

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ВОВЛЕЧЕННОСТИ В УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: учебно-профессиональная деятельность; дистанционное обучение; принцип вовлеченности; реализация.

Определение концептуальных основ дистанционного образования сопряжено с выявлением его теоретико-нормирующих детерминант. Это требует своеобразной «теоретической ревизии» парадигмальных оснований, образующих методологический фундамент создаваемой концепции. Ведущая роль в нем принадлежит антропологическому подходу, конкретизация которого осуществляется с системно-деятельностных, субъектных и компетентностных позиций. Проведенная работа позволяет выделить в качестве одного из ведущих принципов организации дистанционного образования принцип обеспечения вовлеченности в него обучающихся.

В работах по психологии вовлеченность рассматривается как специфическое психологическое состояние личности, сопровождающееся позитивными эмоциональными переживаниями и мотивированностью к действию. Оно возникает в условиях подлинной заинтересованности человека деятельностью, связанной с решением стоящей перед ним задачи. Именно вовлеченность детерминирует актуализацию личностного потенциала человека.

О вовлеченности в процесс, согласно с исследованиям А.В. Bakker [5], свидетельствуют: а) энергичность обучающегося, которая проявляется в его настойчивости, целеустремленности, оптимистическом настрое, ориентированности на успех при решении учебно-познавательной задачи; б) «полная погруженность» в образовательный процесс, готовность преодолевать сложности и работать над допущенными ошибками; в) осознание ценности осваиваемой компетентности.

По мнению М. Чиксентмихайи [4], вовлеченность в деятельность дает ощущение «полноты жизни». Такого рода ощущения он называет потоковыми. Благодаря им человек обретает смыслы, чувство собственной значимости и глубокого удовлетворения от осуществляемой деятельности. Потоковые ощущения позволяют обучающемуся, который осваивает новый курс, сконструировать новую субъективную реальность (создать свой образ мира). Они насыщают деятельность «духом первооткрывательства» и раскрывают новые возможности для обогащения субъектного опыта обучающегося.

Принцип вовлеченности выступает теоретико-нормирующим основанием для: а) отбора содержания дистанционного курса; б) обеспечения образовательной навигации при его освоении; в) конструирования взаимодействия как между педагогом и обучающимся, так и обучающимися друг с другом.

Традиционно освоение дистанционного курса осуществляется в индивидуальной форме. При этом потенциал совместной работы обучающихся практически не используется. Но именно совместная работа обуславливает позитивные изменения содержания индивидуальной деятельности обучающихся и выступает действенным механизмом профессионального становления. Особую значимость совместное выполнение учебных заданий имеет для студентов-старшекурсников, которые приобрели в ходе производственной практики начальный профессиональный опыт, а также для специалистов, которые проходят повышение квалификации в дистанционной форме.

Каждый студент-старшекурсник и специалист-практик являются носителем уникального профессионального опыта. В процессе взаимодействия, осуществляющегося в ходе работы над предложенным групповым заданием, этот опыт переходит в интерсубъективный план, переосмысливается, а его идеи становятся достоянием всей группы. Однако не всякое

взаимодействие создает предпосылки для протекания названных процессов. Это оказывается возможным только в условиях создания новой формы учебно-профессиональной событийной общности, что обеспечивает принципиально «иной сюжет» для осуществления учебно-профессиональной деятельности. Поэтому столь значимо, на наш взгляд, включить в дистанционный курс такие задания, которые бы исключали «замыкание» обучающихся на самих себе, требовали проявления ими инициативы, актуализировали активный обмен мнениями и обсуждение идей, порождали особого рода внимание к своим коллегам и себе как профессионалу. Учебно-профессиональная коммуникация в ходе работы над совместным заданием должна быть построена как транзакция (О.И. Матяш [3]). Это требует взаимной ответной активности обучающихся. Традиционные коммуникативные роли (отправителя и получателя) в данном коммуникационном процессе постоянно меняются. Это проявляется в том, что каждый из партнеров в своих действиях ориентирован на ответную реакцию коллеги (однорукника) и в соответствии с ней корректирует свое поведение. Взаимодействие, как отмечает О.И. Матяш, в такой коммуникации предстает как сквозной процесс, где смыслопорождение, смысловыражение и смысловосприятие осуществляется каждым из партнеров независимо от того, какую коммуникативную роль он играет в данный момент времени.

Для более рельефной и наглядной характеристики учебно-профессионального взаимодействия, осуществляемого в процессе выполнения совместного задания, будет уместно использование метафоры «танец», которую предложила О.И. Матяш. Его «исполнители» как партнеры в танце настраиваются друг на друга и стараются понять внутренний мир своего однорукника (коллеги), раскрыть все богатство накопленного им профессионального опыта. Если душевного и интеллектуального резонанса не произошло, то сколь бы ни был богатым профессиональный опыт каждого обучающегося в отдельности, взаимообогащения не состоится. Таким образом, при совместной работе над учебно-профессиональным заданием имеет место не просто одновременное действие обучающихся, осваивающих дистанционный курс, а их со-действие.

В заявленном контексте онтологическим условием со-действия выступает учебно-профессиональное событие. С общефилософских позиций феномен события осмысливается в работах представителей постмодерна. Они понимают событие как ситуацию, противопоставленную повседневности и обыденности. Событие – это то, что НЕ происходит естественным образом, само собой. Событие стахотично, поэтому управлять его «поведением» весьма проблематично. По Ж. Делезу [1], событием можно назвать то, что создает варианты возможного будущего и «вершит судьбу». О судьбоносности как атрибуте события пишет Т.М. Ковалева [2]. Она экстраполирует представления постмодернистов о событии на образовательную практику. Мы разделяем эти взгляды и вслед за Т.М. Ковалевой понимаем образовательное событие как особое обстоятельство, которое осознается, переживается и оценивается обучающимся как знаковое, меняющее субъективное мировосприятие и обогащающее профессиональную картину мира. Сказанное выше позволяет нам позиционировать образовательное событие как единицу проектирования процессуальной составляющей дистанционного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Делез Ж. Логика смысла. М.: Академический проект, 2011. 472 с.
2. Ковалева Т.М., Жилина М.Ю. Среда и событие: к дидактике тьюторского сопровождения. URL: <https://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2011/05/co-existence.pdf> (дата обращения: 02.01.2022).
3. Матяш О.И. Человеческая коммуникация: опыт смыслоозначивания // Вестник РУДН. Сер. Философия. 2012. № 1. С. 55–74.
4. Чиксентмихайи М. Поток: психология оптимального переживания. М.: Смысл, 2011. 460 с.
5. Bakker A.B., Bal P.M. Weekly work engagement and performance: A study among starting teachers. URL: https://matthijsbal.com/articles/Bakker_Bal_2010_JOOP.pdf (дата обращения: 09.12.2022).