



УДК 37.012

Преодоление образовательных стереотипов как одна из целей формирования методологической культуры учителя



Бережнова Елена Викторовна,
доктор педагогических наук, зав. лабораторией методологии
управления качеством исследований в образовании ИУО РАО, г. Москва

Ключевые слова: методология образования, стереотипы, методологическая культура.

Аннотация: На основе анализа ситуаций педагогической практики обосновывается необходимость обучения будущих педагогов преодолению сложившихся стереотипов с опорой на методологические знания.

Падение престижа учительской профессии, двойной отрицательный отбор тех, кто поступает в педвузы и идет работать в школы (слабые выпускники средних школ поступают в педвузы, а работать в школу идут посредственные студенты), а также неэффективная работа институтов повышения квалификации – проблемы, которые сегодня интенсивно обсуждаются.

Вот некоторые из вопросов, возникающих в контексте этих проблем: насколько преподавательский корпус чувствителен к произошедшим в социуме изменениям; насколько он сам готов меняться в соответствии с новыми требованиями времени; есть ли у него внутренний резерв для перестройки профессиональной культуры? Ответы, полученные на эти вопросы, говорят о том, что учителя, в большинстве своем, находятся в состоянии ожидания – ожидания изменения государственной политики,



ожидания прихода образовательной реформы, ожидания признания значимости их работы со стороны общества¹.

Длительное ожидание, минимальная готовность учителей (а порой и её отсутствие) перестраивать свою профессиональную деятельность в соответствии с изменившимися запросами общества приводят к деформации личности – социальному лицемерию², снижению мотивации достижения профессиональных успехов³.

Стереотипы в поведении учителей становятся способами психологической защиты. Э.Ф. Зеер и Н.А. Конеева считают, что они играют позитивную роль, так как ограждают личность от негативных переживаний, нивелируют восприятие психотравмирующей информации, устраняют тревогу и помогают сохранить в ситуации конфликта самоуважение. Это так, но стереотипы создают и дополнительные барьеры в продуктивном осуществлении профессиональной деятельности. Они формируются не только в продолжительной работе учителя, но и в образовательном процессе школы, а также в педагогическом вузе.

Был в моей преподавательской деятельности такой случай. Педагогическая практика. Один из студентов дает урок, но урок не складывается, поскольку не удалось установить дисциплину. Когда осталось немного времени до конца урока, студент удалил из класса наиболее активного нарушителя дисциплины и завершил урок. В процессе анализа, естественно, возник вопрос: почему он так поступил? Он ведь знал о других продуктивных педагогических способах поддержания дисциплины, что активно обсуждалось в ходе теоретической подготовки. На этот вопрос студент ответил лаконично: «С нами так поступали в школе». В начале практики студентам трудно управлять своим психологическим состоянием, распределять внимание, следить за логикой изложения материала и т.д. Проще избавиться от того, кто мешает, и создать комфортные условия для себя.

Другой пример. Под моим руководством студенты изучили основной курс педагогики и успешно сдали экзамен, довольно подробно разработали планы воспитательной работы и вышли на практику. Каждому из них предстояло проявить в себе не только учителя-предметника, но и классного

¹ Парабучев А.И. Учитель в эпоху общественных трансформаций - к автопортрету профессии.//Вопросы образования. – 2005. - № 4. – С. 258.

² Зеер Э.Ф. Корнеева Н.А. Социальное лицемерие как профессионально обусловленная деформация учителя.//Образование и наука. – Екатеринбург, 2006. - № 4. – С. 81-90.

³ Сыманюк Э.Э. Девятковская И.В. Исследование психологических особенностей выученной беспомощности личности педагогов.// Образование и наука. – Екатеринбург, 2006. - № 4. – С. 108-114.



руководителя. В назначенный час я переступаю порог учительской комнаты, приветствую студентов, поздравляю их с началом педагогической практики. И первое, что я от них слышу: «Методист по предмету (учитель школы) сказал, чтобы мы забыли все, что учили в вузе. Там своя педагогика, а в школе – своя». Мне пришлось напоминать студентам о научно-теоретической и конструктивно технической функции педагогики. Первая дает представление о сущем – о том, что есть на самом деле. Практика в школе осуществляется далеко не идеально. Вторая дает представление о должном, о том, как необходимо строить учебно-воспитательный процесс. Изменять практику к лучшему, не имея представления о том, как это делать, невозможно. Эти представления и формируются у студентов в процессе изучения вузовского курса педагогики.

