

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЕРЕДОВОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПЫТА

Л. А. Козинец

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Связь теории и практики, разработка направлений передового опыта всегда являлись основополагающими в развитии педагогической науки. Возникающий в сложных жизненных условиях, передовой опыт учителей давал ответы на самые актуальные вопросы, связанные с обучением и воспитанием подрастающих поколений. Будучи озвученным, он становился ориентиром, указывающим направление движению массовой практике.

Взаимодействие теории и практики рассматривали европейские педагоги Я. А. Коменский, И. Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, И. Ф. Гербарт, русские педагоги – М.И. Пирогов, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский. Проблема подготовки передового учителя нашла отражение в трудах А. И. Герцена, В. Г. Белинского, Н. Г. Чернышевского, Д. И. Писарева, Н. А. Добролюбова. Русские педагоги Н. Ф. Бунаков, В. И. Водовозов, В.П. Вахтеров, Д. И. Тихомиров стояли у истоков создания учительских курсов, на которых читались лекции по педагогике и психологии, проводились показательные уроки, обсуждались доклады опытных учителей.

Начало систематической разработки методологических и теоретических основ проблемы изучения и освоения передового опыта учителей было положено в 20-е 30-е годы XX века. В этот период возникает значительное количество передовых опытных образцов работы педагогов-энтузиастов (П. П. Блонский, А. С. Макаренко, М. М. Пистрак, В. Н. Сорока-Росинский, С. Т. Шацкий и др.), создаются первые научные и информационные учреждения, занимающиеся сбором и систематизацией передового учительского опыта, проводятся научно-практические конференции по обмену педагогическим опытом, организуются конкурсы «Лучший учитель» (первый конкурс состоялся в 1923 году).

Тематика научных исследований также связывается с изучением передового опыта. К началу 1939 года было подготовлено около 125 проспектов и монографий о передовом опыте работы школ [4, с. 422]. Однако в монографиях представлялись разрозненные сведения, не выкристаллизовывалась идея, которая могла бы использоваться другими. Характеризуя содержание монографий этого периода, Б. П. Есипов отмечал, что это скорее «педагогическая публицистика и художественная беллетристика, чем педагогическая наука» [2, с. 49].

Учебные пособия по педагогике, изданные П. П. Блонским, Н. Д. Виноградовым, А. Г. Калашниковым, А. П. Пинкевичем «не отражали на своих страницах ни описаний передового опыта, не тем более, его определений или методических указаний по изучению и использованию» [1, с. 46]. Этот факт свидетельствовал о том, что в 20-е 30-е годы проблемы передового педагогического опыта были обозначены, но не решены.

К изучению и обобщению передового педагогического опыта в 40-е годы активно подключаются сотрудники АПН РСФСР (создана в 1943 г.). Ученые широко привлекают лучших учителей страны. По их рекомендации в педагогических и предметных журналах вводится рубрика «Из опыта работы», систематически проводятся «Педагогически чтения» (первые чтения состоялись в 1944 году). В учебниках по педагогике появляются указания, что учитель «должен систематически изучать и обобщать передовой педагогический опыт» [1, с. 49].

Разработка теоретических и методологических основ проблемы изучения и обобщения передового опыта учителей осуществляется с конца 50-х годов. В этот период появляются фундаментальные исследования А. М. Гельмонта, Л. А. Левшина, Э. И. Моносзона, Е. Н. Полякова, М. Н. Скаткина, Н. П. Тучнина. Ученые вводят понятие «педагогический опыт» в научный обиход, указывают ошибки в описании учительского опыта. Основываясь на методологическом принципе взаимосвязи педагогической науки и практики, они рассматривают передовой педагогический опыт как возникающий в практической работе учителей, а затем превращающийся в объект научного познания.

70-е годы XX века ознаменовались тем, что обеспечивающая роль педагогической науки по отношению к практике стала приобретать интенсивный характер. Передовой педагогический опыт, его связь с достижениями педагогической науки становятся объектом пристального внимания таких ученых как Ю. К. Бабанский, А. Н. Бойко, Б. С. Гершунский, В. Е. Гмурман, В. И. Журавлев, М. А. Данилов, Т. Н. Клименко, Н. М. Таланчук, Р. В. Шахова. Их работы не только обогатили массовую практику обучения и воспитания подрастающего поколения, но и способствовали развитию педагогической теории в целом.

К концу семидесятых годов назрела острая необходимость переосмыслить теорию изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта, пересмотреть имеющиеся методологические средства, определить стратегию исследований по данной проблеме, уточнить понятийно-категориальный аппарат, продемонстрировать пути и способы внедрения достижений лучших учителей.

