

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ В ПРЕПОДАВАНИИ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО КУРСА ПЕДАГОГИКИ

Г.Г. Солодова

Рассматривается проблема подготовки студентов к педагогической деятельности в процессе изучения теоретического курса педагогики. Осуществлена попытка обосновать содержание курса педагогики с учётом социокультурного подхода.

Изучение проблемы профессионального самоопределения студентов как будущих педагогов показало, что социокультурный подход становится значимым в процессе вузовской подготовки. Это побудило нас исследовать проблему преподавания курса педагогики как создания поликультурного пространства для профессионального самоопределения студентов в будущей профессии, а социокультурный подход, на наш взгляд, должен рассматриваться как доминирующий в определении содержания, форм и методов в процессе педагогической подготовки современного студента как будущего педагога. В нашей опытно-экспериментальной работе мы попытались осмыслить содержание и организационные формы курса педагогики с точки зрения социокультурного подхода.

Мы пришли к выводу, что для студентов, изучающих теоретический курс педагогики, осмысление научных категорий и технологий обучения и воспитания является недостаточным для полноценной подготовки к педагогической деятельности. Наш опыт показывает, усвоение основных проблем курса вызывает ряд трудностей. Так, например, освоение гуманистической парадигмы воспитательно-образовательного процесса сопровождается противоречием социокультурного характера – проявляется рассогласование между *прошлым опытом* студентов, в котором находят отражение наиболее очевидные (разнообразные, но не всегда грамотные и гуманные) для них формы и методы педагогической деятельности, и *необходимыми, профессионально-значимыми* действиями педагога, которые представлены в педагогической теории (как следствие сущностных характеристик воспитательно-образовательного процесса). Студенты на практике не всегда видят лучшие образцы педагогической деятельности учителя, но оценивают их как реальную (и, на их взгляд, типичную) ситуацию в образовании. В данном случае педагогическая теория воспринимается ими как нечто «идеальное», «придуманное кем-то», нереальное для повседневной жизни и вызывает со стороны студентов внутреннее «сопротивление»

248

(скептицизм, негативизм, недоверие) и непонимание её необходимости для своей будущей деятельности. Типичные высказывания студентов: «О чём мы говорим? Ведь этого нет на практике!», «Педагогика – это научная фантастика...», «В теории всегда всё правильно, но в школе этого нет...» и т.п.

Проблема состоит в том, что на педагогической практике у студентов проявляются стереотипы из прошлого опыта, копируются не всегда удачные действия их учителей. В данном случае педагогическое знание не привносит в профессиональное развитие будущего учителя каких-либо изменений, не становится фактором их профессионально-педагогического саморазвития. Сложившийся у студента образ педагога и педагогической деятельности, соответствующий авторитарной парадигме воспитания и обучения, «мешает» ему воспринимать педагогическую теорию, в которой утверждаются гуманистические ценности педагогической деятельности. Опыт показывает, что эти ценности пока ещё не стали доминирующими в современной социокультурной ситуации нашего общества. Особую тревогу вызывает тот факт, что данное явление проявляется у тех студентов классического университета, которые уже выбрали профессию педагога и считают себя готовыми к выполнению профессиональных обязанностей, более того, они уже имеют свою педагогическую позицию и не видят необходимости её изменения (или хотя бы анализа и сравнения с иными точками зрения). Одно из высказываний студентки: «Те, кто придумывает теорию, просто школы не знают... Современных детей очень трудно учить...».

Данная проблема не может быть решена только лишь путём размышления о методике преподавания педагогического знания, необходимо познание социокультурного смысла педагогической теории как системы «обобщённых знаний, ориентированных на объяснение тех или иных сторон действительности и составляющих основу практических действий».

