

СЕРГЕЙ АНАТОЛЬЕВИЧ СТЕПАНОВ



Старший преподаватель
кафедры управления образованием
Института дополнительного образования
Новосибирского государственного
педагогического университета.

E-mail: svojput@mail.ru

УДК 371.311.1

АНТРОПОЛОГИЯ ТЬЮТОРСТВА. К ВОПРОСУ О САМОНАВИГАЦИИ

**Из опыта, полученного при работе в разновозрастном
классе «Свой Путь» (г. Бердск Новосибирской области)**

**работа выполнена при поддержке Российского научного фонда в рамках проекта
«Построение неклассической антропологии. Новая онтология человека»
(грантовое соглашение № 14-18-03087)**

В статье рассмотрена проблема методологического обеспечения педагогического сопровождения самонавигации у учеников. Материал построен на основе обобщения личного опыта автора и опыта коллег-тьюторов.

Автор рассматривает две онтологические схемы, которые являются основаниями средовой и формирующей педагогик. В статье увязывается идея самонавигации с концептом практик себя М. Фуко, указываются ограничения педагогического сообщества формирующей педагогики для реализации практики индивидуализации и тьюторства, связанной с обеспечением процесса самонавигации учеников в образовательном учреждении.

Ключевые слова: образовательные формы, самонавигация, тьюторство, педагогические онтологии, педагогика формирования, средовая педагогика, практики индивидуализации.

Sergei A. Stepanov

ANTHROPOLOGY OF TUTORING. TO THE QUESTION OF SELF-NAVIGATION

In article the problem of methodological ensuring pedagogical maintenance of self-navigation at pupils is considered. Material of article is constructed on the basis of synthesis of personal experience of the author and experience of colleagues tutors.

The author of article considers two ontologic schemes which are the bases according to the environmental and forming pedagogics. The author coordinates idea of self-navigation to a concept the practices of M. Foucault, specifies restrictions of pedagogical community of the forming pedagogics for realization of practice of the individualization and tutoring connected with ensuring process of self-navigation of pupils in educational institution.

Keywords: educational forms, self-navigation, tutoring, pedagogical ontologies, formation pedagogics, environmental pedagogics, practices of an individualization.

Информационная эпоха меняет отношения между конкретным человеком и социальными системами. С одной стороны, социально-экономические системы стремятся промышленным способом производить индивидуальные вещи, удовлетворять индивидуальные запросы гражданина, покупателя, сотрудника или социальной группы, пытаются использовать человеческий потенциал, способность генерировать новое и уникальное. С другой стороны, это требует готовности человека к самонавигации: осознавать свои интенции, особенности и возможности; предъявлять и удерживать свои запросы, интересы, цели при планировании, кооперировании и осуществлении деятельности; быстро наращивать свою ресурсность и расширять свое поле возможностей.

Практика самонавигации накладывает новые требования на условия и результаты образования, требует образовательной формы, которая предполагает множество субъектов, торящих в культурно-образовательной среде свой путь. И это не просто модернизация советской классно-урочной системы. Становление образовательной формы, обеспечивающей самонавигацию, опирается на принципиально иную педагогическую онтологию, иное представление о том, кто такой человек. Поэтому следует более подробно рассмотреть варианты педагогических онтологий, которые позволяют строить различия и управлять становлением новой образовательной формы. Также очень важным является вопрос, касающийся требований, предъявляемых к практикам по самонавигации.

Онтология педагогики формирования

Советская классно-урочная образовательная форма сложилась и была закреплена в 1936 г. Она продолжает задавать матрицу организации образовательного процесса и по сей день. Исходной считается идея «Великой дидактики», которая состояла в создании государственного института, где педагоги формируют граждан из всех детей. Содержанием этой идеи была предпосылка о существовании объективного, регламентируемого процесса воспитания и обучения для всех детей: «распределить время с величайшей точностью так, чтобы в каждый год, месяц, день, час приходилась своя особая работа, ... соблюдать (которую) необходимо точно...» [Коменский Я. А. 1939: 159].

Однако реализовать эту идею оказалось возможно лишь в начале XX века, когда были накоплены психолого-педагогические знания и сложился социальный

заказ. Объективированное знание позволило создавать научно обоснованные образовательные программы, институты подготовки педагогов-специалистов, которых оснастили специальными средствами для формирования из ребенка «современного человека». Точнее сказать, модель выпускника, некую совокупность свойств, качеств и способностей, которые необходимо «натренировать» у каждой вверенной педагогу-специалисту единицы «природного материала» (ученика).

