

ПЕДАГОГИКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 371.398

А. О. Блинова

ПЕДАГОГ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: В ПОИСКАХ УТРАЧЕННЫХ СМЫСЛОВ

Анализируется проблема педагогического целеполагания в ситуации глубоких социокультурных изменений, требующих реформирования образования. Рассматриваются два подхода к определению образовательных целей: «образования для жизни» и «образование для человека». Ставится вопрос о роли дополнительного образования в системе школьного образования на примере преподавания техники речи и актерского мастерства в старших классах общеобразовательной школы. Определяются цели курса: преодоление диалектных особенностей и приближение речи к нормам литературного произношения; развитие умения слушать другого; формирование коммуникативных навыков в целом.

Ключевые слова: педагогическое целеполагание, дополнительное образование, техника речи, язык.

Любое социальное действие в силу своей рациональной природы предполагает ясное осознание целей и методов достижения этих целей. Субъекты образовательного действия, которое является типично социальным, должны прежде всего отчетливо понимать, что они хотят получить в результате своей деятельности, на «выходе», так как именно желаемый результат определяет содержание образования и его методы. При этом педагогическое целеполагание имплицитно и смыслы педагогической деятельности. Проблема заключается в том, что нам зачастую представляется, будто работа педагога изначально, *a priori*, содержит в себе некие смыслы, причем достаточно очевидные: дать ребенку некие установленные программой знания и содействовать его правильному воспитанию. Возможно, это и так, но когда мы оказываемся в ситуации глубоких социокультурных изменений, вопрос о смыслах и конкретно о целях образования должен быть поставлен заново. В определении целей образования сложились две крайние позиции: «образование для жизни» и «образование для человека». Первая относится к инструментальной традиции образования, делающей акцент на общественном интересе, т. е. на потребности общества в тех или иных профессиях, идеологических установках и т. д. Вторая позиция – либеральная, рассматривающая образование с точки зрения индивидуального блага с присущей ему свободой и личностной ценностью. В отечественной педагогике советского периода явно доминировала первая позиция. Последовательно реализовать эту позицию сейчас достаточно сложно, поскольку у нас нет отчетливого представления о том, в чем же заключается общественное благо. Но признание данного факта не означает автоматического перехода на либераль-

ную позицию. Более того, реформы нашего образования ведут к коммодификации образования, то есть к концептуализации образования в терминах «товар» и «услуга». Вряд ли можно говорить о свободе и личностной ценности в пространстве товарно-денежных отношений, здесь действуют другие законы [1] (мы только отсылаем к анализу данного феномена в работах А. Ю. Карпова, не имея возможности в рамках своей статьи воспроизвести его детально). Педагог оказывает образовательные услуги ученику, обслуживает потребителя знания, а дальше возникают вопросы: какие знания хочет потребить ученик и как сформировать у него саму потребность в знаниях? Как известно, массовый потребитель идет по пути минимизации затрат, не захочет ли наш ученик-прагматик вместе с родителями потреблять только полезные, с его точки зрения, знания. Практикующие педагоги сталкиваются с подобными проблемами, когда ученик заявляет, что ему нужна, например, физика и математика и совершенно не нужны литература и история.

Мы разделяем убеждение ученых, считающих, что товаризация образования «...исключает из его дидактической основы методы и содержания, формирующие творящую личность, которая обладает исследовательским отношением к действительности, т. е. личность, способную создавать знания, а следовательно, выводит за пределы оптики такого „продуктового“ взгляда главного протагониста общества, „работающего“ на знаниях» [1, с. 87]. Каким же образом сформировать творческую, способную к созданию новой личности? Что может открыть сам ученик в пределах школьного образования? Конечно, не любое знание может быть открыто самим учеником в его продуктивной дея-

тельности. Есть некие фундаментальные образовательные объекты, онтологические сущности, концентрирующие в себе бытийную реальность. Это природные, культурные объекты, определяемые для каждой познавательной области, представляющие собой набор категорий, законов и принципов, которые ученик должен усвоить как некую научную данность. Но есть сферы знания, допускающие личностное отношение, когда ученик может объединить социокультурный и собственный субъективный опыт в понимании некоего определенного феномена, т. е. он сам найдет ответы на сформулированные учителем эвристически значимые вопросы, сам придет к неким выводам. Это и будет ни чем иным, как личным продуктом творчества ученика, его собственным содержанием образования. Мы считаем, что нельзя недооценивать значимость подобных актов свободной интеллектуальной деятельности, они формируют у ребенка навыки мышления, способность к пониманию мира и самого себя.

