

ВОПРОСЫ НАЦИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И КУЛЬТУРЫ

Т.А. Костюкова

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ТРАДИЦИОННЫХ РОССИЙСКИХ ДУХОВНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Томский государственный педагогический университет

История педагогики располагает множеством источников и данных, которые могли бы оказать существенную помощь для развития педагогической теории и практики.

Однако на сегодня приходится констатировать, что современное историко-педагогическое образование будущих педагогов не вполне справляется со своими функциями. Основными недостатками историко-педагогического образования будущего педагога, как правило, являются: недостаточное изучение традиционных духовных ценностей, лежащих в основе педагогических концепций; обширное, но беглое и поверхностное знание основных фактов и педагогических идей; слабая рефлексия собственного отношения к изучаемым фактам в определении собственной позиции по отношению к ним; отстраненность содержания курса от насущных актуальных проблем индивидуально-личностной ориентации процесса духовно-нравственного образования.

Необходимость устранения этих и других недостатков в профессиональной подготовке современного учителя актуализирует вопросы, связанные с совершенствованием содержания педагогического образования.

В нашем исследовании мы придерживаемся утверждения, согласно которому одной из ведущих функций историко-педагогического знания в сфере методологии является аксиологическая. Под аксиологической функцией подразумевается потенциальная возможность, заложенная в научно отрефлексированном историко-педагогическом опыте, служить ценностно-смысловым ориентиром, методологической основой для выработки критериев оценки, отбора, целенаправленного формирования в педагогической реальности тех процессов, систем, технологий, моделей, которые являются наиболее перспективными в контексте развития отечественной и мировой педагогической культуры [1, с. 11].

Мы солидарны с И.А. Колесниковой в том, что обращение к неизвестным ранее историко-педаго-

гическим источникам и фактам на новом уровне осмысления, доступ к идеям и опыту, до сих пор не включавшимся в круг научно-педагогического изучения, в том числе исследование роли традиционных духовных ценностей в воспитании поколений, дают сегодня возможность раскрытия смысловых пластов, ранее не «прочитываемых», скрытых от исследователей в силу объективных причин (узость и ограниченность методологических рамок, социальная детерминированность оценочных суждений, неполнота, намеренное искажение подлинных текстов, одномерность и однозначность толкования историко-педагогических фактов и событий и др.) [2].

В нашем исследовании предпринята попытка модернизации содержания историко-педагогического курса, проведенной на проектной основе.

Понятие проектирования в образовании стало активно разрабатываться в конце 80-х гг. и первоначально было связано с разработкой и проведением организационно-деятельностных игр в сфере образования (Н.Г. Алексеев, Г.П. Щедровицкий, Ю.В. Громыко, С.И. Краснов и др.). В нашей работе мы опираемся на современные разработки понятия «проектирование», проведенные в Институте педагогических инноваций под руководством профессора В.И. Слободчикова. «Проектирование – деятельность, синтезирующая промысливание того, что должно быть, и одновременное с этим развертывание процессов реализации. Первый момент подчеркивает идеальный характер действия и его нацеленность на появление (образование) чего-либо в будущем. Второй – развертывание взаимосвязанных процессов идеального промысливания и реализации – показывает, что эта деятельность основывается на имеющих место реальных процессах и связана с переходом от наличной ситуации к ситуации желаемого будущего (Н.Г. Алексеев, В.И. Слободчиков).

Применительно к нашему исследованию схематически это выглядит следующим образом (рис 1).

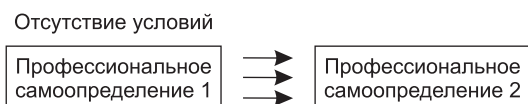


Рис. 1. Ситуация перехода



Рис. 2. Пространство проектирования

Схема показывает, что для изменения профессионального самоопределения в таком сложном материале, как традиционные духовные ценности, должен быть осуществлен шаг развития. Данный переход не может совершиться сам по себе, эволюционно. Для этого нет ни времени, ни готовых условий, в которых он может осуществиться.

В ситуации 1 этих условий нет, иначе был бы возможен прямой переход в желаемую ситуацию 2. В ситуации 2 этих условий также нет, так как она только желаемая, но не определена. Согласно концепции В.И. Слободчикова, выход за пределы этой аномалии как раз и осуществляется в проектировании. Предметом проектирования является создание условий (средств, механизмов) развития системы образования в целом, перехода из одного состояния в другое [3].

Таким образом, так понимаемое проектирование рассматривается нами как средство для ценностного самоопределения будущего педагога в полипарадигмальном смысловом пространстве традиционных духовных ценностей, включенных в содержание современного историко-педагогического образования. Его основной результат мы полагаем не столько как научение, сколько как самоопределение. При этом важная роль в сопровождении профессионального самоопределения студента отводится преподавателю, призванному «выращивать» новые формы общности с обучаемыми в организуемом пространстве профессионального самоопределения, строящемся на диалоге, рефлексии, познавательном интересе, совместном анализе полученных результатов.