Кроме целевой установки, для эффективного обучения и воспитания необходимо следовать индивидуальному подходу — подбирать к каждому ученику свой метод воздействия [Ковалева Т. М. 2011: 164]. Речь пойдет об индивидуальных маршрутах обучения, которые учитывают особенности конкретного ребенка, дифференциацию заданий и индивидуальную работу.

Онтологически в педагогике формирования взрослый по каким-то своим основаниям выбирал или конструировал «образец правильного человека» в качестве идеальной формы, которую нужно получать из учеников, используя некий объективный процесс обработки. Ученик является материалом, заготовкой для формовки (рис. 1).

Онтологическая схема педагогики формирования

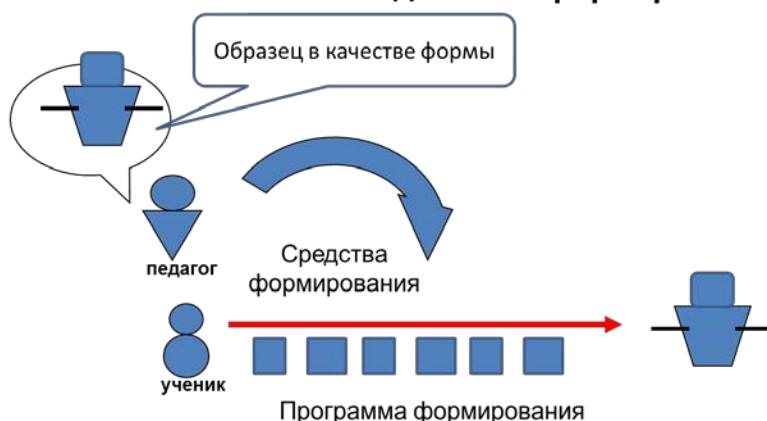


Рис. 1. Педагогика формирования

Генезис идеи самонавигации и онтология средовой педагогики

В качестве альтернативы приведенной выше онтологии формирования можно рассмотреть многовековой опыт народной педагогики, осевшей в языке: человек «воплощается», вводит себя в плотность этого мира, «исполняет предназначение», «идет поперек судьбы» или «смиряется с судьбой», «идет своим путем» или «сбивается с пути», «завершает свой путь», «исчерпав свой век», «уходит в мир иной» и т. п. Этот материал указывает на наличие иного опыта пути: вход и выход из этого мира, воплощение человека и возврат из него, жизнь как *его* путь. В этой онтологии человек — уже не материал для оформления, а деятельный субъект, воплощающий себя, проходящий и становящийся другим. В таком представлении социум оказывается внешним участником, средой движения человека, которая может как способствовать, так и противодействовать прокладыванию своего пути.

В педагогике формирования придумано множество методик диагностики, но все они «ловят» лишь текущий момент свойств и форм поведения некоего деятельного начала, текущее проявление субъекта. Формирование человека подобно распознаванию неизвестного семени, которому на основании домыслов о возможном будущем «растении» родители и педагоги подбирают определенные параметры температуры, питания, влажности, кислотности почвы, должного времени всхода и т. п. Эти окружающие «садовники» на свое внешнее воздействие получают отклик, поступок человека в конкретный момент сложившихся обстоятельств. Так или иначе, окружение постоянно сталкивается с фактами самопроизвольных, не программированных извне шагов волеизъявления, выбора, деяния, развертывания некой программы становления субъекта.

Факты таких спонтанных проявлений человека как деятельного начала противоречат в педагогике формирования еще одной парадигме — «*tabula rasa*» [Локк Дж. 1988: 409–651]. В любой возрастной период педагоги и окружающие сталкиваются с «накоплениями» предшествующего периода, с актами личного выбора. Соответственно, постановка задачи, связанной с тем, как придать биоплоду «правильную» социальную форму, характерная педагогике формирования, противопоставляется антропопрактике становления и развития, средовой педагогике.

Существование в истории человечества разных институциональных форм образования в онтологии становления исследовано в работах Эдварда и Элейн Гордон [Гордон Э., Гордон Э. 2008], В. М. Розина [Розин В. М. 2011], М. Фуко [Фуко М. 2007].

М. Фуко зафиксировал некий «картизянский момент» в европейской мысли, говорящий о переходе от «психологии» пестования к «педагогике» ведения и формирования, некий поворот к приоритету объектности, приоритету формирующей педагогики [Фуко М. 2007].

