

ПРОБЛЕМА ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ

И.С.Усенко
МГЛУ (г. Минск)
Н.Н.Поплавский
БГПУ (г. Минск)

В работах по педагогике встречается понятие «многосубъектное действие». Оно существенно отличается от индивидуального действия по многим параметрам. Совокупный субъект обладает более широким кругом компетенций, нежели индивид. Помимо большего энергетического потенциала совместного действия, важно обратить внимание на его организационные параметры. Приложение совместных усилий членами совокупного субъекта к предмету может осуществляться синхронно, т.е. одновременно (например, группа учителей на интегрированном уроке, игротехническая команда), или асинхронно, если они разнесены во времени.

В педагогической деятельности мы чаще всего имеем дело со вторым. Любимый образовательный процесс предполагает последовательное влияние на человека самых различных людей (воспитателей детского сада, педагогического коллектива школы, профессорно-преподавательского состава факультета, педагогов-организаторов подросткового клуба и др.). Факт непрерывности образования «растягивает» ситуацию совместности педагогической деятельности на все пространство жизнедеятельности человека. В этом случае координация совместных действий оказывается затруднительной. Зачастую действия, которые производит тот или иной педагог, вместо эффекта содейственности приобретают характер антидейственности, противодейственности по отношению к предыдущим действиям его коллег.

Так, при переходе из начальной школы в среднюю школу или при поступлении в вуз, или переходя от школьной к досуговой деятельности и обратно, подрастающий человек почти всегда сталкивается с носителями противоположных педагогических позиций. Требование преемственности педагогической деятельности (позитивной кооперации) в условиях асинхронности совместных действий выполнимо, если каждый из субъектов, вступающих в образовательный процесс, будет, опираясь на диагностические данные о предпосылочном уровне своих подопечных, действовать по принципу взаимодополнения и компенсации профессиональных усилий.

В противном случае может возникнуть эффект негативной кооперации, который выражается в том, что педагоги начинают мешать своими действиями друг другу. В такой ситуации учащимся (воспитанникам) самим приходится противодействовать нарастающему хаосу разнородных педагогических влияний, интегрируя и корректируя их в зависимости от своих субъективных установок и возможностей.

Для распределения совместных усилий во времени необходимо также четко определить сроки выполнения действий. Для структурирования и упорядочения совместных действий целесообразно ввести единые программы, сетку часов, рабочие циклы (циклограммы). К совокупному субъекту педагогической деятельности, каким является, например, коллектив образовательного учреждения или организации, применимо понятие комплекс.

В структуру обучения корпоративного субъекта обязательно входит подготовка к решению педагогических задач. Одной из них является переход от корпоративного к индивидуализму мышлению и обратно. Со стороны индивида необходимо наличие готовности и способности войти в состав совокупного субъекта и интегрироваться с ним. Эта процедура требует определенных усилий, напряжения, поскольку существует риск потери своего «я», пугает неизвестность предстоящего опыта. Специальной инструментовке подлещит и момент выхода из состояния совокупного субъекта в индивидуальную форму деятельности.

Важной в педагогическом смысле интегративной характеристикой совокупного субъекта является срабатываемость — интегративная характеристика совместной деятельности в точке зрения возможности обеспечить ее продуктивность в данном составе субъектов. Для того чтобы люди смогли сработаться, необходим комплекс предпосылок: психофизиологический (совместимость индивидуальных темпов выполнения работы по принципу резонанса или дополнения); социально-психологических (чувство комфортности делового и личностного общения); организационных (четкое разделение и понимание функций, система координации действий партнеров, установка на взаимное содействие в достижении цели).

Работа в группе требует внимания к качеству отношений между людьми, друг и другу. Внутри группового субъекта возникает «поле напряжения», или полевой эффект (К. Левин), в рамках которого действуют психологические эффекты давления и стимулирования, т.е. направленного социально-педагогического влияния на каждого из членов группы. Это «потенциальное поле сил» формирует сплоченность как чувство принадлежности к группе и желание в ней остаться. На определенной стадии сплочения начинает действовать эффект «вбирания» впитывания общих принципов. В этот момент происходит сближение позиций и установок членов группы, что способствует формированию единой позиции по отношению к предмету деятельности.

