



Солодова Галина Геннадьевна - кандидат

педагогических наук, доцент.

Закончила исторический факультет КемГУ. Защитила диссертацию в НИИ профтехпедагогики АПН СССР (г. Казань).

УДК 378: 001.891

Г. Г. Солодова

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ КЛАССИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА ПЕДАГОГИКИ

В воспитательно-образовательном процессе классического университета одним из важнейших направлений выступает подготовка студентов к педагогической деятельности. Изучение курса педагогики является системообразующим фактором в профессиональном становлении студентов как будущих педагогов. Однако, как показывает практика, студенты в процессе своей подготовки к педагогической деятельности недооценивают роль педагогической теории, считая, что теория и практика – это разные сферы педагогической деятельности. Единственным критерием педагогической подготовки, по их мнению, выступают умения, связанные с организацией различных форм воспитательно-образовательного процесса, причём, умения анализировать, сравнивать, обобщать, выделять существенные связи и характеристики и др. не воспринимаются ими как составная часть педагогического мастерства. Студент имеет неверные установки на изучение теоретического курса, он ожидает своей профессиональной подготовки сразу же после сдачи экзамена по курсу педагогики в его успешных действиях на педагогической практике.

Кроме того, процесс преподавания и контроль знаний по теории педагогических дисциплин традиционно ведётся на уровне формального усвоения знаний, то есть получается, что подготовка учителя, в основном, ведётся как процесс овладения педагогическими знаниями и лишь в меньшей степени как овладение умениями осмысливать ситуации, принимать решения, обосновывать свои действия. При традиционном подходе оказывается, что изучение педагогического знания не приносит в развитие личности будущего профессионала каких-либо изменений. Педагогическое знание не воспринимается студентом как фактор его профессионально-педагогического становления.

На педагогической практике студенту со стороны школы также не предъявляются требования, которые изучались им на теоретических занятиях,

на первое место выступают умения, связанные с организацией воспитательно-образовательного процесса. Практика показывает, что студенты недооценивают умений, приобретаемых благодаря теории, а потому потенциальные возможности теоретической подготовки студентов как будущих педагогов также остаются невостребованными ими в процессе их профессионально-педагогического развития.

Педагогическое знание – всегда оценочное знание, как самих авторов, так и тех, кто его изучает, – студентов. Необходимость изучать "чужой" опыт и знания без возможности выразить своё отношение делает процесс обучения неполноценным, формализует получаемые знания. Корректировка установок и ожиданий студентов, осмысление ими задач профессионально-педагогического становления, которые реально могут быть решены в процессе изучения теоретических дисциплин – одна из проблем преподавателя педагогики. Наш опыт общения со студентами показывает, что при традиционных формах преподавания курса педагогики происходит формальное усвоение основных понятий педагогической науки, что является недостаточным для видения их практической значимости.

В связи с обозначенными проблемами на протяжении многих лет нашей педагогической деятельности мы пытались вносить некоторые коррективы в традиционный процесс преподавания курса "Общая педагогика".

Педагогическая теория, как определяет ее В. В. Краевский, – это, прежде всего, "теория практической деятельности...", это система обобщенных знаний, ориентированных на объяснение тех или иных сторон действительности и составляющих основу практических действий" (2, с. 148-149).

Смысл теоретического знания в педагогике состоит в том, чтобы исследовать и выявлять существенные характеристики процессов развития,

воспитания и обучения, раскрывать "механизмы" развития и функционирования педагогических процессов и условия их совершенствования, формулировать закономерности, принципы и правила, следуя которым педагогическая деятельность сможет обеспечить полноценный процесс развития личности. Педагогическая теория не может заменить собой педагогический опыт и мастерство учителя, которые приходят с годами в процессе практической деятельности. Суть педагогической теории – не в открытии новых форм и методов обучения и воспитания, а именно этого от нее ожидают почему-то и студенты, и многие учителя-практики, и если, читая педагогическую литературу, они этого не находят, то считают педагогику ненужной и бесполезной наукой. Скорее всего, эти открытия нужно ожидать со стороны опыта, там, где учитель находится в непосредственном общении с личностью воспитанника. Задача педагогической науки – исследовать процессы развития, воспитания, образования и обучения, описывать и обосновывать целесообразность форм, методов и приемов педагогического воздействия и взаимодействия. А потому результатом научения студентов, изучающих курс педагогики, должно стать:

- *знание* о процессах развития, воспитания, образования и обучения;
- *педагогическая позиция*;
- *педагогическая направленность мышления* будущего учителя;
- *саморефлексия* как умение оценивать свои качества в соответствии с теми требованиями, которые предъявляет педагогическая деятельность.