В наше время яркими примерами средовой педагогики развития в образовании могут выступать «Школа самоопределения» А. Н. Тубельского и английская школа Саммерхилл А. С. Нилла, которая насчитывает уже столетие. Ее автор противопоставлял притязания социума и ценность человеческого в человеке: «посмотреть на школу как на общественный институт — значит увидеть в ней не будущего гражданина или функционирующего ученика, а человека сегодняшнего в его реальной обстановке, условиях самореализации; не будущую производственную силу, в ее жизнеотрицающем послушании, долженствовании, выгоде и власти, а личность, в ее жизнеутверждающем рвении, азарте, творении, любви и вере, надежде и свершении» [Турчанинова Ю., Гусинский Э. 1999].

Т. М. Ковалёва показывает, что, в отличие от индивидуального подхода, для средовой педагогики берется принцип индивидуализации. Он «связан с процессом самообразования, позволяет человеку ориентировать себя на собственные индивидуальные образовательные цели и приоритеты», «проходить свой собственный путь к освоению того или иного знания, которое именно для него сейчас является наиболее важным» [Ковалёва Т. М. 2011: 164]. Таким образом, в концепте средовой педагогики требования к самонавигации являются исходным качеством человека как деятельного субъекта (рис. 2).

Онтологическая схема средовой педагогики

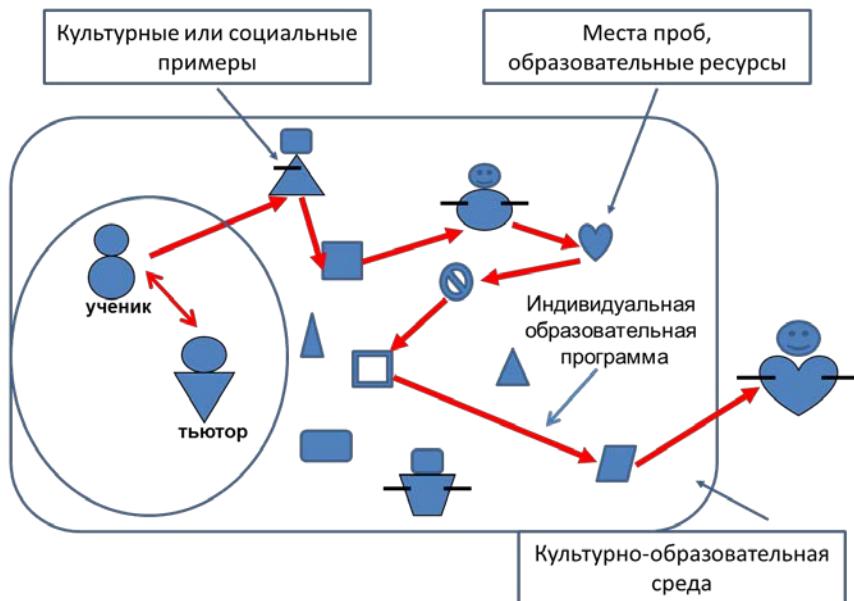


Рис. 2. Средовая педагогика

Тьюторство как практика самонавигации в современном образовании

П. Г. Щедровицкий указывает, что идея индивидуализации начинает набирать силу в начале XX века. В противоположность социализации индивидуализация противоречит базовой социальной конструкции, так как, поддерживая субъективность, порождает «неформат» и новообразования, которые в случае избытка будут разрушать эту социальную конструкцию. Тьюторство как практика индивидуализации требует и адекватной социальной конструкции, которая, с одной стороны, нуждается в новшествах, а с другой — способна «переварить» порождаемое количество инноваций. Он делает вывод, что «появление идеологии и ценности индивидуализации в сфере образования было тесно связано с завершением индустриального этапа развития хозяйствственно-экономической системы и появлением того, что сегодня очень часто называют постиндустриализмом, постиндустриальным укладом или научно-технической революцией» [Щедровицкий П. Г. 1996: 6].

Экономике инноваций требуется тот самый человек, способный к самонавигации. Сегодня эта идея находит отражение в работе первой десятки ведущих университетов мира, интегрированных в инновационную экономику, «производящих» самый дорогой и стратегически значимый капитал — человеческий и социальный. Базой для этой десятки «университетов-передовиков» является тьюторское сопровождение, создание среды для раскрытия потенциала личности и обязательного включения в реальные проекты. Образовательной формой в этих организациях является индивидуальная образовательная программа, которую составляет и реализует сам студент. В этой десятке такие университеты, как Оксфорд и Кембридж, которые насчитывают почти тысячелетнюю историю своих тьюторских моделей организации образования.

