

Педагогика противодействия.

Название статьи носит полемический характер. Оно намеренно вызывает ассоциацию по контрасту с термином "педагогика сотрудничества". Это не является самоцелью, а вызвано необходимостью привлечь внимание к проблеме, которой, на наш взгляд, уделялось явно недостаточно внимания в педагогике и педагогической психологии. Речь идет о проблеме целенаправленного противодействия обучению и развитию - противодействия, которое одни люди осуществляют по отношению к другим. Мы намерены показать, что такое противодействие достаточно распространено, и оно может оказывать различные, часто непредвиденные эффекты на результаты обучения и на процессы познавательного и личностного развития.

Не пытаясь дать строгое определение термина "педагогика противодействия", укажем, что предметом нашего рассмотрения будет три типа ситуаций.

1. Препятствование тому, чтобы другие люди приобрели определенные знания, умения, навыки.

2. Попытки, направленные на то, чтобы другие люди научились чему-то не тому (чему-то, что противоречит их желаниям, намерениям, интересам и т.п.).

3. Попытки использовать процесс и результаты успешного обучения других людей в целях, противоречащих их желаниям, намерениям, интересам и т.п.

Пример ситуации первого типа.

Небольшая часть студентов одного вуза посещает также некоторые лекции в другом вузе. Эти студенты на просьбу своих однокурсников дать конспекты, сообщить расписание и место проведения занятий отвечают явным или завуалированным отказом. Гротеск ситуации состоит в том, что эти студенты специализируются по педагогике и психологии, и через год их профессиональным долгом будет учить и развивать (пример Т.И.Алиевой). В ситуации платного обучения и конкуренции преподавателям, (в том числе будущим), оказывается выгодно скрывать друг от друга содержательную

информацию о новых эффективных или просто модных методах обучения.

В связи с этим чрезвычайно важно высказывание Е. А. Климova о том, что одна из тенденций развития современной психологии в стране состоит в "возрождении средневековых традиций утаивания секретов профессионального мастерства" (Климов ЕА., 1998).

Пример ситуации второго типа. Старшие дошкольники, посещающие разновозрастную группу детского сада, учат более младших детей заведомо проигрышным стратегиям настольной игры. На следующий год повзрослевшие жертвы обучения повторяют то же самое с новыми младшими, и эта ситуация воспроизводится в течение нескольких лет.

Пример ситуации третьего типа. Зарубежная фирма предложила Государственному Физико-энергетическому институту бесплатное обучение технологии некоторых расчетов для атомных электростанций. При юридической экспертизе оказалось, что в случае принятия предложения фирма имеет право, пользуясь правом интеллектуальной собственности, наложить вето на любую международную сделку института, в которой использовалась эта технология (Коновалова И., Коновалов Б., 1998). Обучение тем самым оказалось бы средством противодействия развитию.

Деление феноменологии "педагогики противодействия" на три вышеперечисленных типа ситуаций условно, они могут переходить друг в друга или быть представлены одновременно; их список может быть расширен.

Можно сформулировать следующие основные вопросы, касающиеся педагогики противодействия.

1. Каковы цели обучения, и каковы цели противодействия?
2. Как - в зависимости от различных типов противодействия - происходит формирование познавательной деятельности и качеств личности, какими личностными и интеллектуальными качествами должен или может обладать субъект для осознанного или неосознаваемого сопротивления этому противодействию и какие качества могут сформироваться в результате?
3. Какие условия способствуют, а какие мешают обучающему и развивающему эффекту?
4. Каковы взаимоотношения между обучающими, учащимися и

противодействующими субъектами?

Какова и какой должна быть сама организация педагогического процесса, возможные стратегии обучения в условиях противодействия?

Вообще, вольное или невольное противодействие развитию осуществляется в процессе любого образования. Как показывает Е.Л.Доценко, всякое образование есть "избирательная распаковка" педагогами и воспитателями определенных ресурсов человека и отсеечение всего лишнего, что не соответствует педагогическим замыслам. Поэтому обратная сторона сущности образования - "наложение ограничений на развитие и личностный рост ребенка" [Доценко Е.Л., 1998., с 297]. Заметим, что сравнение образования с ваянием и отсечением всего лишнего имеет не только метафорический, но и прямой физический смысл. Достаточно вспомнить кастрацию мальчиков-певчих для достижения ими высокого уровня певческого мастерства и другие операции ампутации различных частей тела, практикуемые или практиковавшиеся в разных культурах в целях достижения, например, удобства стрельбы из лука или борьбы с развитием чувственности у девочек. Совершенно очевидно, что здесь слова "ограничения на развитие и личностный рост" лишь весьма сухо указывают на спектр возникающих следствий.