Задача преподавателя педагогики – помочь студентам, готовящимся к педагогической деятельности, *увидеть себя в свете требований воспитательно-образовательного процесса для того, чтобы понять, каким надо быть, чтобы стать хорошим учителем; выработать индивидуальный стиль своей педагогической деятельности, ориентируясь на те условия, в которых эта индивидуальность будет проявляться.* Это имеет особое значение именно в тот период развития личности, когда у студентов как будущих педагогов ещё не сформировалась педагогическая позиция, не выработались стереотипы поведения и профессиональные привычки. Студентам ещё только предстоит осмыслить педагогическую реальность, выработать стиль своей профессиональной деятельности. Педагогическое образование в данный период личностного и профессионального развития студента выступает значимым фактором.

Однако, как показывают данные нашего исследования, студенты, изучающие курс педагогики, не ставят перед собой таких профессионально-значимых задач, так как их осмысление требует необходимого опыта и специально-организованной работы со стороны преподавателя. На протяжении изучения студентами всего курса педагогики возникает необходимость методологического осмысления педагогических знаний и их отражения в практиче-

ской деятельности. При разработке курса педагогики мы считали возможным не только приобщать студентов как будущих педагогов к педагогическому опыту, помогать им осмысливать и оценивать его целесообразность в решении современных проблем, но и сосредоточить их внимание на *методологических основах* процесса познания педагогических явлений и конкретных педагогических ситуаций, осознать *смысл* педагогического знания в подготовке к педагогической деятельности.

Педагогические знания формируют у будущих педагогов представление о процессах развития, воспитания, образования и обучения. Педагогические знания позволяют познать существенные характеристики педагогических процессов; эти характеристики отличают педагогический процесс от всех других случайных и стихийных влияний, которые также оказывают развивающее и формирующее влияние на личность школьника, потому эти характеристики определяют необходимость действий педагога. Это позволяет нам рассматривать педагогическое знание как *критерий* в оценке профессионально-педагогической деятельности преподавателя (её эффективности и целесообразности). Такое понимание значимости педагогического знания для практической деятельности ставит для преподавателя педагогики задачу – в теоретическом курсе педагогики представить педагогический процесс как реализацию его существенных характеристик, что позволяет будущему учителю оценивать целесообразность и необходимость его преднамеренных, специально организованных действий, оценивать их результативность. В этом будут проявляться не только описательная и диагностическая, но и мировоззренческая, конструктивно-преобразующая, прогностическая и рефлексивная функции педагогической науки.

Основная задача, которую должен решить преподаватель педагогических дисциплин, по нашему мнению, состоит в формировании *педагогической позиции* будущего учителя – системы ценностных ориентаций, обуславливающих его педагогическую деятельность (ситуации его взаимоотношений с учащимися). Принятие решения в конкретной педагогической ситуации, проявление стиля педагогической деятельности во многом обусловлено тем, как учитель понимает сущность педагогических явлений и процессов (например, развитие, воспитание, образование, обучение и др.), как он интерпретирует и оценивает идеи педагогов-теоретиков и опыт педагогов-практиков. Личная позиция студента, изучающего педагогику, обуславливает восприятие и оценку каждого фрагмента педагогического знания, возможность его включения в собственный опыт. Это дает нам основание видеть смысл в изучении педагогики как возможности формирования педагогической позиции студента, которая делает будущего учителя свободным от случайных действий, позволяет обоснованно и целенаправленно решать задачи развития

личности, то есть осуществлять те действия, которые мы называем воспитанием и обучением.

Педагогическая позиция обуславливает проявление определённых ориентиров в организации педагогической деятельности и проявляет себя в мотивационной сфере профессионального поведения педагога. Педагогическая позиция может рассматриваться и как проявление способности осмысливать и оценивать практический опыт с точки зрения сущностных основ процессов развития, воспитания, образования и обучения; как способность привести в стройную систему отдельные эмпирические приёмы воспитания и обучения. Педагогическая позиция студента проявляется в стремлении к поиску и внедрению в свою практику новых форм и приёмов учебно-воспитательной работы в соответствии с постоянно изменяющимися условиями развития школьников. В педагогической позиции отражаются взгляды педагога на процесс развития личности ребенка, его движущие силы, возможности саморазвития, проявляется понимание роли взрослого в процессе развития личности ребёнка. Педагогическая позиция - это те нормы и принципы, которые реализуются в общении с ребёнком, в организации воспитательно-образовательного процесса, потому её сформированность выступает как определённая готовность к выполнению профессиональной деятельности. Уровень сформированности педагогической позиции обуславливает уровень профессионализма учителя.

