

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2019, №2, Том 7 / 2019, No 2, Vol 7 <https://mir-nauki.com/issue-2-2019.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/65PDMN219.pdf>

Ссылка для цитирования этой статьи:

Врублевская Е.Г. Педагогические проекты школьников как фактор развития педагогической культуры учителя // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №2, <https://mir-nauki.com/PDF/65PDMN219.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

For citation:

Vrublevskaia E.G. (2019). Pedagogical projects of schoolchildren as a factor in the development of a teacher's pedagogical culture. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 2(7). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/65PDMN219.pdf> (in Russian)

УДК 37

Врублевская Елена Геннадьевна

Центр развития образования Российской академии образования, Москва, Россия

Заместитель руководителя

Доктор педагогических наук

E-mail: veg67@mail.ru

РИНЦ: http://elibrary.ru/author_profile.asp?id=707066

Педагогические проекты школьников как фактор развития педагогической культуры учителя

Аннотация. В статье рассматривается проблема негативных изменений в педагогической культуре современного учителя и анализируются пути восстановления ее аксиологического и технологического потенциала. Подчеркивается, что педагогическая культура под влиянием технологизации основного педагогического отношения «педагог-ученик» интенсивно теряет свой ценностный и нравственный ресурс, возникают признаки истончения педагогической культуры, а система мер, направленных на развитие педагогического профессионализма не является достаточно эффективной для восстановления и развития культуры педагогической деятельности и отношений. Одновременно, у современного детства появились признаки возросшей потребности в педагогах, которые способны принимать детское авторство за инструмент и источник построения отношений, организации образовательного процесса как взаимодействия детей и взрослых. Основной реабилитационный ресурс педагогической культуры состоит в поддержке педагогических инициатив школьников, создании в школе возможностей для подготовки и реализации учениками педагогических проектов. Такая деятельность востребует новые профессиональные роли учителя: наставничество, тьюторство, основанные на стимулировании и обеспечении диалога взрослой и детской культур относительно задач педагогической деятельности. Основной ресурс развития педагогической культуры в таком диалоге состоит в том, что он обращен к личностной зрелости педагога и актуализирует способности и качества, которые не развиваются в условиях формальной подготовки, развития профессиональных компетенций учителя. В диалоге ученика и учителя относительно задач педагогического проектирования возникают точки личностного роста учителя, которые в свою очередь являются определяющими для развития индивидуальной педагогической культуры учителя. Автором приводятся факты, подтверждающие интенсивное развитие интереса школьников к педагогической проблематике, и анализируются механизмы его развития и влияния на педагогическую культуру как конкретного учителя, так и школы в целом.

Ключевые слова: педагогическая культура; детская педагогическая инициатива; личностная зрелость педагога; влияние детства на изменение современной школы; взаимообусловленность личностного роста и педагогической культуры учителя

Современный учитель находится в исключительно противоречивой ситуации, когда при возрастании требований к его профессиональным компетенциям, умениям и навыкам отсутствуют или ослабели глубоко гуманитарные механизмы их развития, основанные на запуске внутренних механизмов личностно-профессионального роста и самосовершенствования учителя. Возник и продолжает углубляться кризис педагогической культуры учителя, которую стали интенсивно заглушать набирающие силу приоритеты развития личности с «рыночной ориентацией» (Э. Фромм), для которой товарообмен становится основным ориентиром и способом построения собственной жизни и отношений с людьми. В педагогической деятельности все сильнее доводы экономической целесообразности, технологической прозрачности, диагностичности процесса и результатов, трансформировавшись в приоритет квалиметрических показателей успешности учения (и преподавания) – над духовно-нравственным становлением растущей личности; пространственно-информационной насыщенности образовательного процесса – над живым словом учителя и др. Учителя все чаще стали перекраивать профессиональную деятельность под критерии, обозначенные в нормативных документах и аттестационных процедурах, что повлекло за собой ускорение распада устойчивых семиотических схем педагогической культуры и выразилось в отделении значения (ценности) педагогического явления от его формы [1].

В целостной педагогической культуре постепенно приглушается ее основная аксиологическая модальность – человеческая, обеспечивающая гуманитарную экспертизу новаций в образовании и глубокое уважение к педагогической профессии в обществе. Существующая система мер, стимулирующих развитие педагогического профессионализма, оказалась малодейственной для развития педагогической культуры, поскольку педагогическая культура для своего развития востребует источники, задействующие ее глубоко имманентные и аксиологические внутренние регуляторы [3].