Особенностью группового субъекта как своеобразного биосоциального организма является его способность к динамике в качестве единой целостности. На фоне вариативности исходных установок и ценностно-смысловых ориентации участников группы формируется подвижная структура отношений. Согласно Т. Парсонсу, происходит ориентация социального действия по линиям «экспрессивность — инструментальность»; «господство — подчинение». В силу этого педагогически важно содействовать развитию внутри группы продуктивной системы лидерства, иерархии статусов, распределения ролевых и функциональных обязанностей того, что принято называть групповой динамикой. Параллельно необходим учет границ и объема профессиональных знаний, опыта, реакций субъекта в целом, т. е. диагностика его группового потенциала относительно достижения заданной педагогической цели.

Внутри педагогического сообщества сегодня, к сожалению, во многом утрачена культура работы в коллективе, который является более упорядоченным и социализированным, нежели группа, совокупным субъектом. Педагогический коллектив можно определить как формализованную социально-психологическую общность людей, функционирующую в рамках образовательной организации.

Жизнедеятельность коллектива подчинена четкому социально-педагогическому нормированию. Согласно положениям, сформулированным в работах Л.С. Выготского, по мере развития коллектив как целостный социально-педагогический организм овладевает собственным поведением, параллельно изменяя поведение каждого из его участников.

Для педагогического коллектива как разновидности совокупного субъекта в отличие от группы характерно наличие определенной формально установленной среды, где разворачивается его жизнедеятельность. В рамках этой среды также действует «поле интеллектуально-морального напряжения» (А.Т. Куракин, Л.И. Новикова), формирующееся как результат воплощения и воспроизводства норм, ценностей, системы отношений, обязательных для всех членов коллектива. Из этого следует, что формы организации коллективного труда предполагают наличие не только добровольных, но и принудительных ситуаций взаимодействия.

Коллективный результат складывается из интеграции, или суммирования, усилий каждого из его членов, а его эффективность основана на системном разделении функций при выполнении общественно значимой деятельности, направленной на достижение общей цели. При этом внутри коллектива складываются отношения особого типа, названные А.С. Макаренко отношениями «ответственной зависимости».

Опыт показывает, что для организации коллективной жизнедеятельности необходимо: наличие общих требований, правил и принципов совместной жизнедеятельности, выработанных или принятых сообществом, т. е. конвенциональных; понятность и доступность этих правил всем членам коллективного сообщества; соблюдение адекватного правилам распорядка жизни и системы отношений в течение достаточно длительного периода коллективного развития, в котором выделяются определенные этапы (стадии, циклы); возможность творческого развития форм коллективной жизнедеятельности на основе принятых правил и принципов.

Время от времени каждому педагогу (и особенно руководителям сферы образования) приходится совершать некие профессиональные действия перед большим количеством людей: например, выступать на педагогическом совете или методической конференции, предъявлять или защищать результаты опытной (экспериментальной) работы, участвовать в конкурсах педагогического мастерства.

Диагностические опросы показывают, что все категории педагогических работников (кроме военных преподавателей и людей, имеющих опыт пионерской и комсомольской деятельности) весьма низко оценивают свою готовность и способность к работе с большими массами учащихся и их родителей. Аналогичная ситуация складывается в вузовской практике при необходимости лекционной работы с большим потоком студентов.

Здесь мы имеем дело с еще одной разновидностью совокупного «субъекта». Его можно обозначить терминами «фронтальный», «массовый», «ситуативный». В толпе резко снижается степень проявлений субъективности и субъектности, а также уровень индивидуального самосознания и ответственности, происходит деперсонификация, унификация, взаимоуподобление, актуализируются бессознательные реакции, человек наиболее подвержен психологическому заражению, подражанию, следованию социально-политической конъюнктуре или моде. Чтобы правильно действовать в таких ситуациях, необходимо освоить способы социально-психологической интеграции ситуативной общности людей в «единый организм» через такие механизмы, как эмоциональная направленность энергии, аккумуляция настроения, регуляция состояния и характера деятельности, введение в систему взаимодействия персонифицированных механизмов, придающих динамизм и энергетическую мощь. При этом для эффективного воздействия на массу людей важна не столько логичность и аргументация, сколько эмоциональное влияние, харизматичность стоящего перед ней человека.