ПОЛЗУНОВСКИЙ ВЕСТНИК № 3 2006

«Знаниевый» подход, который традиционно доминирует в процессе изучения педагогики, предполагает утверждение в сознании студентов сущностных характеристик педагогического процесса и педагогической деятельности (её закономерностей, принципов, стиля общения и т.д.), что не способствует личностному и профессиональному самоопределению студента как будущего педагога. Он оказывается в ситуации, когда ему необходимо усваивать содержание курса, даже если его личный опыт и его исходные позиции не совпадают с «истинами», зафиксированными в учебной литературе или лекции преподавателя (даже если это нормативы гуманистической педагогики). Студент как будущий педагог, приученный к воспроизводящему характеру обучения, сориентирован на однозначность в выборе решений, кроме того, такой студент считает, что курс педагогики должен дать ответ на все вопросы, которые могут возникнуть в будущей профессиональной деятельности. Проблемы самоопределения для этой категории студентов не существует. Знаниевый подход, осуществляемый в процессе преподавания теоретического курса педагогики, не способствует тому, чтобы студент становился *субъектом* профессионального самоопределения, что делает невозможным быть преобразователем профессии и себя как профессионала в соответствии с условиями современного ему социума.

Как показывает опыт, студент должен осмысливать педагогические термины, взгляды и позиции конкретных авторов (знаниевый подход), но если они не соотношены с нашей культурой и конкретностью переживаемой нами ситуации, то эти термины, взгляды и позиции так и остаются на уровне теоретического знания, неспособного влиять на решение задач развития личности школьника и обуславливать профессиональное саморазвитие студента как будущего педагога. Направленность студента на овладение только методической стороной педагогической деятельности (методический подход), без осмысления её социально-культурной значимости (социокультурный подход) и выявления сущностных характеристик процессов развития, воспитания и обучения, обуславливающих нормативы профессионального поведения педагога (научно-педагогический /методологический/ подход) не способствуют становлению студента как будущего педагога, не развивают его творческое отношение к профессии. Таким образом, при построении

теоретического курса педагогики возникает проблема соотношения социокультурного, научно-педагогического (методологического) и методического подходов в процессе подготовки студентов к практической деятельности.

В нашей опытно-экспериментальной работе мы попытались обосновать такое содержание курса педагогики, изучение которого способствует активизации процесса профессионального самоопределения студента как будущего педагога, создаёт условия для социокультурного анализа педагогической реальности, формирования образа педагога и его педагогической деятельности в соответствии с «актуальной культурой» (Л.Н. Коган) нашего социума. В качестве актуальной культуры сегодня выступает парадигма гуманистической педагогики.

В содержании курса педагогики, разработанного нами, нашли отражение те изменения, которые происходят в современном мире, предлагается анализ педагогических ценностей, реализация которых обуславливает процессы демократизации и гуманизации школы и педагогической деятельности. Так, в современной системе образования происходит переход к новой парадигме воспитания и обучения личности. На наш взгляд, в педагогическом сознании учителей-практиков осмыслена необходимость ухода от авторитарности в воспитательно-образовательном процессе школы, обоснованы «новые» педагогические ценности, проявляющиеся в категориях «свобода», «самостоятельность», «инициативность», «творчество», «сотрудничество» и т.п. Однако нельзя сказать, что эти педагогические ценности полностью осмыслены и соотношены с педагогической реальностью, что они нашли своё отражение в умениях и привычках педагогов, которые естественно проявлялись бы в повседневных ситуациях общения с воспитанниками, например:

- каким образом соотносятся свобода самовыражения личности воспитанника и *требовательность* со стороны педагога;
- каким образом *авторитет* педагога сохраняется в отношениях *сотрудничества* со школьниками, а не проявляет себя в авторитарных формах подавления личности;
- как соотносятся между собой такие качества личности, как «дисциплинированность» и «активность», «инициативность», «творчество»;
- каким образом *режим дня* как средство формирования дисциплинированности

личности обуславливает проявление её *активности и свободы самовыражения*;

- каким образом *дифференциация* в образовании может обеспечить *разносторонность* и *гармоничность* в развитии личности;

- каким образом *коллектив* может стать «инструментом воспитания» в условиях перехода нашего общества к рыночным отношениям, не будет подавлять личность, а будет способствовать раскрытию её *индивидуальности* и т.д.