При этом нами констатируется тот факт, что современное детство, вырастая в условиях открытого, полипространственного информационного общества, приобретает большой опыт активного, самостоятельного поиска, самореализации и на этой основе проявляет более высокий уровень субъектности в социуме. В работе Ф. Арьеса выводятся идеи, позволяющие нам уверенно говорить о влиянии системы отношений детства со взрослым миром на характер становления конкретной личности и на развитие детства в целом как социально-психологического и педагогического явления. Исследования В.Т. Кудрявцева дают основания утверждать, что детство является культуропорождающим феноменом, чье культурное творчество строится в активном переживании среды (Л.С. Выготский) и зависит от культурно-исторического этапа развития общества (К. Калверт).

В детстве выросли и обострились потребности в образовании, которое способно принимать их инициативность, самостоятельность, стремление к активной социальной самореализации за инструмент и источник изменений в школе. Современный ученик все в большей степени проявляет себя как субъект культуры, в которой он живет, и школа становится пространством, которое он рассматривает как наиболее понятную ему взрослую область деятельности. Повседневная реальность школы создает ситуации почти ежедневных встреч школьников с вопросами педагогической практики: «Почему именно так был организован урок?», «Было бы мне интереснее, если бы урок был организован иначе?», «Что я бы изменил в школе?» и т. п. Школа тем самым стабильно стимулирует рефлексивную позицию школьника

относительно собственной реальности. Дети принимают эти вызовы и учатся новым механизмам связи с культурой, основанным на практике педагогического анализа и проектирования [4; 7].

Привлекательность педагогических задач для современных детей тем более очевидна, что это ценностные для них задачи на взросление. Такие задачи не задаются, а рождаются в осознании ими противоречий; между желаниями самореализации и отсутствием соответствующих культурных компетенций; между имеющимся опытом самопознания, самоопределения и его недостаточностью для культурного творчества. Решение таких противоречий активизирует авторскую позицию детей в образовательном пространстве, проявляясь в их инициативности, самостоятельности. Игровая деятельность в таком образовании становится средством для самовоспитания, праздник – источником для развития опыта социально ответственного действия, а детское художественное творчество – практикой, позволяющей развить тонкость душевных переживаний [5; 10].

Складывается ситуация, когда развитие педагогических представлений и навыков у школьников становится результатом их собственной инициативы и творчества. Конкурсы проектных и исследовательских работ школьников, организованные в 2018–2019 гг. показывают, что количество педагогических проектов и исследований, выполненных школьниками, возрастает с каждым годом. Так, на Московский городской конкурс проектных и исследовательских работ школьников в 2018 году было подано около 600 работ по психологии и педагогике образования, что на 30 % больше, чем в предыдущий период.

Педагогическое проектирование школьников является сильнейшим ресурсом влияния на их личностное развитие в первую очередь потому, что образование объективно несет в себе потенциалы активизации личностного роста учащегося. В образовании создаются условия для ценностного, нравственного приращения внутреннего мира школьников. Содержание образования многократно, в рамках разных учебных дисциплин обращает растущего человека к осмыслению идеалов и ценностей культуры, рефлексии своего настоящего и будущего относительно этих культурных форм и ориентиров [8; 9]. Такой процесс развивает у школьников представления о нравственности жизнедеятельности, о целеустремленности и принципиальности как определяющих характеристиках современного человека и сильной личности, помогая им тем самым выстроить глубоко ценностную критериальную шкалу для выбора и самоопределения. Внешние, собственно педагогические условия образовательного процесса, влияющие на личностное становление школьника, задаются методами, технологиями и формами организации деятельности. Интерактивность таких внешних условий, их обращенность к сознанию, развивающейся субъектности школьников, востребует личностный уровень осмысления, анализа и решения учебных вопросов [6].

Соответственно, любая деятельность школьников по изучению и осмыслению образования как фактора интеллектуального и нравственного приращения становится стимулом для выращивания им собственного умения учиться, развивать свои потребности и навыки самообразования, организовывать индивидуальный образовательный поиск и подбирать наиболее эффективные решения для решения учебных задач. Проектная деятельность школьников в области образования усиливает педагогические ресурсы образования посредством интереса учеников к вопросам изменения педагогической практики, дополняя ее и расширяя представлениями о иной организации предметно-материальной среды класса, применения цифровых решений в организации урочной и внеурочной деятельности школьников; применения на уроке методов, интегрирующих формальное и неформальное образование. В самом общем плане можно говорить о том, что современные школьники сами проектируют собственные ситуации развития в образовании. Результатом становится новый опережающий педагогический контент и практика создания школьных образовательных

сообществ учеников и учителей, школьные педагогические события и, в итоге, глубокое чувство причастности к школе у учащихся – основа для их профессионального выбора и установки на развитие.

