

ТИПОЛОГИЯ СИТУАЦИЙ СОДЕЙСТВИЯ И ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ ЧУЖОМУ ОБУЧЕНИЮ И РАЗВИТИЮ

Фрагмент статьи: Поддьяков А.Н. Противодействие обучению и развитию другого субъекта // Психологический журнал. 2004. Т.25. №3. С.60-70.

Теоретический анализ проблемы противодействия чужому обучению и развитию требует классификации соответствующих ситуаций. Предлагаемая типология построена на анализе соотношений между: а) целями; б) средствами; в) результатами деятельности участников образовательного процесса. Эта классификация не претендует на исчерпывающую полноту, однако, как мне представляется, она позволяет описать комплекс важных (а нередко критически важных) ситуаций. В ней показано, что помощь и противодействие в обучении связаны друг с другом отнюдь не однозначно, их не всегда можно разграничить; и что в ряде случаев и помощь обучению, и противодействие ему ведут к результатам, противоположным поставленным целям.

Вначале рассмотрим варианты, в которых основной целью является добросовестная помощь человеку в его развитии, а затем варианты с основной целью - противодействия этому развитию по тем или иным причинам. (Слова "помощь" и "содействие" я употребляю в данной статье как синонимы.)

Варианты, в которых содействие в обучении и развитии является основной целью.

Вариант 1: цель - развитие, средство - помощь в обучении, результат совпадает с целью (учащийся развивается в направлении, заданном организаторами обучения).

Наиболее гуманным соотношением обучения и развития является такое, когда преднамеренная помощь в обучении является средством развития, и эта помощь в основном достигает желаемого результата. Цели преподавателей и учеников в отношении обучения совпадают. Это эффективное развивающее обучение на основе гуманистических идеалов педагогики сотрудничества. Здесь лучше всего работает классическое понятие "зона ближайшего развития" Л. С. Выготского, обозначающее то, что человек еще не может сделать самостоятельно, но уже способен сделать с помощью другого субъекта - более компетентного и развитого в определенном отношении (партнера, руководителя и т.п.). Обучение здесь ведет за собой развитие.

Вариант 2: цель - развитие, средство - помощь в обучении, результаты - двойственные, в том числе противоречащие цели.

Хотя во многих ситуациях обучения основной целью является именно развитие, а средством - помощь в обучении, результаты не всегда бывают однозначны. Помощь может приводить также к подавлению и задержке развития по ряду существенных параметров. Одна из причин этого непреднамеренного противодействия - педагогические ошибки, своеобразные "медвежьи услуги" добросовестного, но не очень компетентного родителя, воспитателя, учителя. В результате возникают противоречия и конфликты в обучении, негативно сказывающиеся на развитии. Здесь остро проявляются ограничения конкретных педагогических систем и техник и их неожиданные отрицательные результаты - например, рассогласование целей обучения, заданных руководством школы и реализуемых конкретным учителем, сопротивление обучаемых, негативное влияние ситуации сотрудничества на обучение и т.д.

Среди педагогических ошибок, оказывающих самое пагубное влияние на развитие, необходимо отметить формирование так называемой "выученной беспомощности", когда в результате действий педагога ученик убеждается в тщетности любых своих усилий и

попыток активного самостоятельного поиска. Например, как показывает Г.А.Цукерман, снижение поисковой активности детей при переходе из начальной школы в среднюю является следствием не возрастного кризиса, а дидактогенией, результатом кризиса образовательного, "рукотворного" (построенного работниками образования) (Цукерман, 2001).

Другой, принципиально важный тип непреднамеренного противодействия не связан с конкретными педагогическими ошибками, а является неизбежным следствием, побочным результатом любого обучения. С ним приходится мириться, потому что не может быть идеальных систем обучения, имеющих одни достоинства без недостатков. Развивая что-то одно, мы рискуем затормозить что-либо другое.

С нашей точки зрения, вопрос о соотношении между стимуляцией и подавлением способностей человека в процессе приобретения опыта, обучения и развития (а также при их диагностике) является фундаментальным.

В основе различий методов психодиагностики, психокоррекции, обучения и развития лежат разные представления о сущности человека и о том, что надо изучать и что развивать в психике человека. Отсюда вытекают различающиеся представления не только о том, какие способности следует актуализировать и развивать с помощью диагностических и обучающих процедур, но и о том, какие способности следует игнорировать или даже подавлять (только в данном диагностическом эксперименте - в исследовательских целях, или же игнорировать и подавлять эти способности вообще - например, агрессивность, чрезмерный уровень которой считается бедствием для человечества).