Проективное изучение курса истории образования и педагогической мысли открывает большие возможности в познании аксиологических аспектов истории мирового и отечественного образования и педагогической науки, что позволяет будущему учителю понять смысл и значение общечеловеческих и национальных ценностей образования и воспитания, выраженных, например, в таких философских категориях, как «истинные знания», «свобода личности», «гуманистическое воспитание» и др.

Включение в содержание традиционных российских духовных ценностей обеспечивает не только их познание, не только обретение определенной критериальной шкалы для более объективной оценки действенности воспитания и образования, но и обретение научных историко-педагогических основ для более адекватной познанным критериям самооценки своих профессиональных и личностных качеств, а следовательно, дает стимул для творческого саморазвития.

Начиная работу над проектированием нового содержания курса истории образования и педагогической мысли, мы исходили из предположения о том, что изменить статус дисциплины и качество историко-педагогической подготовки будущих педагогов в вузе возможно при организации работы в следующих основных направлениях:

- анализ традиционной практики историко-педагогического образования будущего педагога;
- конструирование содержания предмета «История образования и педагогической мысли» с учетом богатейшего наследия, накопленного конфессиональными традиционными педагогическими системами;
- организация учебно-воспитательной и самостоятельной исследовательской деятельности как целевой детерминанты разработки историко-педагогического образования будущего педагога.

Анализ традиционной практики историко-педагогической подготовки педагогов показал, что на рубеже XX–XXI вв. проблемы историко-педагогического образования будущих педагогов в контексте традиционного преподавания в педагогических вузах приобрели для отечественной педагогической теории и практики особую остроту. Наши исследования показывают, что одним из наиболее проблемных вопросов педагогического образования является несформированность мировоззрения молодых учителей. Опросы, проведенные среди учителей образовательных учреждений г. Томска – выпускников ТГПУ 1999–2000 гг. (опрошено около 100 человек), выявили эклектичность, неустойчивость самоопределения в целях и ценностях педагогической деятельности. Молодые специалисты главную задачу видели в изложении материала, не думая о духовно-нравственном воспитательном эффекте обучения, т.е. в сознании многих из них обучение и воспитание были жестко разделены и не находились в единстве. Отмечалось, что молодые учителя в первые месяцы своей деятельности столкнулись с новыми для них явлениями педагогической практики, связанными с ангажированностью детей в классе теми или иными традиционными духовными учениями или неорелигиозными практиками, и испытали серьезные затруднения, так как не имели своей позиции в данном вопросе.

Согласно результатам нашего опроса и данным других исследований [4–7], удовлетворены своими знаниями по истории педагогики менее половины выпускников педвузов. Основную причину этой неудовлетворенности они видят в низкой практической направленности, абстрактности и описательности курса. Учебная деятельность в традиционном историко-педагогическом образовании оказывается «нейтральной» по отношению к предмету будущей профессиональной деятельности.

Ознакомившись с современными учебниками, в которых представлено нормативное, устоявшееся историко-педагогическое знание, можно увидеть, что они мало чем отличаются от учебников прошлых лет, если отбросить идеологическую направленность старых учебных пособий. В то же время общество и государство изменились так значительно, что не учитывать ситуацию – значит заведомо делать педагогическую подготовку будущего учителя малопродуктивной.

Данные исследования позволяют утверждать, что, во-первых, требуется особая теоретико-методологическая работа по обоснованию профессионально ориентированного курса истории педагогики, опирающегося на целостную систему знаний о субъективной реальности человека, включающего осмысление традиционных российских духовных ценностей, во-вторых, необходима трансформация научных историко-педагогических знаний в способы профессионального действия.

В нашем исследовании мы придерживаемся подхода, утверждающего, что учебный предмет состоит не только из научных знаний; в нем должны быть представлены части, ориентированные на обучение студентов построению деятельности, и именно они являются главными в учебном предмете.

Методологически важным для нашего исследования является положение о том, что образование (образовательный процесс) и педагогика (педагогическая деятельность) в педагогическом образовании выступают основой двух различных процессов – образования и подготовки (Г.М. Бреслав, С.И. Гессен, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, Г.П. Щедровицкий). Процесс образования строится на основе самоопределения личности в ценностях, целях, содержании культуры. Образование педагога нацелено на его общекультурное и профессиональное развитие, на освоение им средств построения и организации практики образования человека. Процесс историко-педагогической подготовки – это прежде всего процесс освоения субъектом норм, образцов и правил деятельности, выработки индивидуального стиля деятельности [8, с. 61].

Готового знания конфессиональных педагогических систем, адекватного целям педагогической

деятельности, в историко-педагогической науке нет. В связи с этим нами была предпринята попытка их самостоятельного изучения и конструирования целого из отдельных фрагментов. При этом ведущим методом был избран метод исторического (ретроспективного) моделирования, позволяющий глубже заглянуть в структуру и логику развития историко-педагогических явлений, процессов различного масштаба, вычленив те закономерности их становления, которые действуют вне рамок конкретного социокультурного контекста. Использование метода дает возможность убедиться в том, что чем глубже и точнее проанализирован фактический материал, тем явственнее проступают из глубины веков технологии, позволяющие посредством педагогической деятельности комплексно влиять на раскрытие подлинной сущности Человека [2, с. 13].