Таким образом, формирование педагогической позиции, в которой находят отражение научные знания и жизненный опыт студента, его ценностные ориентации и профессионально-педагогические ценности, становятся важнейшей задачей преподавателя педагогики. Педагогическое знание помогает осмысливать многогранный опыт практической деятельности, обосновывает необходимость формирования профессионально значимых качеств педагога.

Для того чтобы педагогические знания стали фактором личностного и профессионального развития студента как будущего педагога, необходимо выстраивать теоретический курс педагогики в соответствии с обозначенными задачами. В нашей теоретической и экспериментальной работе мы попытались выявить специфику педагогического знания и особенности его усвоения студентами, что позволяет искать новые технологии преподавания курса "Общая педагогика".

Особенностью педагогической науки выступает тот факт, что она представляет собой совокупность педагогических теорий и взглядов различных авторов на решение конкретных вопросов практики (1). Как показывает опыт, нередко эти теории по-разному объясняют педагогические явления и процессы. Именно эта особенность педагогической науки создает сложности в восприятии педагогического знания. Студенты сталкиваются с неоднозначностью формулировок и рекомендаций, которые предлагаются для осмысления на лекциях и семинарах.

В восприятии педагогического знания нередко можно наблюдать ещё одно противоречие, когда взгляды автора того или иного учебника (учебного пособия) не совпадают с опытом (взглядами) студента, и они оказываются в ситуации необходимости усваивать и воспроизводить чужой опыт, даже если он не соотносится с личными убеждениями студента. Отсюда – педагогическая теория воспринимается студентом как нечто «чужое», «надуманное», «далекое от конкретной практики знание». При таком отношении студент не готов усваивать и осмысливать педагогическую теорию путем соотнесения «науки» и личного опыта, в результате чего могла бы сформироваться собственная педагогическая позиция.

Таким образом, студент в изучении курса педагогики оказывается в ситуации выбора, но при отсутствии личного педагогического опыта он всегда руководствуется собственными взглядами, в основе которых лежат его "житейские" знания и обыденный опыт. И как показывает наша практика, при изучении педагогической теории студентом воспринимается и усваивается только то знание, которое соответствует его жизненному опыту, его ценностным ориентациям, что также не способствует полноценному восприятию курса педагогики как фактора его профессионально-педагогического становления. Педагогическое знание не обогащает опыт студента как будущего педагога, не становится критерием в оценке целесообразности его будущей профессиональной деятельности.

Подготовка к педагогической деятельности начинается с изучения педагогической теории, в которой отражается педагогический опыт и попытка осмысления его целесообразности. Одна из характерных особенностей педагогической науки – многообразие подходов в объяснении конкретных проблем развития и воспитания личности. Педагогическая наука представляет собой совокупность различных педагогических теорий, научных направлений, взглядов, концепций и подходов в решении проблем развития личности. В этой связи педагогу очень важно определиться в своих позициях, а потому преподаватель педагогики должен научить студентов умению выбирать наиболее результативные концепции и подходы с учетом конкретных условий развития личности и жизненных ценностей.

Осмысление данной задачи определяет необходимость построения лекционно-практических занятий таким образом, когда студент должен осмысливать, сравнивать и оценивать наиболее значимые для современной практики подходы в решении конкретных задач развития личности школьника. В этих подходах нашли отражение не только педагогические позиции (взгляды) "теоретиков" и "практиков" прошлого, но их можно услышать и у наших современников. Именно теоретические положения, которые осмыслены педагогами, обуславливают принятие решений и конкретные действия по их реализации. Педагогическая позиция как осознанная и личностно

принятая система теоретических обоснований той или иной деятельности изменяет педагогическую практику, "заставляет" педагога перестраивать устоявшиеся взгляды и привычки, стереотипы в решении типичных проблем (ситуаций) развития и воспитания личности школьника.