Дополнительное образование занимает особое место в системе современного школьного образования. Оно определяется двумя факторами: с одной стороны, это пространство свободы как для ученика, так и для педагога. Свобода для нас – это необходимое условие для творчества и самореализации. К. Ясперс писал, что университет требует свободы обучения, «он должен учить истине независимо от желаний и предписаний, которые могли бы ограничить его снаружи... стремление к познанию возможно только вследствие самостоятельной инициативы» [2, с. 36]. Сказанное К. Ясперсом об университетах вполне применимо и к старшим классам современной школы. Дополнительное образование в силу своей избыточности, непринужденности действительно может восприниматься учениками как некое свободное занятие, где нет контрольных и экзаменов, но где возможно интересное свободное общение, делающее наше взаимодействие продуктивным. Свобода же педагога выражается в его возможности самостоятельно определить тематику курса и формы его реализации (мы редуцируем вопрос об экзистенциальном выборе, здесь речь идет только о педагогическом самоопределении).

С другой стороны, исходим из принципа диалектического единства свободы и необходимости. Зачастую в неразвитом сознании ученика понятие «дополнительное» ассоциируется с понятием «необязательное», т. е. то, к чему можно относиться несерьезно, невнимательно, как к развлечению. Потому учителю необходимо выработать систему рациональной аргументации в пользу своего курса, выявить его прагматическую составляющую, ясную и понятную ученику. Более того, совершенная рефлексия поможет и самому учителю более

четко осознать цели и задачи собственной деятельности [3, 4].

Отметим, что данная статья является результатом осмысления опыта работы среди старшеклассников (8–10-е классы) по преподаванию техники речи и сценического мастерства. Наш курс входит в систему дополнительного образования, структурно он складывается из двух частей. Первая (базовая) – техника речи. В массовом сознании существует убеждение в том, что на родном языке говорить умеют все и специально учиться этому совершенно излишне. Мы в своей работе исходим из понимания языка как средства коммуникации и в более широком смысле как «культурного капитала» (в терминологии П. Бурдьё). В предшествующие эпохи культурный капитал естественным образом дополнял экономическое и властное господство, если человек принадлежал к высшему классу по факту рождения, то он получал соответствующее образование и соответствующий культурный капитал. В современном открытом обществе роль образования меняется, оно становится важнейшим лифтом социальной мобильности, то есть культурный капитал может стать средством получения экономического и политического капитала. Однако при всей внешней доступности образования мы говорим прежде всего о высшем образовании, есть серьезные препятствия на пути его получения, их можно определить как «классовый этос». «Классовый этос» – это система латентных ценностей, интериоризированных людьми с детства» [5, с. 278]. Каждый социальный слой создает свой мир, стиль жизни, со своими ценностными предпочтениями. Вырастая в определенной среде, человек усваивает ее культуру, привыкает к ней и в дальнейшем соизмеряет свои жизненные цели с доминантами «своей» культуры. Если в низших слоях нет ценности интеллектуальной деятельности, понимания значимости образования, то дети из этих слоев не будут стремиться к получению знаний. Более того, возникшее желание подняться выше может быть сведено на нет трудностями адаптации к новому окружению.

Серьезным препятствием на пути адаптации к новым условиям оказывается язык, причем не столько словарный запас, сколько сама манера речи, ее соответствие нормам литературного произношения. Современное русское литературное произношение сложилось на основе устной речи Москвы XIX в. Однако на почве местных языковых особенностей в различных регионах нашей страны сформировался родной говор, одним из важнейших признаков которого является отступление от норм литературного языка. Региональный говор отличается от литературного языка грамматически, лексически и фонетически. В России вы-

деляют четыре крупные диалектные зоны: северный диалект, зона среднерусских городов, южно-русский диалект, зона Сибири и Дальнего Востока. Причины существования диалектов кроются не только в географической удаленности регионов, но и в ментальности местного населения. Общий уровень культуры, эмоциональная замкнутость, отсутствие нормативных речевых образцов, в целом нежелание менять привычную жизнь – все это ведет к укреплению регионального говора.

Москва является центром притяжения миграционных потоков из различных районов нашей страны, что, безусловно, отражается и в языке. На практике сталкиваемся с тем, что в одном классе могут оказаться ученики – носители различных диалектов, в результате интенсивного взаимодействия которых происходит наложение диалектов и, как следствие, все большее отдаление языка от нормы. Обучение технике речи должно привести к формированию правильного произношения. Разумеется, устранение диалектных черт произношения, приближение языка к нормам литературной речи – процесс длительный, требующий постоянных усилий, но реализуемый, как показывает практика, в течение двух-трех лет занятий.

Другим, не менее важным аспектом работы над техникой речи является дикция. Полагаем, что первейшее условие, которое слушатель вправе предъявить говорящему и которое сам говорящий обязан предъявить к самому себе, заключается в том, чтобы произношение было ясным, отчетливым и внятным. В подавляющем большинстве недостатки произношения есть результат нашей привычной небрежности.