Какие именно способности актуализировать и развивать, а какие игнорировать или подавлять - определяется в конечном счете мировоззренческими взглядами того, кто эту помощь или противодействие осуществляет.

Рассмотрим эти положения более конкретно, начав с психодиагностики. Основным требованием к любому методу исследования в любой области (и не только в психологии) является его способность актуализировать, сделать явным, "выпятив" и "окрасить" именно изучаемое свойство и одновременно проигнорировать, нейтрализовать, "погасить" эффект всех остальных свойств, не являющихся предметом изучения. Поэтому необходимым средством достижения цели любого конкретного психологического исследования является такой метод, который, с одной стороны, "выпячивает" изучаемое психологическое свойство, а с другой - игнорирует все остальные свойства, оставляя их в режиме "спячки" или даже активно подавляя. (Например, в инструкции к личностным тестам нередко дается указание отвечать как можно быстрее, без раздумий - тем самым подавляется рефлексия человека, которую авторы теста считают в данном случае мешающей, вредной).

Однако такие совершенно справедливые требования, связанные с целью исследования, могут иметь неоднозначные следствия. Например, как было установлено В. Н. Дружининым, условия тестирования интеллекта подавляют проявления творческих способностей человека (а в определенных ситуациях - и сам интеллект) (Дружинин, 2001). В свою очередь, мы показали, что аналогичное явление наблюдается и в отношении исследовательского поведения - тесты интеллекта не способствуют или даже подавляют проявления самостоятельного исследовательского поведения, а тесты исследовательского поведения не требуют высокого интеллекта в его тестовом, операциональном понимании.

<...>

Обучение же обычно строится так, чтобы быть (или выглядеть) успешным с точки зрения выбранных критериев - уровня выполнения тестов, контрольных заданий и т.д. Поэтому в обучающие программы закладываются такие содержания, методы, организационные формы, которые способствуют достижению именно данной цели. При этом отсекается все остальное содержание, и ограничиваются (или даже активно

подавляются) все остальные возможности развития. Очевиднее всего это проявляется при авторитарном стиле, но в скрытом виде присутствует в любом типе обучения<...>

Более того, независимо от целей организаторов обучения, в ходе его могут актуализироваться и развиваться такие познавательные и личностные способности, которые находятся в противоречивых, реципрокных отношениях с другими способностями. В. Н. Дружинин показал, что, стимулируя креативность дошкольников в ходе специально организованного, весьма интенсивного обучения, можно вызвать ослабление психологической защиты и невротизацию у значительной части детей. Плохо то, что этот результат в определенном смысле закономерен, поскольку в формировании и креативности, и невротизации задействован механизм установки на проблемность восприятия окружающего. Предоставление слишком многообразных возможностей креативных действий осложняет процесс выбора и принятия решений, что ведет к эмоциональному перенапряжению части обучаемых (Дружинин, 2001, с. 196 - 197). <...>

Могут ли быть разработаны программы обучения, свободные от недостатка "развивая одно, тормозим другое" и формирующие способности, которые всегда на пользу их обладателю? По моему мнению, таких идеальных в указанном отношении программ быть не может. Прав У. Р. Эшби: "Человек не обладает ни одной умственной способностью, которая была бы "хороша" в абсолютном смысле... Измените окружающую среду, и обладание этой способностью в изменившихся условиях может оказаться вредным. ...нет ни одного свойства или способности мозга, обычно считаемых желательными, которые не становятся нежелательными при другом типе окружающей среды" (Эшби, 1966, с. 325). Далее на остроумных и убедительных примерах У. Р. Эшби доказывает, что всегда существуют среды, по отношению к которым обладатель той или иной умственной способности оказывается "в невыгодном положении именно в силу обладания этой способностью" (там же).

Резюмируя все вышесказанное, нельзя не согласиться с Г. А. Цукерман, которая подчеркивает необходимость ответственного анализа любых, в том числе и развивающих систем образования на предмет того, развитию каких способностей они содействуют, а развитию каких - неизбежно препятствуют (Цукерман, 1998). <...>

Итак, даже при самом гуманистическом и развивающем обучении преподаватель может невольно закрывать ученику другие пути развития за счет того, что некоторые способности находятся в противоречивых отношениях друг с другом, а также просто из-за ограниченности ресурсов, имеющихся у отдельного человека. Взрослый - это не только посредник, открывающий всё новые возможности для ребенка, но часто также и препона, блокировщик возможностей, хотя и не осознающий этого (Фельдштейн, 1999, с. 197 - 198).