Отсутствие понимания взаимосвязи теории и практики характерно не только для отечественных учителей, но и зарубежных.

Проблему разрыва между теорией и практикой в профессиональной подготовке педагогов выделяет С. Ваббелз. Он утверждает, что у студентов в процессе профессиональной подготовки формируется стереотип: «теория – это то, что изучается в аудитории и непригодно для работы в классе». Следствием этого является слабый перенос теоретических знаний в практику. Одной из причин такого недостатка является трудность обращения к теоретическим вопросам в практической деятельности в классе, поскольку теория не может быть применена к практике непосредственно. Теория в той или иной степени абстрагируется от действительности, в то время как практика конкретна. Следовательно, по мнению С. Ваббелза, необходимо приобщить учителя к языку теории, что позволило бы ему осмысливать практическую ситуацию с научных позиций.

Б.Д. Шекли, разработавшая программу развития рефлексивного мышления у будущих учителей, отмечает, что рефлексия помогает студентам при решении сложных задач интегрировать теорию и практику, предпринимать обдуманное действия. Она выделила черты рефлектирующих практиков: умение обобщать собственный опыт; способность рассматривать альтернативы; умение предпринимать решения и быть ответственным за них; способность к творчеству; устойчивость к стрессам; самостоятельность, внимательность, и др.

Постоянный самоанализ, выявление причин своих успехов и неудач, позволяет учителю совершенствовать свою деятельность. Самооценка как часть самоанализа представляла для нас интерес, поскольку ее результаты свидетельствовали о наличии потребности и способности будущих



учителей к методической рефлексии. Результаты самооценки студентами своих аналитических умений показали, что больше половины опрошенных не пытались оценить свои умения самой высокой оценкой. Часто довольно высокие оценки не подтверждались конкретными работами. Так, например, 73% студентов оценили баллами «4» и «3» умение анализировать причины затруднений, с которыми столкнулись. Однако результаты ретроспективного анализа педагогической практики эти оценки не подтвердили. 48% студентов оценили баллами «2» и «1» свое умение пользоваться педагогической наукой для осмысления собственной работы. Студенты получают информацию о педагогической теории, но как ее использовать в практической деятельности, не знают, поскольку их этому специально не учат. В связи с этим методологические знания не востребованы в педагогической практике.

Понятно, что эти умения не формируются сами собой, их нужно целенаправленно формировать, а это значит, что одной из важных задач профессиональной подготовки учителя должно быть приобщение его к методологической культуре, важнейшей частью содержания которой является для учителя *методическая рефлексия*. Она выступает как условие профессионального роста учителя. В научной литературе неоднократно указывалось, что рефлексия является необходимым и определяющим компонентом творческого мышления педагога. Выделялись различные аспекты рефлексии, влияющие на характер профессиональной деятельности учителя. Отмечалась значительная роль рефлексии при решении творческих задач (В.А. Слостенин, В.И. Андреев). Рядом ученых рефлексия определялась как важная предпосылка практических действий: осознание схем и правил, в согласии с которыми человек действует (Э. Ильенков); обоснование решения с учетом предвидения себя в педагогической ситуации (А.К. Маркова); предваряющий этап выполнения некоторой последовательности дидактических операций (Ю.С. Сенько, В.Э. Тамарин). Существует понимание рефлексии как условия, способствующего развитию педагогического мастерства (Г.С. Батищев, Н.Н. Лебедева, Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская). Некоторые исследователи считают, что она активизирует не только мышление, но и способствует развитию других качеств личности (Т.В. Фролова, Т.Ю. Калошина, Г.Ф. Похмелкина, С.Ю. Степанов). Определены типы рефлексии: коммуникативная, как самопознание; и личностная, как переосмысление и перестройка субъектом содержания своего сознания, своей деятельности, общения (Б.П. Ковалев, В.А. Кривошеев, Е.В. Улыбина). В контексте рассмотрения самоанализа как части рефлексии выделены следующие его виды: самоанализ, включенный в непосредственную деятельность учителя; и самоанализ ретроспективного



типа (С.И. Высоцкая). Неоднократно подчеркивалось, что осмысление учителем своей практической работы должно производиться на основе современного педагогического знания, и тогда рефлексия становится необходимым условием профессионального роста учителя (В.В. Краевский, Б.З. Вульф).