В первый год обучения составляем тренировочные упражнения по дикции из скороговорок. Они помогают легко и чисто преодолевать сложные звуко сочетания. Скороговорки – это забава, в отличие от пословиц они не несут глубоких мыслей и работать над ними надо легко, шуточно, они развивают фантазию и умение оценивать комичные ситуации, тексты скороговорок можно приспособить к форме диалогов, вопросов–ответов, тогда обмен скороговорками превратится в игру или соревнование. В последующие годы обучения значительное внимание уделяется работе над текстом (стихи, проза).

При работе над дикцией используем принципы, которые в целом способствуют развитию интеллекта, внимания и формированию навыков коммуникации у школьников. К ним относятся: сознательность – это усиленное внимание к процессу образования каждого звука, когда нужно ощущать мышечную артикуляцию, обострять слуховой контроль. Далее особое внимание к согласным звукам, от точной и энергичной артикуляции согла-

сных зависит внятность речи. Принцип повторности – найти верный звук мало, чтобы ввести его в свой речевой оборот, нужны повторы. Неторопливость необходима для того, чтобы ученик научился слышать все звуки, отличая правильные звуки от неправильных. Следующий принцип – это принцип стройности при коллективных упражнениях. Благодаря соблюдению данного принципа формируется необходимое умение слушать другого. Последний, вытекающий из предыдущего, принцип взаимной поправки, требующий доброжелательной, корректной критики. Представляется, что данные принципы в развернутом виде могут научить ребенка способности понимать другого.

Понимание осуществимо только в процессе коммуникации. Как известно, субъекты формируют и реализуют в коммуникации способности понимания и объяснения относительно предмета коммуникации и самих себя. В своей образовательной практике мы, как правило, делаем упор на объяснении. Это связано с самой системой образования, в которой доминирует естественно-научное знание, либо напрямую, с преобладанием часов по математике, физике и т. д., либо опосредованно, через методы естественных наук, переносимые на гуманитарное знание. Речь идет прежде всего о методе объяснения. Объяснение – это путь раскрытия содержания информации на основе уже имеющегося знания, т. е. уже установленное знание о том или ином предмете, законе, причинно-следственных связях и функциях в объяснении используется для определения сущности новой информации. «Объяснение содержит общезначимые знания, надличностные значения, которые являются внешними по отношению к экзистенциальному пониманию» [6, с. 158]. Понимание выступает как метод гуманитарных наук, это иной путь раскрытия содержания информации, когда ведущую роль играет субъективность, нахождение личностного смысла. «В понимании реализуется онтологическая возможность и вместе с тем способность человека к самоопределению своего уникального существования как смысла относительно знаний, открывающихся в рациональном, чувственном познании» [6, с. 158]. Понимание можем определить как способность субъекта к открытию смыслов другого, а в более широком плане – раскрытие системы значений и смысла любого текста, понять – это значит перенести чужие смыслы в свой собственный жизненный мир. Данная трактовка предполагает, что понимание является необходимым условием любого диалога: диалога личностей, культур, социальных групп и т. д.

При обучении технике речи необходимы тренировочные упражнения на развитие речевого дыхания и голоса. Методики данных упражнений разра-

ботаны достаточно детально и широко известны, поэтому в рамках данной статьи останавливаться на них не будем [7].

Для преодоления региональных и индивидуальных особенностей дикции ребенка необходимо, чтобы ученики как можно чаще слышали правильную литературную речь, поэтому на занятиях полезно прослушивать образцовые с точки зрения литературной нормы тексты. Но только слушать чужую речь мало. Ребенок должен услышать свою речь со стороны, мы не всегда способны уловить звучание собственной речи, схватывая, как правило, смыслы, а не звуки, поэтому предлагаем записывать выступления школьников, а потом анализировать их, выявляя нарушения литературной нормы. Желательно проводить сравнительный анализ, т. е. сделать записи на первом занятии и на последнем. Если выявится положительная динамика у тех, кто действительно будет работать над своей речью, это послужит стимулом для их дальнейшего совершенствования.

Вторая часть нашего курса – актерское мастерство – логически связана с занятиями по технике речи. Внося актерский элемент в технические речевые и голосовые упражнения, мы связываем навыки, полученные на уроках по технике речи,

с действительными жизненными ситуациями. Например, ученикам даются задания по этюдам, этюд – это игровое упражнение, в котором актер действует волевым образом в предложенных элементарных обстоятельствах, таких как «коньки», «спуск лыжника с горы», «школьник на экзамене», и т. д. Безусловно, это игра, но дидактически значимая. Достоинства игрового метода состоят в том, он пробуждает положительные эмоции, увлеченность, способствует снятию мышечных зажимов в речевом аппарате, соединяет творческие и технические моменты в процессе обучения речи.

