

СОЦИАЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ КОНСТРУИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СОБЫТИЯ

Кочергин В. Я.

Белорусский государственный экономический университет
Минск

Аннотация: в статье рассматривается образовательная технология организации проблемно-групповой учебно-исследовательской работы студентов в контексте возможностей конструирования образовательного события.

Abstract: the educational technology of the organization of the problem-group teaching and research work of students in the context of the possibility of constructing an educational event reviews in the article

Один из путей конструирования образовательного события – социотехнологический. Его реализация предполагает развернутое и целостное описание основных процессуальных характеристик социальной технологии: пространственно-временных (структуры и скорости цикла), а также смысловых.

Социальные технологии в процессуальном плане представляют собой определенный вид социальных действий, характеризующихся той же структурой, что и социальные действия, в том числе и ролевой. Важнейшей чертой социальных технологий является их целерациональность и рефлексивность, которые между собой тесно связаны. Технологии обычно, то есть «рутинно», реализуются в виде повторяющихся циклов, которые разбиваются на этапы и серии операций. При этом, чем сложнее технология, тем более детально становится это разделение на этапы и операции. Ролевая структура технологии фактически объединяет вокруг определенных ролей не только специфические операции, но, по-видимому, дает основание предположить, что исполнению роли задает характер этапа.

Возьмем в качестве примера социальной образовательной технологии проблемно-групповую учебно-исследовательскую работу студентов (УИРС).

В основе данной технологии – несколько задач, число которых может гибко наращиваться либо сокращаться в зависимости от педагогической ситуации. Во-первых, перед студентами ставится задача самостоятельно выбрать, обосновать и сформулировать тему исследования. При этом предполагается и оговаривается преподавателем, что тема обязательно должна содержать социальную проблему (социальное противоречие). Для того, чтобы первая задача была успешно реализована, необходимо ставить ее с упреждением, то есть еще на лекции, посвященной процедуре конкретного социологического исследования. Еще одним мотивирующим условием выбора тем исследования является личный интерес студентов к проблеме, что особенно подчеркивается педагогом. При этом необходимо снять формальные ограничения в свободе выбора темы, обусловив ее анализ объективностью, аргументированностью и научной терминологической корректностью.

Таким образом, у студентов формируется отношение к социальным проблемам любой степени остроты, аналогичное тому, что мы встречаем в медицине: нет «недостойных» болезней (проблем – В.К.), есть адекватное или неадекватно лечение. Общим для медика и социолога является гуманистический принцип «не навреди». Важность акцентирования данного принципа обусловлена тем, что альтернативой ему является упрощенное манипулятивное отношение к изучаемому социальному объекту, который на самом деле выступает равноправным исследователю и социальному технологу – социальным субъектом

(актором).

Выбор темы исследования и ее обоснование происходит на специально отведенном для этого практическом занятии. Одновременно студентами решается вторая задача: формирование проблемно-тематической группы. Преподаватель предлагает создание такой группы численностью от двух до семи человек (оптимальный размер с точки зрения возможностей прямых межличностных контактов и координации работы). В группах предлагается также выдвижение координатора – студента, принимающего на себя функции организатора и коммуникатора. По сути, обычно, это неформальный лидер. В тех случаях, когда студенты предлагают иной тип личности координатора, например, дисциплинированного исполнителя, за его спиной стоит, как правило, настоящий лидер или «генератор идей». Педагог, используя тактику рефлексивного управления, косвенно через самоорганизацию группы на всех этапах исследования помогает выявлению или формированию позитивных профессиональных компетентностей и мотивационных диспозиций будущих специалистов.

Данный процесс (рефлексивное управление) основан на передаче оснований принятия решений от управляющего педагогической ситуацией – управляемому. Например, принятие цели или конкретизирующей ее задачи, как собственной. В свою очередь рефлексивное управление является необходимым элементом социальной технологии, в том числе и рассматриваемой здесь учебно-исследовательской проблемно-групповой работы студентов.

Самоизменение акторов социальной технологии делает возможным переход от уровня «квазиочевидности» (когда, например, студенты некритично, «на веру» воспринимают установку педагога или некоторые сведения, почерпнутые ими из каких-либо других источников) к уровню критического, самостоятельного или даже творческого выбора. Последний вариант предполагает не просто выбор альтернатив решения задачи, поставленной педагогом или сформулированный вместе с ним, но и предложение собственных альтернатив, возможно неизвестных педагогу. Происходит, по сути, введение новых правил студентами и «перехват» рычагов рефлексивного управления.