Противодействие обучению так же неизбежно, как неизбежно и существование института обучения. Это объясняется общими законами управления любой системой, в соответствии с которыми управление без противодействия (то есть без отрицательных обратных связей) невозможно. Система, где нет отрицательных обратных связей, а все связи только положительные, взаимоусиливающие, невозможна. Тотальное доминирование положительных обратных связей ведет к быстрому саморазрушению системы из-за цепных реакций, вызывающих лавинообразное разрастание любого процесса (Дернер Д., 1997). Отрицательные обратные связи, противодействия - необходимы. И по мере появления новых областей и видов деятельности будут развиваться не только средства обучения им, но и средства противодействия этому обучению. В то же время надо учитывать, что прямое противодействие в социальных системах

неэффективно (Доценко Е.Л., 1994). Более целесообразны формы косвенного противодействия и непрямого управления. Лучшие образцы такого управления представлены в деятельности великих педагогов, а худшие - в манипулировании общественным и индивидуальным сознанием.

Общее положение о неизбежности противодействия обучению и развитию не отменяет необходимости анализировать на этот предмет конкретную образовательную ситуацию в обществе. Создается впечатление, что в настоящее время масштаб, разнообразие уровней и форм противодействия стремлению людей учиться и приобретать опыт в новых областях растут темпами, сопоставимыми с темпами роста возможностей для обучения (появлением новых типов учебных заведений, разнообразных учебных программ, курсов, средств обучения и т.д.). Это объясняется следующим:

1. Противодействие обучению - это один из видов социальных противодействий, которые в настоящее время оказывают друг другу субъекты социальных взаимодействий всех уровней из-за дифференциации общества на группы с противоречивыми интересами и из-за возрастания межгрупповой и межиндивидуальной конкуренции и соперничества. Именно удар по способности учиться, по процессам обучения и овладения новыми видами деятельности является одним из наиболее эффективных для того, чтобы сделать конкурента несостоятельным в стремительно меняющемся, перенасыщенном новой информацией социальном и технологическом мире.

2. Возникновение новых видов деятельности, для которых еще не сформулированы или плохо сформулированы нормы и правила, требует от меняющегося общества активного управления и регулирования, в том числе путем противодействия и ограничений по отношению к обучению этим видам деятельности. Наиболее гуманистически оправданный тип противодействия мы обнаруживаем в любом, даже самом "сотрудничающем" целенаправленном обучении: обучающий задает определенный уровень сложности (уровень "сопротивления материала" (Хасан Б.И., 1996)), который учащийся должен преодолеть. Здесь противодействие является лишь средством, полностью подчиненным более высокой цели - помощи, поддержке, развитию, и оно может быть ослаблено или заменено в случае, если эта основная цель не

достигается.

Но даже при гуманистически ориентированном и развивающем обучении обучающий невольно закрывает обучаемому другие пути развития за счет того, что некоторые способности находятся в противоречивых отношениях друг с другом (Г.А.Цукерман), а также просто из-за ограниченности ресурсов, имеющихся у отдельного человека. Иными словами, даже здесь имеет место пусть неявное и невольное, но противодействие обучению и развитию.

В редких острых случаях воспитатель или учитель может сознательно играть неблагодарную роль провокатора или предателя, чтобы на самом деле заставить ученика совершить трудный скачок в обучении и развитии. Но и здесь демонстрируемое учащемуся противодействие является средством, а поддержка - основной целью.

Однако мы считаем необходимым уделить основное внимание таким ситуациям противодействия, где цель помешать обучению и развитию стоит на первом месте или на одном из первых.

В литературе нам практически не удалось обнаружить работ, посвященных психолого-педагогическому анализу именно такого противодействия. В основном анализируется отрицательная и реже положительная роль познавательных и межличностных конфликтов при социальном взаимодействии в обучении и образовании (Перре-Клермон А.Н., 1991; Хасан Б.И., 1996; Шевандрин Н.И., 1995). Б.И.Хасан убедительно показывает недостаточную изученность этой проблематики, необходимость рассмотрения конструктивного конфликта как ядра учебного процесса и специального построения конструктивных конфликтов в обучении.