Однако понятие «методологическая культура» не сводится к методической рефлексии. Это лишь одна из целей формирования методологической культуры учителя, которое предполагает осмысление им определенного круга философских, психологических, социологических знаний, следовательно, необходимо объединение усилий преподавателей педагогики и других предметов в этом направлении. Первыми изучали вопрос о методологической культуре философы и предлагали формировать ее в процессе преподавания философского курса. Ряд последующих работ касался методологической культуры специалистов, осуществляющих свою деятельность в области педагогики.

В настоящее время можно считать общепризнанным, что методологическая культура является непременной составляющей профессионально-педагогической подготовки. Выделены отдельные признаки понятия «методологическая культура», рассмотренные в дидактическом аспекте (В.К. Кириллов). Предложены дидактический подход к формированию такой культуры у будущих учителей и некоторые требования к преподаванию курса педагогики. Показано, что ситуации, ведущие к усвоению студентами методологических знаний, должны быть проблемными (В.А. Слостенин, В.Э. Тамарин). Подчеркивается важность для учителей умения пользоваться педагогической наукой для осмысления и совершенствования практической деятельности (В.В. Краевский).

Традиционно методологическая культура связывалась с научной деятельностью. Однако упомянутые ученые утверждали, что методологическая культура необходима и в практической деятельности.

Итак, **методологическая культура** – это, прежде всего, культура мышления, специфическая для сферы образования. Она предполагает знание учителем методологических норм и умение применять эти нормы в процессе решения проблемных педагогических задач. Ее основными компонентами являются: умение проектировать и конструировать учебно-воспитательный процесс; умение осознавать, формулировать и творчески решать задачи; умение осуществлять методическую рефлексия.



Систематизирующим и интегрирующим началом в профессиональном становлении студентов выступает методология педагогики⁴. Освоение ее студентами происходит на теоретическом этапе. Это помогает им **выходить за рамки усвоенных стереотипов** и чаще принимать нестандартные и научно обоснованные решения педагогических задач на практическом этапе. На этом этапе под руководством преподавателя студенты в процессе имитационных игр и в ходе педагогической практики решают проблемные педагогические задачи. Важно не только формировать желание опираться на научно-педагогические знания, умение их применять, но и удерживать от стереотипов, сформированных еще школьной жизнью.

Методологически грамотный педагог должен уметь думать, размышлять и судить о педагогических фактах, событиях с точки зрения методологических норм и достижений педагогической науки. Лишь тогда, когда нормы входят в состав личных убеждений учителя, определяющих его видение педагогической действительности, они способствуют успеху в его профессиональной деятельности. С этой целью будущим учителям необходимо не только сообщать знания, но и показывать конструктивность решений, основанных на научных знаниях в сравнении с обыденным знанием, основанном на опыте и здравом смысле. Этому могут способствовать следующие задания.

- 1) Сравнить описания реакций непрофессионального и профессионального воспитателей на проступки ребенка и объяснить применение ими неодинаковых мер воздействия на него.
- 2) Сравнить примеры решения одной и той же проблемной ситуации учителем, опирающимся только на свой опыт, и учителем, использующим педагогические знания.
- 3) Используя опыт наблюдения школьной жизни в период практики, привести примеры решения учителем педагогических задач, основанных на обыденном и научном опыте, сравнить их.

Эти задания побуждают студентов оценивать и делать выбор, что приносит элемент заинтересованности, делает усвоение знаний и умений, входящих в состав методологической культуры, эмоционально окрашенным.

⁴ Этот круг знаний нашел отражение в учебнике для студентов пед. колледжей и учебном пособии для студентов вузов. Бережнова Е.В., Краевский В.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов. – М., 2005. Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап. – М., 2006.



Методологические знания, усвоенные будущим учителем в ходе теоретической подготовки в вузе, могут быть в дальнейшем использованы: а) для анализа и поиска решений педагогических задач; б) для анализа собственной деятельности; в) для конструирования новых педагогических задач; г) для поиска новой педагогической информации.

Теоретическая и практическая подготовка в вузе способствует формированию основы, позволяющей студентам выпускного курса **самостоятельно** работать в ходе педагогической практики в школе.