В практической деятельности пока ещё не накоплен опыт конкретных форм профессионального поведения, не сформированы традиции, навыки и привычки, предполагающие реализацию «новых» педагогических ценностей в ситуациях повседневной жизнедеятельности. Как показывает опыт, в массовой педагогической практике во многом ещё «срабатывают» стереотипы прошлого, не «изжиты» его традиции, взгляды и привычки в профессиональном поведении педагога. На практике по-прежнему можно наблюдать формы авторитарного стиля общения педагога со школьниками. Именно такое состояние педагогической реальности переживают студенты (как бывшие школьники), готовящиеся к педагогической деятельности, о чём они сами свидетельствуют, иллюстрируя на наших занятиях некоторые характеристики (реального, по их мнению) педагогического процесса. А потому студенты, готовящиеся к педагогической деятельности в новых социокультурных условиях, должны осознать (зафиксировать в самосознании) стереотипы авторитарности, соотнести такого рода образы «авторитарных» педагогов и увидеть их несовместимость с особенностями своей личности и ценностями гуманистической педагогики. Поиск новых подходов к организации воспитательно-образовательного процесса во многом обусловлен инициативной деятельностью педагога, которая не исключает метода проб и ошибок, адаптации прошлого опыта в новых условиях, заимствования зарубежного опыта и т.д., а потому целесообразно на занятиях по курсу педагогики создавать ситуации, которые позволяли бы студентам фиксировать противоречия социокультурного характера, осознавать ситуацию переходного периода, обосновывать пути к новой образовательной парадигме.

Переход к новому неизбежно включает период исканий, проб и ошибок. Опыт показывает, отказ от прошлого должен происходить посредством его анализа и осмысления,

соотнесения с современностью. Тогда возможно сохранение того положительного (традиционного, в чём отражается своеобразие социокультурной ситуации), что было наработано в культуре общества. Причём «внедрение» нового происходит с учётом реалий конкретной ситуации, приобретает естественный характер, а не воспринимается как навязывание чуждого, непонятного (именно так в нашем обществе воспринимаются некоторые инновации, например, введение единого государственного экзамена, переход на 12-летнее обучение, изменение содержания образования некоторых учебных предметов и т.п.).

В связи с этим на наших лекционно-практических занятиях акцентируется внимание студентов на альтернативных точках зрения, анализ которых позволяет выявлять положительные и негативные характеристики обозначенных подходов. Примером этому являются семинарские занятия по темам: «Педагогика А.С.Макаренко: авторитарна или демократична?», «Разностороннее развитие личности: реальность или социальная утопия?», «Формирование сознательной дисциплины или развитие свободной личности – в чём Вы видите приоритет педагогических ценностей?». На таких занятиях, как показывает наш опыт, студент учится анализировать различные позиции и подходы в оценке явлений, выявлять их целесообразность и социокультурную ценность; всё это позволяет студенту в процессе формирования собственной позиции уходить от однозначности, поспешности принятия решений, выявлять существенные характеристики, проявлять бережное отношение к отечественному опыту в педагогической деятельности, учится воспринимать педагогическое знание в категориях «сущего» и «должного», «необходимого».

На наших занятиях мы придаём особое значение лекциям-дискуссиям, на которых студент поставлен в ситуацию необходимости занять определённую позицию, обосновать её, выявляя существенные характеристики познаваемых ими педагогических явлений и оценивая социокультурные смыслы. Примером этого могут быть две лекции-дискуссии, на которых мы пытаемся осуществить единство социокультурного, науковедческого (методологического) и методического подходов в процессе познания основных педагогических категорий:

1). «Цель воспитания». Вместе с преподавателем студенты размышляют о наиболее привлекательном образе человека, который

существовал в различные исторические периоды в разных странах. На этом основании студенты высказывают свои взгляды, представляют образы, привлекательные для каждого из них. Как правило, представляется образ свободного, независимого человека, который умеет адаптироваться к условиям жизни, быть конкурентноспособным, имеющего право выбора во всех жизненных ситуациях.

