образования. Мало кто сомневается в противоречивом характере модернизации украинского образования на пути в европейское образовательное пространство. Между тем возникающее сопротивление этому движению образует весьма удачную возможность для личностного развития всех его участников.

В силу того, что данный процесс не может содержать жестких стандартов, то, вероятнее всего, он раскрепощает педагогическую активность в направлении конструирования принципиально новой среды обучения и воспитания. По сути мы имеем дело не с отказом от отечественных педагогических наработок, а с их интеграцией в новый организационный конструкт. Вполне очевидно, что для реализации данной цели значительно легче изменить систему оценивания знаний студентов и слушателей, чем выйти на

более высокий уровень проведения научных исследований, овладения компьютерными технологиями, иностранными языками. В связи с этим логично, что первым этапом в процессе евроинтеграции стала реализация более легкой кредитно-модульной перестройки программного содержания и изменения оценочных процедур. Более сложный этап — повышение квалификации «повышающих квалификацию» — отодвинут на более позднее время. Воспользоваться подобной буферной ситуацией невозможно в одиночку. Переживать ее необходимо при условии интенсивного коллективного действия путем принятия негативных явлений в качестве переходных форм для самостоятельного повышения квалификации всеми вовлеченными сторонами. В подобных условиях руководствоваться заранее созданными учебными программами можно только при условии понимания их изменчивости и их пересмотра. Роль слушателя системы ППО переосмысливается из потребителя информации в участника ее общественной реконструкции, а педагога системы ППО — в экофасилитатора этого весьма противоречивого процесса. В данном контексте экофасилитация выступает в качестве содействия самоорганизующейся «экосистеме» европейского образовательного пространства.

Выводы

1. Природа управления самостоятельной учебно-профессиональной деятельностью слушателей системы ППО действительно является парадоксальной в силу изменения ряда обстоятельств. Одним из них является переосмысление термина самостоятельная деятельность в рамках представлений о динамических открытых системах.

2. Самостоятельная учебно-профессиональная деятельность — это проявление заботы о развитии собственной профессиональной идентичности путем распределения ответственности между заинтересованными участниками данного процесса.

3. Управление самостоятельной учебно-профессиональной деятельностью обусловлено входением в так называемую нами зону буферного развития, когда ни один из участников профессионального развития как проблемно-ориентированной учебной группы не может выступать проводником или безусловным авторитетом. Данное обстоятельство применимо и к профессиональной позиции педагога системы ППО.

4. Парадоксальная форма управления или контроля (экофасилитация) за самостоятельной учебно-профессиональной деятельностью слушателей обусловлена коммуникацией и интеграцией моделей их профессиональной идентичности в едином смысловом пространстве новой профессиональной модели. Последняя обуславливает зону ближайшего развития каждого из участников ПОГ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лушин П.В. Личностные изменения как процесс: теория и практика / П.В.Лушин. — Одесса: Аспект, 2005. — 334 с.
2. Лушин П.В. Екологічна фасилітація / П.В.Лушин // Психологія: зб. наук. праць. — К.: КНПУ ім. М.П.Драгоманова. — 2002. — Вип. 16. — С. 25–27.
3. Lushyn, P., Kennedy, D. Power, Manipulation and Control in a Community of Inquiry // Analitic Teaching. – 2003. – Vol.23 (2). – P.17-23.
4. The paradoxical nature of ecofacilitation in the community of inquiry \\\ Thinking. – 2002. – Vol. 16. – № 1. – P. 12–17.

У статті сформовано сучасне уявлення про самотійну навчальну діяльність. Наведені також наукові дані на користь вивчення парадоксальної природи процесу управління самотійною навчальною діяльністю слухачів післядипломної педагогічної освіти. Процес управління розглядається автором як форма «парадоксального контролю» або екофасилітації.

Ключові слова: самотійна навчальна діяльність, парадоксальний контроль, екофасилітація, «буферна зона розвитку».

The paper deals with a reconstructed understanding of autonomous learning among post-graduates and its paradoxical nature. The author views the management of autonomous learning as a form of paradoxical social control, which is ecofacilitation.

Key words: autonomous learning, paradoxical control, ecofacilitation, the buffer zone of development.