Таким образом, социальная технология изнутри меняет характер алгоритмизации, перехода с уровня, заданного прежней программой, на уровень фактически «разрушающий» старую технологию, когда последняя перестает быть технологией в прежнем смысле. Этот случай применительно к обучающим технологиям может рассматриваться как элемент системы развивающегося обучения.

В силу этого следует констатировать необходимость баланса ролевых функций, включающих как стабилизирующие, например, роли «адептов» (исполнителей), так и развивающие. Последние создают проблемные ситуации, осуществляют постоянную проверку эффективности технологии, предлагают новые решения. Носителями таких функций являются «критики» и «генераторы идей» («новаторы»). Усиление критической и генерирующей функции приводит к смещению или разделению начальной цели, отщеплению реализующих новые цели функций и превращению их в самостоятельные технологии.

С точки зрения рассматриваемой технологии проблемно групповой работы студентов крайним, необязательно отрицательным вариантом является разделение изучаемой проблемы на части и возникновение соревнующихся групп на базе первичной проблемно-тематической группы. Наоборот, при необоснованно длительном использовании только рутинных, исполнительских функций или ослаблении контроля со стороны преподавателя возникает стагнация в работе группы и тогда приходится менять координатора, тему или же распустить группу,

распределяя ее участников по другим группам (если их члены не возражают) или помогать в определении индивидуальных тем.

Таким образом, баланс функций социальной технологии чрезвычайно важен, и задача педагога, управляющего этим процессом, состоит в поддержании его в оптимальном режиме. Уже на стадии выбора темы и формирования проблемно-тематической группы педагог должен косвенно подсказать возможный вариант баланса функций, чтобы работа рождающейся команды не затормозилась, увязнув в спорах или амбициозной борьбе за лидерство. Можно, например, использовать аналог «мозгового штурма». Для этого следует предложить студентам разделить стадии выдвижения идей и их последующей критики. Осуществляет эту процедуру координатор или студент, который временно принимает на себя эти обязанности. Он же на этом практическом занятии от имени группы озвучивает избранную тему и аргументирует ее выбор. Происходит первоначальное распределение ролей на «лидера», «адептов», «критиков», «генераторов идей» («новаторов»). При этом достаточно часто студенты принимают и выполняют несколько ролей одновременно, если только не возникают предпосылки для долговременного, межролевого конфликта, порождающего фрустрацию. Педагог должен в процессе разработки темы уметь идентифицировать статус и роль каждого студента в проблемно-тематической группе, а также учитывать эти особенности при оценке индивидуального вклада на каждом этапе работы. Сама работа по своей структуре задается по аналогии с программой социологического исследования.

Поскольку студенты не всегда могут провести полноценное исследование из-за ограниченных возможностей за пределами вуза по избранной проблеме (например, репрезентативный выборочный опрос на ряде объектов), то чаще всего информационная база ограничивается доступными документальными источниками или кейс-стади. Тем не менее, студенты учатся самостоятельно добывать легитимными способами информацию, что является необходимым качеством современного профессионала. Полученные данные являются основой для системного анализа объекта, выводов и рекомендаций.

Взаимодействие группы и преподавателя на всех этапах работы выстраивается как реальное взаимодействие консультанта и группы аналитиков-разработчиков социального проекта. В конце цикла преподаватель меняет роль консультанта на роль заказчика и выслушивает каждого члена команды, сдающей итоговый текст. Работа, таким образом, защищается и студенты предстают в качестве экспертов по данной проблеме, отстаивающих полученные результаты.

Данная образовательная технология позволяет сформировать у студентов инициативу, лидерство, умение работать в команде, склонность к анализу проблем, способность отстаивать свои выводы, а также использовать их при выборе стратегии собственной практики. Кроме того, итоги работ могут быть использованы на студенческих конференциях, конкурсах, и, разумеется, стать основой публикаций.

Что касается преподавателя, то его компетентность и тактическое мастерство в каждом цикле данной технологии не только подтверждается, но и обновляется. Ведь ему приходится рассматривать инициативные и подчас новые для него проблемы, осуществлять рефлексивное управление, принимая в зависимости от ситуации все упомянутые выше вплоть до роли «адепта». Благодаря этой гибкости и открытости технология и выполняет свою развивающую функцию.