Рассматривая действительность современного российского образования, Т. М. Ковалёва показывает становление в России профессии тьютор и развитие практик индивидуализации как в нормативно-правовом поле, так и в разных социальных сферах [Ковалёва Т. М. 2011: 172]. Подтверждается гипотеза П. Г. Щедровицкого о том, что «тьютор — это герой другой педагогики или совсем не педагогики, а индивидуально ориентированной практики, втянувшей в себя ценности разнообразия воспроизводственных сфер в целом» [Щедровицкий П. Г. 1996: 7].

Продвижение идеи тьюторства и практик индивидуализации в нашей стране потребовало проработки философских и культурных оснований позиций тьютора и учителя, преподавателя, педагога, воспитателя, психолога [Рыбалкина Н. В. 1996: 18–19, 25]. Для тьютора человек — всегда деятельное субъектное начало, которое принимает решение о своем деянии в отношении своего будущего, возможности стать самим собой, реализовать себя.

М. К. Мамардашили подчеркивал «искусственность человеческого феномена, т. е. неданности человеческого в биологическом, а лишь потенциально человеческом существе» [Мамардашили М. К. 1994: 16]. Это дает основание рассматривать жизнь человека как его «самоделание», его самонавигацию через конфликт культурного и индивидуального, в «конфликте между процессом создания собственного образа и процессом имитации, подражания, взятия образцов культуры за свой образец» [Рыбалкина Н. В. 1996: 22].

Дilemma, возникающая между культурным и индивидуальным, не имеет абсолютного или однозначного решения, она лишь актуализируется ситуацией и каждый раз требует нового решения, адекватного обстоятельствам этой конкретной жизненной ситуации человека. Получение и применение адекватных культурных средств для конкретной ситуации индивида, как правило, требует особой работы над своими индивидуальными качествами, образом себя. Вне рамок культуры формирование образа себя (самообраза) в обыденном опыте проявляется, например, как самовыражение и самоутверждение подростков, стремящихся как-то выделиться в социальной группе, быстро стать «звездой». «Самодельное выделывание себя» — необходимое условие индивидуальности.

Конфликт между культурным и индивидуальным планом продуктивно разрешается тогда, когда найден способ становления культурной индивидуальности: «У тьютора и у его подопечного к плану индивидуального относится поиск способа, а к плану культурного — средство, в качестве которого выступает то или иное содержание культуры» [Там же: 24].

Задача тьютора заключается не в передаче знания и формировании специалиста, что обеспечивают учителя и преподаватели, консультанты, тренеры и мастера, а в помощи по организации процесса «самонавигации» обучающегося. Если «учитель знает, что есть абсолютная истина, педагог знает то, как должен формироваться человек, то тьютор знает, что существует много версий по поводу того, что существует, и по поводу того, что такое человек, и действует в мире, в котором человек и мир — это проблема, и тьюторское действие — суть вечное воспроизведение ПОИСКА ПУТИ (способа, метода)» [Там же: 25]. Тьютор сопровождает прорастание индивидуальности на культурном поле, которое держится, прежде всего, на Учителях и носителях практик освоения образцов культуры. Тьюторское сопровождение обеспечивает актуализацию «совместного образовательного поиска» с подопечным, который «выращивает» в себе систему самонавигации:

- осознание собственных желаний, интересов, запросов и целей;
- составление карт возможностей и ресурсов, «картоида» самодвижения [Смирнов С. А. 2013];

- организация адекватной для картирования коммуникации с учителем, преподавателем, мастером, тренером, значимым взрослым и т. д.;
- выбор и организация предметной и метапредметной действительности (в категориях учебного конвейера речь идет об учебных предметах и дисциплинах);
- удерживание своей стратегии на участках подготовки и обучения, пробы и испытания, реализация себя;
- осмысление и мониторинг этапов становления себя;
- организация работы по оценке достижений и результатов;
- осмысление новых личных горизонтов развития и т. д.

Другая онтология тьюторской деятельности не позволяет педагогическим работникам ее осваивать через традиционные «просветительские» курсы повышения квалификации и даже стажировки. Учитывая личный опыт и опыт коллег-тьюторов, отметим ряд специфических моментов в онтологии становления, в средовой педагогике:

1. Действия в ситуации неопределенности, а не исполнения программы. Так как окружающим не дано знание о том, куда собирается двигаться воплотившийся человек, то всегда необходимо исследовать, уточнять ситуацию. Приходится всякий раз реконструировать ситуацию сопровождаемого, направленность его движения, согласовывать направление и средства.