Помимо актерских этюдов готовим к показу в конце учебного года небольшой спектакль (можно начинать с постановки сказки, а потом переходить к более сложным произведениям). Это событие для всех: учеников, их родителей, учителей, это уже творчество, самовыражение и самореализация, та сознательная деятельность, которой мы хотим научить наших детей.

Разумеется, мы сконструировали идеальную образовательную модель, реализуемую на практике с определенными оговорками и допущениями. Но именно этот идеал задает целеполагание, делает педагогический труд осмысленным, творческим, спасая от давления повседневности.

Список литературы

1. Карпов А. Ю. Коммодификация образования в ракурсе его целей, онтологии и логики культурного движения // Вопросы философии. 2012. № 10. С. 85–96.
2. Ясперс К. Идея университета. Минск: БГУ, 2006. 159 с.
3. Азбукина Е. Ю., Волошина Л. В. Духовные ценности и личностный потенциал педагога // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2013. Вып. 4 (132). С. 38–41.
4. Вахитова Г. Х. Формирование познавательной мотивации старших школьников в игровой и творческой деятельности // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2015. Вып. 3 (9). С. 13–23.
5. Бурдые П. Социальное пространство: поля и практики. М.: Институт экспериментальной социологии, 2005. 575 с.
6. Поросенков С. В., Власова Н. А. Качественные изменения человека в информационном обществе и развитие образования. Пермь: Изд-во «ОТ и ДО», 2012. 216 с.
7. Искусство сценической речи / сост. и отв. ред. И. Ю. Промтова. М.: ГИТИС, 2007. 340 с.

Блинова А. О., педагог дополнительного образования.

Средняя общеобразовательная школа № 199.

Ул. Дмитрия Ульянова, 15, Москва, Россия, 117036.

E-mail: elelutz@mail.ru

Материал поступил в редакцию 12.01.2015.

A. O. Blinova

A TEACHER OF SUPPLEMENTARY EDUCATION: IN SEARCH OF LOST MEANINGS

The problem of pedagogical goal-setting under the situation of drastic sociocultural changes which require the reformation of educational system is analyzed. Two approaches to the definition of educational goals “education for life” and “education for a human” are scrutinized. The question concerning the role of extra-curricular activities in the system of school education is put by the example of teaching speech and acting techniques in the upper school. The course goals are defined: to surmount the dialectal peculiarities and to improve the speech up to the standard pronunciation; to develop listening and communicative skills in general. The drama element in voice and speech exercises is brought in in order to awaken positive emotions, enthusiasm and to remove muscle spasms. A short

performance at the end of the year watched by teachers, parents and students contributes to the development of students' motivation. This is a form of creativity, self-expression and self-realization, this is that conscious activity which we want our children to learn.

Key words: *pedagogical goal-setting, additional education, elocution, language.*

References

1. Karpov A. Yu. Kommodifikatsiya obrazovaniya v rakh ego tseley, ontologii i logiki kul'turnogo dvizheniya [Commodification of Education within the Frames of its Goals, Ontology and the Logic of the Cultural Movement]. *Voprosy filosofii – Issues of Philosophy*, 2012, no. 10, pp. 85–96 (in Russian).
2. Yaspers K. *Ideya Universiteta* [University Idea]. Minsk, BGU Publ., 2006. 159 p. (in Russian).
3. Azbukina E. Yu., Voloshina L. V. Dukhovnye tsennosti i lichnostnyy potentsial pedagoga [Teacher's Intellectual Wealth and Personal Potential]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2013, no. 4 (132), pp. 38–41 (in Russian).
4. Vakhitova G. H. Formirovaniye poznavatelnoi motivatsii starshikh shkolnikov v igrovoy i tvorcheskoy deyatel'nosti [The formation of cognitive motivation of senior preschool children in games and creative activity]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2014, no. 4 (9), pp. 12–14 (in Russian).
5. Burd'ye P. *Sotsial'noye prostranstvo: polya i praktiki* [Social Space: Areas and Practice]. Moscow, Institut eksperimental'noy sotsiologii Publ., 2005. 575 p. (in Russian).
6. Porosenkov S. V., Vlasova N. A. *Kachestvennye izmeneniya cheloveka v informatsionnom obshchestve i razvitiye obrazovaniya* [Qualitative Changes of a Human in the Information-Oriented Society and Education Development]. Perm, OT i DO Publ., 2012. 216 p. (in Russian).
7. Promtova I. Yu. *Iskusstvo stsenicheskoy rechi* [The Mastery of Stage Speech]. Moscow, GITIS Publ., 2007. 307 p. (in Russian).

Blinova A. O.

General Education Secondary School no. 199.

Ul. Dmitriya Ul'yanova, 15, Moscow, Russia, 117036.

E-mail: elclutz@mail.ru