Тем самым фактически мы наблюдаем процессы, когда в детской культуре наращивается педагогический потенциал, способный влиять на все составляющие отечественного образования и определять вектора научного и технологического продвижения российского образования. Основу для этого утверждения мы находим в работах отечественных педагогов и психологов, авторы которых рассматривали детство как социальный феномен, особое состояние общественного развития, детерминирующего изменения во взрослом сообществе (Д.И. Фельдштейн, В.Т. Кудрявцев).

Работа школьников над педагогическими проектами стимулирует личностное и профессиональное развитие педагога. В процессе работы над проектом, ученики многократно обращаются к педагогу как к наставнику и тьютору, способному дать совет и поддержать в выборе темы и работы над содержанием. Любое обращение школьника с вопросом к учителю в период работы над собственной педагогической идеей потенциально является актом взаимодействия, в котором может родиться вера в свои возможности, доверия к учителю и педагогической профессии, то есть когда принципиально способно измениться само мироощущение как школьника, так и учителя. В таких моментах – вся сила и весь смысл педагогического труда, так как именно они являются точками личностного роста как для ребенка, так и для учителя. Точки личностного роста учителя – это одновременно и точки его профессионального роста, потому что подлинный профессионализм педагога всегда имеет в основе определенный уровень его личностной зрелости и потому наиболее активно развивается в ситуациях диалога относительно задач профессиональной деятельности.

Конечно чаще всего такие ситуации, обеспечивающие личностно-профессиональное приращение учителя возникают на уроке в моменты особой концентрации его интереса, воли, эмоционального и интеллектуального напряжения, когда происходит вытеснение всего лежащего за пределами ситуации обучения и учебное взаимодействие становится пиком личностных усилий учителя. Однако работа школьников над педагогическими идеями также потенциально имеет не менее сильный ресурс. Суть состоит в том, что такие точки личностного роста вспыхивают внезапно как некое озарение, прозрение, сильное чувство, которое всегда возникает при обнаружении педагогического парадокса – несовпадения нацеленного действия учителя и результата, неожиданно противоречащего ожидаемому.

Каждый педагог помнит эти мгновения, когда после повторения объяснения вместо ожидаемой ясности в глаза ребенка – неуверенность и напряжение, когда после похвалы вдруг вспышка неудовольствия или когда ясно разобрал ошибку и вместо признательности видишь скушающий взгляд... Момент озадаченности и внутренней сосредоточенности на понимании ситуации, скоростной внутренней разбор – и учитель принимает решение о корректировке усилий и изменении ситуации. Именно эти мгновения и составляют личностно значимую основу для развития профессионализма учителя (в отличие от формальной диагностики), позволяя ему научиться обнаруживать «профессиональные дефициты» как продукт диалога со школьниками и на этой основе принимать решения о действиях саморазвития, испытывая при этом признательность к детям за поводы к профессиональной рефлексии.

Взаимодействие с учащими относительно их педагогических идей, как правило, особенно насыщено такими точками роста как моментами удивления, сомнения, чувства риска и восхищения, признания неправоты и творческого вдохновения. Педагогический профессионализм актуализируется в эти мгновения, мощно устремляясь к состоянию детей, к постижению их творческого пространства и в это же время он самообновляется посредством запускающейся одновременно рефлексии своих профессионально-педагогических

компетенций и навыков, сложившейся системы представлений и убеждений, то есть интенсифицируется профессиональный и личностный рост учителя [2].

Конечно, не каждый учитель способен к такой рефлексивной динамике профессионального и личностного роста в диалоге с учениками. Закрытый, опасющийся педагог поспешит обвинить школьника в неумелости, необразованности, не взрослости (по существу стигматизируя его активность), а открытый, и душевно тонкий учитель испытает радость за школьника, поддержит его творческие идеи и предложит свою помощь в совместной разработке и реализации проектных идей. Речь идет о степени личностной зрелости самого учителя, обуславливающей культуру понимания ребенка, умение быть диалогичным. Избирают эту профессию люди разные и далеко не у каждого из них столь высокое отношение к делу, которое он выбрал. Но у тех, кто останется в педагогической профессии постепенно приходит понимание, что любая из педагогических ситуаций – будь то помощь учащемуся в работе над проектом или отсутствие взаимопонимания, совместная организация с детьми мероприятий или неуравновешенность отношений – это продукты именно недостаточного личностного развития, а не профессиональной неподготовленности.

Поэтому так важно поддерживать в школе возможности для личностного роста учителя. Именно такие ресурсы есть в развитии педагогического проектирования школьников, когда задачей для проектирования становится моделирование новой образовательной практики, поиск идей, форм деятельности для решения актуальных образовательных задач, в том числе: проектирование урока, модернизации школы, методического пособия, развивающей игры и пр.