Подчеркнем при этом, что конфликт в обучении и противодействие обучению - пересекающиеся, а не тождественные понятия. Конфликт не обязательно направлен на противодействие обучению и развитию - он может, наоборот, отражать борьбу "лучшего с хорошим" за наиболее эффективное обучение и развитие. Например, мать и отец (или два преподавателя) могут вступить в очень серьезный конфликт по поводу того, чему и как должен

учиться ребенок. При этом участники конфликта искренне желают только добра - добиться самого успешного обучения и самого высокого развития.

А противодействие обучению нередко осуществляется при отсутствии конфликта: учащийся может вообще не знать об оказываемом ему противодействии или не знать, кто именно противодействует. Противодействующий субъект может находиться вне пределов досягаемости учащегося, и возможность конфликта как взаимодействия-столкновения исключается. Кроме того, учащийся может сознательно идти на бесконфликтное обучение в условиях частичного противодействия, чтобы научиться хоть чему-то, в расчете добрать недостающее в другом месте и т.д. Или же он может полностью соглашаться с необходимостью ограничений и противодействий в обучении (например, из соображений безопасности, секретности).

Существуют различные цели, средства и методы, противодействия обучению и развитию в тех или иных областях, в различные периоды времени, представителям определенных национальных, социальных, половых и возрастных групп, групп здоровья и т.д. В ряде случаев это противодействие или прямые запреты могут быть оправданы и обоснованы. Некоторые виды опыта оцениваются обществом как опасные, и оно, естественно, предпринимает усилия как на законодательном, так и на неформальных уровнях по пресечению их трансляции. Общество препятствует трансляции опыта, связанного с преступностью (например, дальнейшему обучению малолетних правонарушителей взрослыми преступниками), с социально неодобряемыми видами пристрастий (курение, пьянство, наркотики), с нарушением возрастных норм приобщения к определенным знаниям и практическому опыту (например, в области сексуальных отношений) и т.д.

Точно так же абсолютно очевидно, что противодействие обучению может являться орудием расизма, шовинизма, борьбы с неугодными научными направлениями и т.д.

Анализируя общекультурные формы фиксации и передачи значимого социального опыта, начиная с тех, которые усваиваются с детства, - мифы, сказки, поговорки, устойчивые языковые выражения, можно видеть, что в них чрезвычайно широко представлены ситуации противодействия обучению и

использования обучения в целях, противоположных интересам обучающегося.

Классическим примером является миф о Прометее. Зевс препятствовал обучению людей пользованию огнем, орудиями и овладению ремеслами и жестоко наказал Прометея, осуществившего это обучение. В сказках очень часто встречаются ситуации, когда эксперт в своей области (мастер, колдун и т.п.) препятствует тому, чтобы поступивший к нему в учение герой усвоил действительные секреты деятельности. Кроме того, одни персонажи учат других тому, что для последних невыгодно или опасно (Баба-Яга учит Иванушку садиться на лопату для засовывания его в печь, а тот использует эту ситуацию обучения для сжигания в печи самой Бабы-Яги; Братец Кролик учит Братца Лиса, как ведут себя покойники при появлении соблезнующих друзей и т.д.). В современных литературных и кинопроизведениях соответствующие сюжетные ходы также весьма распространены.

Существует много пословиц, поговорок и выражений, противоположных по смыслу пословице "Ученье - свет, а неученье - тьма". Они отражают возникающую в определенных ситуациях необходимость противодействия обучению и познанию нового и подчеркивают возможную опасность знания: "Любопытной Варваре нос оторвали", "Много будешь знать - скоро состаришься (не успеешь состариться)", "Научил (не научить бы) на свою голову" и др.

В современном, чрезвычайно быстро, радикально меняющемся социальном и технологическом мире общество захлестывают потоки новой информации, новых норм, правил и процедур и ранее неизвестных объектов материально-технической культуры. В одиночку освоить все это невозможно. В таких условиях кооперация, педагогика сотрудничества значительно интенсифицируются. Однако эта кооперация по поводу обучения простирается до определенных границ - до того, пока она способствует интересам обучающего или, по крайней мере, не затрагивает их. За этим пределом начинается явное или скрытое противодействие обучению. Конечно, оно осуществляется в зависимости от личной порядочности. Однако и порядочным людям приходится думать о возможных последствиях обучения, причем исходя не только из своих интересов, но и из этических соображений.