2. Специфические знания о сопровождении и самонавигации. С одной стороны, тьютору необходимо владеть картой среды, по которой предполагается движение сопровождаемого, использование её ресурсов, а с другой — помогать ему вырабатывать некие техники самонавигации и самоорганизации.

3. Личный опыт самонавигации. Успешность понимания другого человека, становящегося другим, требует способности реконструкции его внутренних состояний, субъективных действий и фиксации их какими-то внутренними маркерами своего движения. Поэтому более эффективным становится сопровождение у тьюторов, которые сами осознали свой опыт становления, преобразования себя, которые могут составлять собственную карту по самонавигации¹.

Таким образом, становится очевидным, что субъекты с парадигмой формирования будут игнорировать и даже пресекать субъективность и активность ученика там, где она не соответствует форме. Переход педагогов и образовательных организаций педагогики формирования без переосмысливания своих онтологических оснований к применению форм и инструментов индивидуализации сопровождается часто псевдорезультатами и снижением традиционных результатов. С одной стороны, требуется особые организационно-управленческие условия, особая управленческая работа по трансформации организаций в соответствии с онтологией становления человека и принципом индивидуализации, по созданию образовательной среды для самонавигации [Степанов С. А., Суханова Е. А. 2013: 233–264; Суханова Е. А. 2013: 319–351]. С другой стороны, необходимо переосмысление педагогами своей онтологии, рефлексия своего опыта и переход к онтологии средовой педагогики, ценности самонавигации человека по жизни.

¹ Кстати, в современных антропологических исследованиях уже осознана необходимость составления таких особых карт (антропоидных картоидов), совмещающих качества маршрутной карты, дневника наблюдений по выстраиванию и прохождению собственного пути и тренажера по формировке самообраза [Смирнов С. А. 2010].

Литература

- Гордон Э., Гордон Э. 2008. Столетия тьюторства: история альтернативного образования в Америке и Западной Европе / пер. с англ. под науч. ред. С. Ф. Сироткина, Д. Ю. Гребенкина. — Ижевск: ERGO, 2008.
- Ковалёва Т. М. 2011. Оформление новой профессии тьютора в российском образовании // Вопр. образования. — 2011. — № 2. — С. 163–180.
- Коменский Я. А. 1939. Великая дидактика. — М., 1939. — Т. I.
- Локк Дж. 1988. Мысли о воспитании // Соч.: в 3 т. — М.: Мысль, 1988. — Т. 3. — С. 409–651.
- Мамардашвили М. К. 1994. Философия и личность // Человек. — 1994. — № 5. — С. 5–19.
- Розин В. М. 2011. Философия субъективности. — М.: АПКиППРО, 2011 — С. 380.
- Рыбалкина Н. В. 1996. Идея тьюторства — идея педагогического поиска // Мат-лы I Межрегион. тьютор. конф. «Тьюторство: идеи и идеология». — Томск, 1996. — С. 15–30.
- Смирнов С. А. 2013. Антропология образования: дискурс и практика или образование как институт человека // Философия образования. — 2013. — № 2.
- Смирнов С. А. 2010. Чертов мост. Введение в антропологию перехода. — Новосибирск: Офсет, 2010.
- Степанов С. А., Суханова Е. А. 2013. Педагогические и организационно-управленческие условия развития практики индивидуализации и тьюторства в образовательном учреждении // Теория и практика индивидуализации образования: сб. лекций / науч. ред. А. Н. Варющенко, Г. А. Ястребова. — Волгоград: Принт, 2013. — С. 324.
- Суханова Е. А. 2013. Структурные изменения образовательных учреждений как условие качества индивидуализации образования // Проблемы индивидуализации образования: колл. моногр. / Л. Н. Антропянская и др. — Волгоград: Принт, 2013.
- Турчанинова Ю., Гусинский Э. 1999. Идея школы Саммерхилл // Первое сентября. — 1999. — № 49.
- Фуко М. 2007. Герменевтика субъекта: Курс лекций, прочитанных в Коллеж де Франс в 1981–1982 гг. / пер. с фр. А. Г. Погоняйло. — СПб.: Наука, 2007.
- Щедровицкий П. Г. 1996. Выступление на открытой конференции // Мат-лы I Межрегион. тьютор. конф. «Тьюторство: идеи и идеология». — Томск, 1996. — С. 4–10.