Роль педагога состоит тогда в «до-направлении» действий ученика на: обнаружение смысла, основы, идеи, конкретизируя на этой основе задачу через уточнение, «дооформление» смыслов в каждом конкретно планируемом фрагменте проекта; рефлексивное осознание того, какой способ действия в конкретной ситуации подходит для достижения соответствующей цели; понимание возможностей того или иного решения с точки зрения соответствия объективным критериям; осознание последствий, которые повлечет за собой выбор.

В таких процессах педагогическая культура учителя прирастает опытом взаимовлияния культуры детства и взрослости на основе совместного творчества с детьми, обогащающего всех ее участников сильнее опытом современности – способности созидать в диалоге разных возрастов и разных смыслов.

Таким образом, разработка и реализация школьниками собственных педагогических проектов является той практикой взросления, которая развивает их ответственность и инициативность и, одновременно, создает условия для самоизменения педагогической культуры учителя и, в целом, для развития отечественного образования на глубоко гуманитарных основаниях: открытой коммуникации и кооперации учителей и учеников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арьес, Ф. Ребенок и семейная жизнь при старом режиме / Ф. Арьес. – Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 1999. – 416 с.
2. Видт, И.Е. Образование как феномен культуры: эволюция образовательных моделей в историко-культурном процессе: Дисс. на соиск. док. пед. наук 13.00.01 / И.Е. Видт. – Тюмень, 2003. – 440 с.
3. Врублевская, Е.Г. Модели взаимовлияния педагогической и детской культуры / Е.Г. Врублевская // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2010 – № 121. – С. 70–79.
4. Врублевская, Е.Г. Динамика детской культуры в решении задач на взросление // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters): электронный научный журнал. – Май 2010, ART 1413. – СПб., 2010 г. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2010/1413.htm> – Гос. рег. 0421000031. ISSN 1997-8588.
5. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. – СПб: Союз, 1997 – 224 с.
6. Казакова Е.И. Тексты новой природы: проблемы междисциплинарного исследования / Психологическая наука и образование 2016. Том. 21, № 4. С. 102–109.
7. Калверт, К. Дети в Доме: материальная культура раннего детства, 1600–1990 / К. Калверт. – М.: Новое литературно обозрение, 2009. – 272 с.
8. Кудрявцев, В.Т. Психология развития человека. – Рига: Педагогический центр «ЭКСПЕРИМЕНТ», 1999. – 160 с.
9. Фельдштейн, Д.И. Пространство Детства как социально-психологическая категория / Воспитательное пространство как объект педагогического исследования / Под ред. Н.Л. Селивановой. – Калуга: Институт усовершенствования учителей, 2000. – 248 с. – 32–49 с.
10. Фромм, Э. Человек для себя / Э. Фромм. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. – 314 с.

Vrublevskaia Elena Gennadievna

Center for educational development of the Russian academy of education, Moscow, Russia
E-mail: veg67@mail.ru

Pedagogical projects of schoolchildren as a factor in the development of a teacher's pedagogical culture

Abstract. The article deals with the problem of negative changes in the pedagogical culture of a modern teacher and analyzes ways to restore its axiological and technological potential. It is emphasized that the pedagogical culture under the influence of the technologization of the main pedagogical relationship “teacher-student” intensively loses its value and moral resource, there are signs of thinning of the pedagogical culture, and the system of measures aimed at the development of pedagogical professionalism is not effective enough to restore and develop the culture of pedagogical activity and relationships. At the same time, modern childhood has signs of an increased need for teachers who are capable of accepting children's authorship as a tool and source for building relationships, organizing the educational process as an interaction of children and adults. The main rehabilitation resource of the pedagogical culture consists in supporting the pedagogical initiatives of schoolchildren, creating opportunities at school for the preparation and implementation by the students of pedagogical projects. Such activities demand new professional roles of teachers: mentoring, tutoring, based on stimulating and ensuring a dialogue between adult and children's cultures regarding the tasks of teaching. The main resource for the development of pedagogical culture in such a dialogue is that it is addressed to the teacher's personal maturity and actualizes abilities and qualities that do not develop in the context of formal training, development of the teacher's professional competencies. In the dialogue between the student and the teacher regarding the tasks of pedagogical design, there are points of personal growth of the teacher, which in turn are crucial for the development of the teacher's individual pedagogical culture. The author cites facts confirming the intensive development of students' interest in pedagogical issues, and analyzes the mechanisms of its development and influence on the pedagogical culture of both a particular teacher and the school as a whole.

Keywords: pedagogical culture; children's educational initiative; personal maturity of the teacher; the influence of childhood on the change of the modern school; interdependence of personal growth and pedagogical culture of a teacher