Педагогическая теория должна стать для студентов критерием в оценке целесообразности воспитательной деятельности, потому нами были разработаны практические задания, позволяющие понять, что любая воспитательная деятельность должна быть построена как реализация сущностных характеристик процесса воспитания. Решая конкретные педагогические задачи, студенты должны выстроить свои педагогические действия в соответствии с сущностными характеристиками процессов развития и воспитания личности. Так, нами были разработаны занятия по таким темам курса педагогики, как "Характеристика педагогических теорий (концепций) в истории педагогики", "Противоречия и закономерности воспитательного процесса", "Принципы воспитания и стили педагогической деятельности", "Диалектика процессов воспитания и самовоспитания" и др., на которых студентам необходимо обосновывать принимаемые решения с учётом их теоретической позиции.

Опыт показывает, что применение теоретических знаний на практике имеет некоторые особенности. Педагогическое знание в отличие от знаний, получаемых студентами на дисциплинах специализации, должно быть, во-первых, личностно принято, во-вторых, оно должно быть соотносено с особенностями личности педагога-практика. В практической деятельности можно наблюдать ситуации, в которых проявляется противоречие между теми педагогическими идеями, принципами и нормами, которые личностно приняты педагогом-практиком (например, идея саморазвития личности, принципы естественного и природосообразного развития и воспитания, гуманного отношения к детям и т. п.), с одной стороны, и авторитарными чертами, присущими ему (например, властность, подозрительность, стремление доминировать, недоверие и т. п.), с другой стороны. Таким образом, оказывается, что при решении конкретных практических проблем в первую очередь "срабатывают" личностные качества, прошлый опыт, стереотипы поведения (образы наших учителей). И тогда педагогическое знание, если оно усвоено на формальном уровне, не оказывает влияния на принятие педагогических решений. Это даёт повод противопоставлять "теорию" "практической деятельности", утверждая, что она не имеет практического значения. В данном случае формально усвоенные педагогические знания (т. е. то, чему учили в курсе педагогики) на практике оказываются невостребованными.

Мы считаем, что усвоение педагогического знания не исчерпывается заучиванием теоретических положений и их воспроизведением на семинарах и экзаменах. Это всего лишь первона-

чальный этап в подготовке к педагогической деятельности. Сформированность педагогической позиции (теоретических идей и положений, принципов и нормативов) можно рассматривать следующим шагом профессионально-педагогической готовности студента к успешной деятельности воспитателя. На наш взгляд, осмысление научных основ развития и воспитания только тогда приобретает практический смысл, когда обосновываются нормативы наиболее целесообразной воспитательной деятельности, выявляются личностные качества, определяющие успешность этой деятельности. Для решения данной проблемы нами были разработаны лекции-дискуссии и семинарские занятия, на которых студентам предлагалось осмысливать различные педагогические теории, известные в истории педагогики, и на этом основании обосновывать типичный образ педагога и стили его профессиональной деятельности.

Таким образом, изучение научных (теоретических) основ воспитательной деятельности становится фактором профессионально-педагогического становления студента. Нами разработаны вопросы, позволяющие как бы "примерить" эти знания на себя, оценить, что из педагогических нормативов соотносится с особенностями личности студентов, а что противоречит их личностным характеристикам.

На протяжении всего курса студенты выполняют работу по самотестированию. Это помогает им познать свою личность с позиции тех требований, которые предъявляет будущая профессия. Мы считаем, что подготовка к педагогической деятельности требует особого внимания к *самопознанию* своей личности. Отвечая на наши вопросы, студенты задумываются о себе, своих жизненных принципах, формах поведения, личностных качествах и особенностях.

Наш опыт доказывает, что при таком подходе курс педагогики воспринимается студентами как профессионально-значимый. Процесс профессионального становления всегда предполагает *познание* того, каким надо быть, чтобы стать хорошим педагогом, и *самопознание* того, что нужно изменить или совершенствовать в своей личности, чтобы соответствовать тем требованиям, которые предъявляет будущая профессия. Только в этом случае воспитатель может создать тот образ жизни, организовать тот тип взаимоотношений с воспитанниками, которые станут естественным условием их развития. Данный подход позволяет совершенствовать процесс подготовки студентов к педагогической деятельности и рассматривать курс педагогики как фактор их профессионального становления.

Литература

1. Коротяев, Б. И. Педагогика как совокупность педагогических теорий. - М., 1986.
2. Краевский, В. В. Основы общей педагогики. - М., 2003.