Вариант 3: цель - развитие, средство - противодействие в обучении, результат совпадает с целью (учащийся развивается в заданном организаторами обучения направлении).

В данном варианте целью обучения является развитие, но в качестве средства обучения и развития сознательно выбирается не столько помощь, сколько противодействие, организация мощного "сопротивления материала". Это, по замыслу организаторов, обеспечивает последующие, более высокие результаты обучающегося (уместна пословица "тяжело в учении, легко в бою"). Нагляднее всего данные методы представлены в обучении военнослужащих. Однако и в обычном обучении тоже используется организация "барьеров" в виде высоких уровней трудности и "сопротивления" познаваемого материала для стимуляции интереса, личностной динамики, построения конструктивных конфликтов. <...>

Вариант 4: цель - развитие, средство - противодействие в обучении, результат противоречит цели (происходит подавление развития).

Противодействие в обучении, используемое в качестве средства развития, может и не приводить к желаемым результатам - несмотря на все усилия или, скорее, именно из-за их

чрезмерности: "перегнули палку" в отношении трудности, "перегрузили" ученика и т.п. - и обучаемый может перенапрячься и "сломаться". Школьные неврозы у некоторых детей и подростков, обучающихся по усложненным или перенасыщенным программам, - нередко следствие того, что предложенный им учебный материал слишком "сопротивляется" и фактически, в данных условиях, тормозит развитие: происходит торможение развития вместо стимуляции - и это еще один вариант непреднамеренной дидактики.

Перейдем ко второму разделу нашей типологии с основной целью - противодействием.

Варианты, основной целью которых является противодействие чуждому обучению и развитию

Поскольку в любых обществах подавляющее большинство деятельностей требует обучения, содействие и противодействие ему становятся инструментами культурной политики, орудиями влияния на чужое развитие. В ряде случаев противодействия и прямые запреты в обучении могут быть оправданы и обоснованы, в других - не оправданы, причем между ними трудно провести однозначную границу. Поэтому прежде, чем описать варианты с главной целью - противодействием чуждому обучению и развитию в том или ином направлении, - перечислим некоторые причины, по которым такого рода цели вообще ставятся.

Причины противодействия чуждому обучению и (или) развитию.

Прежде всего, общество прилагает усилия по пресечению передачи опасных видов социального опыта, связанного с: преступностью, социально неодобряемыми видами пристрастий (курение, пьянство, наркотики), ранней передачей опыта в области сексуальных отношений и т.д. Эти причины - одни из самых обоснованных.

Возникновение новых видов деятельности, для которых еще не сформулированы или плохо сформулированы нормы и правила, требует от изменяющегося общества активного управления и регулирования, в том числе путем противодействия и ограничений по отношению к обучению этим видам деятельности. Таким способом общество пытается приспособиться к данным видам деятельности и приспособить их к себе. Другое направление приспособления к новым условиям - препятствие передаче и распространению опыта, который считается устаревшим или ненужным в этих условиях.

Причиной противодействия обучению нередко является необходимость экономии и сохранения тех или иных ресурсов, расходуемых при обучении (в том числе, финансовых). К разряду вынужденного противодействия, которое нельзя не упомянуть из-за его масштабов, является общее сокращение средств на обучение и образование в 90-е гг. XX в.

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

Рассмотрим классификации ситуаций, где противодействие чуждому развитию является основной целью.

Вариант 1: цель - противодействие развитию, средство - противодействие обучению, результат совпадает с целью (развитие задерживается или подавляется).

Такое подавление и противодействие может осуществляться посредством прямых (явных, "лобовых") запретов и ограничений в обучении и образовании и достигать при этом своей цели - останавливать обучение и тормозить развитие. Примерами служат

официальные ограничения доступа к обучению по расовому признаку в США в XIX в., "закон о кухаркиных детях" в царской России, ограничивавший поступление в гимназии детей из низших социальных слоев, и т.п.

Вариант 2: цель - противодействие развитию, средство - противодействие обучению, результат противоречит цели (происходит развитие "вопреки").