Вероятно, наиболее сложное соотношение поддержки и противодействия

наблюдается в таких ситуациях обучения, когда обучаемые могут стать конкурентами обучающих. Здесь человек, взявший на себя по тем или иным причинам роль обучающего, старается обучить по возможности наименее значимому материалу, скрыть наиболее ценные стратегии высокого уровня или даже сориентировать обучаемого так, чтобы он как можно дольше их не обнаружил сам. При этом задача обучающего осложняется тем, что определенный уровень обученности все-таки должен быть достигнут (или создано такое впечатление), а истинные цели не должны стать явными. Достаточно часто такие ситуации встречаются, например, при обучении взрослых высокооплачиваемым видам деятельности, где сильна конкуренция. Штатный психолог, работающий в банке, старался скрыть секреты профессиональной деятельности от подсаженного к нему для практики нового психолога (пример Г.А.Емельянова). На курсах повышения квалификации в области нефтепереработки лектор намеренно допускал ошибки в формулах расчета аппаратов и не сообщал об известных ему эффективных алгоритмах расчета.

С задачей противодействия обучению могут справляться даже дети-дошкольники, как было показано в примере в начале статьи. Нами был проведен эксперимент для изучения представлений детей 5-6 лет о необходимости помощи и противодействия в обучении. Экспериментатор описывал испытуемым сказочную ситуацию, в которой действовал отрицательный герой (волк, собравшийся поохотиться на беззащитных животных) и положительный герой (мальчик, решивший помешать волку и спасти животных). Детям предлагалось ответить на серию вопросов о том, учить или не учить данных персонажей тем или иным умениям: умениям, нужным для целей персонажа (например, учить ли волка разговаривать на языке животных - потенциальных жертв) и умениям вредным (например, учить ли волка курить, чтобы он закашлял, сидя в засаде) Эти же вопросы задавались испытуемому относительно положительного персонажа. Большинство детей успешно справились с этими заданиями, помогая положительному персонажу и мешая отрицательному. Таким образом, старшие дошкольники способны без какого-либо предварительного обучения

правильно оценивать некоторые ситуации на предмет необходимости помощи или же, наоборот, противодействия обучению другого субъекта, а также принимать адекватное решение.

Попытаемся проанализировать возможное влияние противодействия обучению на развитие и включить в контекст анализа противодействия одно из фундаментальных понятий теории Выготского - "зона ближайшего развития" (ЗБР). Традиционно она понимается как то, что человек не умеет сам, но чему может научиться с помощью другого.

Наиболее близким к контексту нашей работы представляется термин А.Г.Асмолова "зоны подавляющего и задерживающего развития", который он ввел при анализе негативного влияния системы образования на одаренных детей [Асмолов А.Г., 1996, с 663-664]. Если резюмировать идеи А.Г.Асмолова в виде формулировки, приближенной к определению ЗБР, то можно получить следующее: в зонах подавляющего и задерживающего развития человек из-за вольного или невольного противодействия со стороны других не учится тому, чему мог бы научиться, и не развивает в себе то, что мог бы развить. Здесь справедливо отражается негативная сторона влияния противодействия на развитие. Однако возможны и другие определения и формулировки, отражающие положительное влияние противодействия на развитие.

Мы определяем ЗБР в контексте противодействия следующим образом. Зона ближайшего развития - это то, чему человек не может научиться сам, но чему может научиться и что может развить в противодействии с другим.

Фундаментальный факт, что противодействие обстоятельств может способствовать личностному развитию, анализировался в гуманистической психологии и отражен в термине "гиперкомпенсация". В.А. Лефевр (1973) на уровне экспериментального исследования со строгим контролем переменных показал, что некоторые объекты функционируют лучше, когда им оказывают противодействие. Он также обосновал принципы разработки данных объектов. Эти и другие основополагающие положения В.А. Лефевра оказали огромное влияние на развитие теории конфликта. Однако ни в гуманистической психологии, ни в теории конфликта не ставится специальной задачей психолого-педагогический анализ противодействия обучению.

Проанализируем возможные механизмы развивающего эффекта противодействия обучению с точки зрения педагогической психологии.

Формирование ЗБР в условиях противодействия имеет свою специфику. Мотивация здесь может определяться просто самой ситуацией брошенного вызова, варьируя при этом в очень широком диапазоне, от легкого спортивного азарта, вызванного шутливым пари ("Слабо проехать на велосипеде без рук до того дома?") до жгучей ненависти к противостоящему субъекту и готовности действовать наперекор ему всегда и везде - в том числе учиться запрещенному. Как показывает практический опыт, даже одной мотивации противодействия может оказаться достаточно для неожиданных результатов обучения. Вероятно, тип "упрямого Фомы" добивается немалой части своих достижений именно таким образом, и не добился бы их без противодействия. Но и в рядовых ситуациях учения в повседневной жизни, в обучении в играх, как каждый из нас знает по себе, противодействие придает определенную специфику эмоционально-мотивационному состоянию, отличную от мотивации при поддерживающем обучении.