Продуктом изучения традиционных духовных ценностей в процессе проектируемого нами историко-педагогического образования является не просто присвоение новых знаний, целей, ценностей и личностных смыслов, но профессиональное самоопределение в них, раскрытие сущностных сил будущего педагога, его интеллектуального и нравственного потенциала, его способности свободно ориентироваться в сложных социокультурных обстоятельствах. Именно профессиональное самоопределение в традиционных российских духовных ценностях позволит педагогу осознать, что путь ребенка к овладению универсальными (общечеловеческими) ценностями лежит через конкретные формы их осуществления в национальной культуре. Нельзя понимать и уважать многообразие и богатство мировой культуры, не зная своей. Поэтому содержание гуманитарных знаний, подлежащих освоению студентами, необходимо ориентировать на изучение отечественной духовной и материальной культуры. Процесс «трансплантации» культурного опыта родного народа и человечества в духовный мир личности с необходимостью требует присвоения этого опыта самим педагогом [10, с. 5].

В процессе организации учебно-воспитательной деятельности в курсе истории образования и педагогической мысли использование проектного метода обучения позволило нам обеспечить более избирательное и адекватное влияние образовательного процесса на личность в целом, создать благоприятные предпосылки для профессионального самоопределения студентов. В его основу взят диалогический подход, предполагающий качественно иные, в отличие от традиционных, структуры взаимодействия преподавателей и студентов. Взаимодействие строится на основе самостоятельности и добровольного признания студентами стимулирующей роли преподавателя в организации самосто-

тельной исследовательской работы по изучению традиционных духовных ценностей, ориентированной не столько на освоение конкретных знаний, сколько на проектирование способов их употребления.

При таком подходе понимание феномена самоопределения с точки зрения онтологии сознания существенно меняется: ценностно-смысловое самоопределение не просто трансформирует отношение человека к действительности; наделяя действи-

тельность смыслами и ценностями деятельности, человек превращает ее в содержание своей субъективности, по сути «втягивая» в себя объективную реальность, субъективируя ее (Е.И. Исаев, С.Г. Косорецкий, В.И. Слободчиков).

Данный подход обеспечивает возможность будущему педагогу выступать субъектом своего профессионального действия, активно конструирующего средства реализации ценностей образования в профессиональном самоопределении.

Литература

1. Колесникова И.А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. СПб., 1999.
2. Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика. 1995. № 6.
3. Слободчиков В.И. Основы проектирования развивающего образования // Модель гимназии как инновационного образовательного учреждения. Петрозаводск, 1996.
4. Бездухов В.П. Гуманистическая направленность учителя. Самара; СПб., 1997.
5. Беляева В.А. Теория и практика духовно-нравственного становления и развития личности учителя в светской и православной педагогике: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1999.
6. Богданова И.И. Формирование профессионального самоопределения студентов педагогических училищ. М., 1998.
7. Колесникова И.А. Аксиологическая функция историко-педагогического знания и ее значение для обоснования стратегии развития современного образования // Аксиологические аспекты историко-педагогического образования. М., 1994.
8. Исаев Е.И. Основы проектирования психологического образования педагога: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1998.
9. Слостенин В.А. Антропологический подход в педагогическом образовании // Народное образование. 1994. № 9–10.
10. Громыко Ю.В. Проектное сознание // Проектирование в образовании. М., 1997.

Е.М. Морозов

МЕСТО ДУХОВНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ТОМСКОМ ОБРАЗОВАНИИ В ДОРЕВОЛЮЦИОННОЕ ВРЕМЯ

Томская духовная семинария

В широком смысле педагогика направлена на целостное развитие интеллектуального, физического, эстетического и нравственного начал в человеке. Но главная задача педагогики состоит в том, чтобы в человеке пробудить и развить главные свойства личности как способность к самоопределению, самовоспитанию и саморазвитию. Известно, что в основе педагогики лежит философское учение о человеке как существе природном, социальном и духовном. При этом обычно светская педагогика рассматривает духовное как рядоположенное с социокультурным развитием человека, понимая под духовностью открытость человека ко всем культурным ценностям: истине, добру, красоте, правде, социальному миру, свободе, святому, любви и др. Здесь приоритет отдается идее человеколюбия, гуманизма. В народной культуре ведущей духовной ценностью является идея правды и справедливости. Иначе понимает духовность религиозная педагогика: она в качестве

первостепенной принимает святое как приобщенность человека к абсолютному духовному совершенству Бога. Духовная педагогика не только не отрицает всестороннего развития человека, но через связь со святым эту всесторонность преобразует в целостность как единство полноты и гармонического сочетания духовных ценностей.

До 1917 г. светское образование не только не противопоставлялось религиозному, но находилось с ним в органической связи и дополняло его в области естественных и гуманитарных наук. Светскими школами в XIX в. назывались те, которые не имели строго церковной направленности, т.е. не готовили кандидатов священства и церковнослужителей, но все же давали необходимые для верующих знания Закона Божьего, понятий истин веры, Церкви, духовной жизни. Именно духовное образование пробуждало интерес учащихся к экзистенциальным вопросам мировоззрения и смысла жизни.