"Лобовое" подавление обучения и развития может быть неэффективным, не приводить к цели. Прямое противодействие имеет сильную тенденцию изменять направление развития непредсказуемым образом в процессе неконтролируемого разрастания возникшего конфликта. В том числе противодействие чужому обучению нередко приводит к результатам, противоположным желаемым: вызывает эффект развития "вопреки" <...>. Обучение в условиях противодействия может вести как к регрессу, так и прогрессу в развитии и достигать неожиданно высоких результатов. Для характеристики этого положительного влияния противодействия на развитие мы ввели понятие "зоны ближайшего развития при социальном противодействии" - это то, чему субъект не может научиться сам, но чему может научиться и что может развить в себе в противодействии с другим человеком.

Вариант 3: цель - противодействие развитию, средство - демонстрируемая помощь в обучении, результат - совпадает с целью (развитие задерживается или подавляется).

Здесь эффективное противодействие в обучении и развитии осуществляется посредством (под прикрытием) демонстрируемой помощи. Это может быть метод "тройного коня": "учитель", якобы помогая конкуренту научиться чему-то, учит его бесполезному или вредному. Здесь человек, взявший на себя по тем или иным причинам роль обучающего, старается по возможности обучить конкурента наименее значимому материалу, скрыть наиболее ценные стратегии или даже дезориентировать обучаемого. Трансформируя термин теории поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина, можно сказать, что идет преднамеренное формирование не ориентировочной, а дезориентирующей основы деятельности, или же - используя термин В. А. Лефевра - формирование доктрины противника посредством его обучения. Задача обучающего здесь осложняется тем, что определенный уровень обученности все-таки должен быть достигнут (или только создано такое впечатление), а истинные цели не должны стать явными. Многочисленные реальные примеры использования подобного рода "тройных" обучающих технологий встречаются в самых разных возрастных, социальных и профессиональных группах. <...>

Вариант 4: цель - противодействие развитию, средство - демонстрируемая помощь в обучении, результат - противоречит цели (происходит развитие вопреки противодействию).

Из-за ошибок "учителя", разгадывания его замыслов обучаемым и так далее планы противодействия срываются, и учащийся продвигается в развитии. Важную роль здесь может сыграть собственная исследовательская активность человека - он осуществляет такую максимально широкую, независимую ориентировку, которая позволяет ему избежать ловушек тройных обучающих технологий, даже если он не знает о противодействии.

Представим для наглядности все перечисленные варианты в виде итоговой таблицы.

Подчеркнем, что хотя содействие и противодействие по многим характеристикам (прежде всего - по целям) противоположны друг другу, у них имеется и существенно общее. И эффективная помощь, и эффективное противодействие развитию требуют свободного (искусного, творческого) владения той областью, в которой они осуществляются, а также высокого уровня социального творческого мышления. Противодействие, как и помощь, предполагает способность учитывать (правда, с иными целями) потребности, интересы и цели другого субъекта, его индивидуальные особенности и используемые им стратегии.

Типы ситуаций содействия / противодействия чужому обучению и развитию по измерению "цель - средство - результат"

Цель организатора воздействий	Средство	Результат
Содействие чужому развитию	Помощь в обучении	Совпадение с целью Противоречие с целью (из-за педагогических ошибок и некоторых неизбежных ограничений, связанных с выбором определенной системы обучения)
	Противодействие в обучении ("тяжело в учении, легко в бою")	Совпадение с целью (развитие происходит в заданном направлении)
		Противоречие с целью (подавление развития)
Противодействие чужому развитию	Противодействие обучению	Совпадение с целью (подавление развития)
		Противоречие с целью (из-за ошибок организаторов противодействия, а также непредсказуемости ситуаций конфликта и борьбы)
	Демонстрируемая помощь в обучении, "троянские" обучающие технологии	Совпадение с целью (торможение или подавление развития)
		Противоречие с целью (развитие происходит вопреки противодействию)

ЛИТЕРАТУРА

Дружинин В. Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН-М, 2001.

Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: М.: Флинта, 1999.

Цукерман Г. А. Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема // Вопросы психологии. 2001. N 5. С. 19 - 34.

Цукерман Г. А. Что развивает и чего не развивает учебная деятельность младших школьников // Вопросы психологии. 1998. N 5. С. 68 - 81.

Эшби У. Р. Принципы самоорганизации // Принципы самоорганизации. М.: Мир, 1966. С. 314 - 343.