С поставленными задачами успешно справились участники Всесоюзного семинара, организованного АПН СССР осенью 1978 года [3]. После семинара список исследований, рассматривающий круг вопросов, связанных с проблемами отражения и распространения передового педагогического опыта, а также обеспечивающих их решение, значительно пополнился (П. Р. Атутов, Е. Д. Варнакова, М. Д. Зверева, Т. А. Ильина, В. В. Краевский, М. И. Махмутов, Ф. А. Орехов, К. Д. Радина, А. И. Пискунов, Т. И. Шамова и др.).

Огромный вклад в развитие проблемы сближения науки и практики в 80-е годы XX века внесли: Ю. К. Бабанский, А. С. Батышев, Д. Б. Богоявленская, А. В. Гладкий, В. П. Игнатьев, Я. С. Турбовской, А. А. Столяр, Л. М. Фридман. Под руководством Я. С. Турбовского при АПН СССР в 1980 году была создана специальная лаборатория. Её сотрудники разработали концепцию и методику целенаправленного выявления передового педагогического опыта в целостном контексте массовой практики на диагностической основе. К концу 80-х годов разработка теоретических и организационно-методических основ изучения педагогического опыта подошла к стадии завершения.

В начале 90-х годов АПН СССР сосредоточила внимание на приоритетных направлениях развития педагогической науки, в том числе и на пропаганде новаторского опыта. Решение проблемы во всем многообразии ее аспектов требовало разработки конкретной педагогической теории, а также интегративных исследований по общей педагогике. Это давало возможность выявить общезначимое и специфическое в опыте учителей, в направлениях их поисково-творческой деятельности. Значительный вклад в решение проблемы на данном этапе внесли российские ученые Ф. Ш. Терегулов, Г. И. Хозяинов, белорусские ученые К. В. Гавриловец, А. А. Гримоть, И. И. Казимирская, А. И. Кочетов, В. П. Тарантей, А. П. Сманцер, Н. К. Степаненков, И. Ф. Харламов, И. И. Цыркун.

В настоящее время отечественная педагогика располагает богатым фактическим материалом, накопленным педагогами-практиками. Его теоретическое обоснование, обобщение и внедрение позволяет не только эффективно решать встающие перед современной школой задачи, но и разработать прогнозы, динамику развития воспитательно-образовательной практики, осуществлять на качественно новом уровне подготовку педагогических кадров. Проблема развития теории передового педагогического опыта ждет своих исследователей.

Список использованных источников:

1. Боронилова, И. Г. Становление и развитие теории изучения и обобщения передового педагогического опыта: дис. ... канд. пед. наук / И. Г. Боронилова. - Уфа, 1999.
2. Есипов, Б. П. Методика изучения опыта школ / Б. П. Есипов // Советская педагогика. – 1944. – № 5-6. – С. 45-51.

3. Методологические и теоретические проблемы изучения обобщения и использования передового педагогического опыта: Тезисы докладов на IX сессии Всесоюзного семинара по методологическим и теоретическим проблемам педагогики. – М., 1978.

4. Очерки истории советской школы и педагогической мысли народов СССР. 1917-1941. – М, 1985.

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КАК СУБЪЕКТОВ СВОЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н.Н. Кудрявцева

Тульский государственный педагогический университет имени Л.Н. Толстого

Современное общество ставит новые задачи образованию. Образование – это путь и форма становления целостного человека, обретение им образа человечества в пространстве культуры и во времени истории. Сущность и цель утверждающегося нового образования – это действительное развитие общих родовых способностей человека, обретение им универсальных способов деятельности и мышления (Г.С. Батищев, В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков и др.). Суть профессиональной деятельности педагога в контексте этой парадигмы образования составляет социально-педагогическое и психологическое проектирование образовательных процессов, обеспечивающих становление личности ребенка. Полноценная реализация этой функции возможна только субъектом профессиональной деятельности.

Субъектность - это свойство личности, которое раскрывает сущность человеческого способа бытия, заключающегося в осознанном и деятельном отношении к миру и себе в нем и способности производить взаимообусловленные изменения в мире и в человеке. В основе этого свойства лежит отношение человека к себе как к деятелю. Субъектность является интегратором профессиональных способностей человека и обеспечивает возможность выполнения им профессиональных требований на высоком уровне качества.

Субъектность связана с выявлением системообразующего отношения профессиональной деятельности. Для педагога таким отношением выступает ценностное отношение к ученику. Специфика субъектности педагога состоит в том, что учитель относится не только к себе как к субъекту собственной деятельности, но и к учащимся как к субъектам их собственной деятельности.

Субъектность педагога формируется последовательно на всех этапах профессионального становления: довузовском, вузовском и послевузовском. Ведущей задачей профессионально-педагогической подготовки студентов в педагогическом вузе следует считать прежде всего формирование и развитие профессиональной субъектности будущих педагогов.

Основным условием развития субъектности считается активность самого субъекта, способствующая наиболее полному развертыванию и проявлению его