Педагогическая практика представляет собой наиболее ответственный этап профессиональной подготовки учителя. В ходе практики студенты самостоятельно решают профессиональные задачи. При этом, если на занятиях порой отрабатывались лишь отдельные умения, то практика заставляет выйти за эти рамки. Студенты наблюдают большое количество фактов, учатся рассматривать явления школьной жизни в их взаимосвязи, определяя свое место и роль в их потоке.

Мы не проектируем содержание работы студентов на этом этапе, оно может быть вариативным, отражающим специфику того или иного факультета. Для нас важно выяснить, каким образом произошло освоение курса педагогики, включающего методологические знания на первых двух этапах. Это может выразиться в отношении студентов к проблемным ситуациям, возникшим в учебно-воспитательном процессе, в способе их разрешения. Все это отразится в ответах на вопросы, относящихся к педагогической практике, которые студенты дадут по окончании самостоятельной работы в школе. Приведём примеры таких вопросов:

- Опишите ситуацию, в которой Вы испытывали успех. Что привело Вас к нему?
 - На какие свои особенности и достоинства Вы опирались?
 - Какие научно-педагогические знания были использованы Вами в течение практики?
 - В каких ситуациях Вы испытывали потребность обратиться к научным знаниям?
 - В ситуациях затруднения, как правило, обнаруживается недостаток знаний и недостаточная сформированность профессиональных умений. Каких знаний Вам недостает? Какие умения в дальнейшем предстоит совершенствовать?
 - Опираясь на наблюдения школьной жизни и свой опыт самостоятельной работы, выделите наиболее важную, на Ваш взгляд, проблему, представьте ее в виде педагогической задачи. Для ее решения



представьте несколько гипотез, выберите одну из них и обоснуйте свой выбор. Составьте ряд задач, выполнение требований которых привело бы к решению выделенной проблемы.

Сегодня, когда реформы образования наделяются как положительными, так и отрицательными характеристиками, по-разному оценивается работа главных ее участников – учителей, наблюдается снижение их мотивации к профессиональным достижениям. Среди причин, объясняющих это явление, – непреодоленные образовательные стереотипы. Их устранение становится еще одной целью формирования методологической культуры.

Таким образом, устойчивое положительное отношение к научно-педагогическим знаниям, умение использовать их для решения проблемных задач и постоянный анализ своей деятельности, что является элементами методологической культуры, – позволяет преодолевать образовательные стереотипы.

Литература

1. Бережнова Е.В. Позиция педагога в осуществлении его миссии по отношению к социализации личности учащегося. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2013. – №2. – С. 6. <http://eidos-institute.ru/journal/2013/200>. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: vestnik@eidos-institute.ru
2. Бережнова Е.В. Профессиональная компетентность как критерий качества подготовки будущих учителей. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2014. – №2. – С.14. <http://eidos-institute.ru/journal/2014/200/>. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: vestnik@eidos-institute.ru
3. Хуторской А.В. Место учебника в дидактической системе // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 8 июня.
4. Хуторской А.В. Дистанционное повышение квалификации педагогов // Мир образования - образование в мире. 2001. № 1. С. 165.
5. Хуторской А.В. Как обучать творчеству? // Дополнительное образование. 2001. № 1. С. 23.
6. Хуторской А.В. Что такое научная школа человекообразного образования? // Вестник Института образования человека. 2011. № 2. С. 1.



7. Хуторской А.В. Программа Научной школы А.В.Хуторского (версия 2006 года) // Вестник Института образования человека. 2012. № 1. С. 8.

--

Для ссылок:

Бережнова Е.В. Преодоление образовательных стереотипов как одна из целей формирования методологической культуры учителя [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека. – 2015. – №1. – С.9. <http://eidos-institute.ru/journal/2015/100/>. – В надзаг: Института образования человека, e-mail: vestnik@eidos-institute.ru

Научно-методические услуги

Института образования человека

- Отзывы на авторефераты диссертаций.
- Рецензии на разработки, статьи, пособия.
- Разработка образовательных программ.
- Консультации, семинары, мастер-классы.
- Обсуждение на Учёном совете.
- Научное руководство.
- Курсы для соискателей.
- Проведение педэксперимента.
- Предзащита диссертаций.
- Оппонирование диссертаций.

[Подробнее](#)