Однако, как показывает наш опыт, этот образ во многом остаётся неосмысленным. Так, студенты не видят проблемы в соотношении таких характеристик, как «свободная» и «дисциплинированная» личность; не видят смысла в образе «человек культуры», «разносторонне гармонично развитая личность»; не понимают связи между свободой и ответственностью за выбор и др. Таким образом, выявляются проблемы непонимания студентами многих вопросов, и это становится предметом их осмысления на последующих семинарских занятиях.

2). «*Сущность процесса воспитания*». Раскрывая данную проблему, студентам предлагается характеристика различных педагогических теорий, которые по-разному объясняют соотношение процессов развития и воспитания, по-разному определяют подходы к организации воспитательного процесса. Как показывает наш опыт, каждый раз в течение уже десяти лет большая часть студентов (в том числе и тех, для кого привлекателен образ свободного, независимого человека) всё же отдаёт предпочтение авторитарным подходам в воспитании. Как объясняют сами студенты, хотя им и не нравятся такие формы общения, но, на их взгляд, другие подходы к организации воспитательного процесса не могут быть эффективными. Можно привести некоторые суждения студентов: «А как можно по-другому?», «Что же ребёнок может сам?», «Так времени затрачивается меньше ...», «Детей нужно контролировать, заставлять...», «Если нужно, а он не хочет... Что тогда делать?», «Сотрудничество – это хорошо, но как же тогда ставить двойки, если он не выучил урока?» и т.п.

Очевидно, что выбор студентов обусловлен прежде всего их личным опытом, но следует отметить, что, хотя авторитарные подходы к воспитанию у них не вызывают симпатий, однако они чаще всего не знакомы (ни в теории, ни на практике) с иными формами и методами воспитания. Возникают проблемы методического плана – им трудно, а, порой, невозможно представить иное поведение воспитателя в конкретных ситуациях,

когда интересы ребёнка и взрослого расходятся. На лекции выявляется нарушение педагогической логики, которая фиксируется в сознании студентов – цель обуславливает выбор форм, методов и средств воспитательной деятельности. Возникает необходимость овладения сущностными характеристиками гуманистической парадигмы воспитания – исследуется диалектика процессов развития и воспитания, исследуется возможность воспитания без наказания, предлагается сравнительный анализ стилей педагогической деятельности и т.д. Таким образом, оказывается, что освоение педагогического знания позволяет осмысливать и переосмысливать свой прошлый опыт, изначальные позиции и взгляды относительно процесса воспитания, образа привлекательного для него педагога и его педагогической деятельности.

В наших исследованиях, которые мы проводим по итогам учебного года, студентами отмечалось, что они смогли осмыслить свой прошлый опыт, увидеть особенности своей личности относительно требований профессии, осознать необходимость изменения тех качеств, которые могут им помешать в достижении привлекательного для них образа педагога.

Таким образом, на теоретических занятиях по курсу педагогики студентам предлагаются проблемы для размышления о их будущей профессиональной деятельности. На наших занятиях мы не можем изменить социокультурную ситуацию в стране, но можем решать вопросы саморазвития личности студента как будущего педагога, ориентировать его на овладение педагогической культурой, актуальной для данного социума. Использование социокультурного подхода в процессе овладения педагогическими знаниями способствует тому, что педагогическое образование становится фактором демократизации и гуманизации школы и педагогической деятельности будущего учителя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коган Л.Н. Цель и смысл жизни человека. – М., 1986.
2. Корнетов Г.Б. Цивилизационный подход к изучению всемирного историко-педагогического процесса. – М.: ИТПиМИО РАО, 1994.
3. Краевский В.В. Основы общей педагогики. – М., 2003.
4. Потапчук Е.Ю. Структурирование реальности в ситуации культурного кризиса: Дисс. ...канд. культуролог. наук. – Хабаровск, 1999.