Обратимся к некоторым аспектам динамики познавательных процессов при противодействии.

Как показано в теории конфликта и как явствует из практического опыта, обучение в условиях противодействия (например, с конкурирующей фирмой) ведет к появлению и совершенствованию стратегий сокрытия и шифрования информации, касающейся обучения, стратегий дезинформации, ведения переговоров, образования коалиций и т.д., а также соответствующих контрстратегий. В процессе взаимодействия с противодействующим субъектом можно, анализируя его стратегии, ответные действия и т.д., получить достаточно информации для успешного обучения.

Важнейшее качество логического и творческого мышления состоит в его дивергентности - способности рассматривать объект или явление с разных сторон, выявлять все многообразие его проявлений, в способности генерировать множество разнообразных решений. В ситуациях противодействия и борьбы заложена установка на потенциально бесконечное разнообразие, усложнение и упрощение создаваемых ситуаций и выходов из них, поскольку целью каждой из

сторон является найти неожиданный выпад, непредсказуемый для противника. В ситуации поддерживающего обучения эта установка на разнообразие присутствует меньше, если имеется вообще. (Однако, она может быть специально введена обучающим.)

Исходя из общенаучного положения о непредсказуемости или слабой предсказуемости поведения неустойчивых систем (а активно конфликтующие структуры относятся к неустойчивым системам) и учитывая активную установку субъектов противодействия на разнообразие и неожиданность создаваемых ситуаций и выходов из них, можно прийти к следующему важному заключению. Если помощь и поддержка при обучении изменяют направление развития заранее предусмотренным (желательным для обучающего) образом, то противодействие имеет выраженную тенденцию изменять направление развития непредсказуемым образом. Остановимся на этом подробнее.

Социальная поддержка при эффективном обучении изменяет направление развития, отправляя его по руслу, выбранному обучающим. (Иначе цели обучения не будут достигнуты - если стимулирование спонтанности и саморазвития не входит в число основных целей.) Социальное противодействие обучению и развитию также пытается удерживать деятельность противостоящего субъекта в заданном канале, но задача последнего - вырваться из него. В силу неустойчивости, динамичности и разнообразия возникающих ситуаций этот прорыв может произойти в непредсказуемой точке и развиваться по непредсказуемой траектории. Проще говоря, невозможно предсказать, где, как и чему научится человек, который сильно хочет учиться, а ему в этом мешают.

Но надо подчеркнуть следующее. Сотрудничающее обучение, вызывающее эффект развития, в силу самой сущности развития будет неизбежно сталкиваться с положительными и отрицательными эффектами спонтанности и непредсказуемости этого развития, однако, видимо, не в такой степени и не в таких острых формах, как противодействие.

Итак, помощь и противодействие должны быть осмыслены как два взаимосвязанных типа социального взаимодействия, по-разному изменяющих направление развития.

Противодействие иначе, чем поддержка, изменяет закономерности процесса познавательного и личностного развития, его структуру и результаты. Это открывает возможности для конструирования новых типов развивающего обучения.

При обучении в условиях противодействия наблюдаются яркие картины взаимодействия, единства и нарушения единства аффекта и интеллекта. Благодаря этому обучение в условиях противодействия может вести как к регрессу, так и прогрессу в развитии, достигая неожиданно высоких результатов.

Исходя из всего вышеизложенного, можно сделать вывод, что требования развития психолого-педагогической теории и практическое положение дел в современном обществе заставляют рассматривать проблему противодействия обучению и развитию как одну из наиболее важных в педагогике, педагогической психологии и смежных областях.

Литература:

1. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. М.: Институт практической психологии, 1996.
2. Дернер Д. Логика неудачи - М.: Смысл, 1997.
3. Доценко Е.Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. - М.: ЧеРо, 1997.
4. Климов Е.А. О предполагаемых путях развития психологического образования в стране // Пленарный доклад на 1-ой Всероссийской научно-методической конференции "Развивающаяся психология - основа гуманизации образования". Москва, 19-21 марта 1998 г.
5. Коновалова И., Коновалов Б. Все на продажу // Вечерняя Москва, 5 февраля 1998 г., с.6.
6. Лефевр В.А. Конфликтующие структуры М.: Советское радио, 1973.
7. Перре-Клермон А.-Н. Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей. М.: Педагогика, 1991.

8. Хасан Б.И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность. Красноярск: РИЦ, Красноярского университета, 1996.

9. Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании. Ч.1. М.: Владос, 1995