

© Полякова Марина Васильевна

кандидат педагогических наук, Российский государственный профессионально-педагогический университет, Екатеринбург, akvamarin1110@mail.ru.

Изучение педагогики посредством чтения художественной литературы

Аннотация. Рассматривается эффективность разработанного автором проекта «Книга», основанного на анализе педагогических коллизий в тексте художественного произведения. Отмечено положительное влияние проектной деятельности, в частности изучения художественных произведений в педагогическом аспекте, на отношение к изучению педагогики как учебной дисциплины, а также на формирование профессиональной и обогащение общей эрудиции.

Ключевые слова: педагогическая коллизия; продуктивное разрешение педагогических коллизий; управление учебным процессом; профессиональная эрудиция.

DOI: 10.17853/2312-3281-2015-4-181-192

© Polyakova Marina Vasilyevna

PhD in Pedagogy, Russian State Vocational Pedagogic University (Yekaterinburg), akvamarin1110@mail.ru

Studying Pedagogy by Reading Fiction

Abstract. The article describes the effectiveness an author's project, known as Book, based on the analysis of pedagogical conflict in a fiction text. The author proves the positive impact of project-related activities, in particular studying of fiction books in the pedagogical aspect, on attitude to studying pedagogy as a subject and on development of professional and general knowledge.

Key words: pedagogical conflict; productive resolution of pedagogical conflicts; management of educational process, professional knowledge.

DOI: 10.17853/2312-3281-2015-4-181-192

Постижение педагогических закономерностей в лекционно-семинарской системе, как известно, дает незначительный результат: студентами усваивается от 3 до 7 % информации. Слушая лекции, студенты записывают за преподавателем, при этом часто требуя прямой диктовки: *«Помедленней говорите ...»*, *«Повторите еще раз, мы не успели записать!»*. Вопросы в конце лекции практически не задаются, в лучшем случае кто-нибудь скажет: *«Нам надо время, чтобы осмыслить материал»*.

Студенты старательно готовятся к семинарским занятиям. Тема всегда известна заранее, также как и вопросы, которые будут обсуждаться. Студенты распределяют их между собой. Поэтому тот, кто подготовил первый вопрос может ничего не знать о последующих. Кроме этого, многие считают, что после своего выступления, то есть репродукции материала, уже не обязательно слушать других: *«Я же уже выступил, все рассказал ..., можно заняться другими делами»*.

Педагогика как всякая другая фундаментальная наука славится энциклопедическим объемом материала. Актуальна ли только его репродукция в столь быстро изменяющихся условиях, когда информация устаревает чуть ли не быстрее, чем ее успевают воспроизвести? Ясно, что для получения результата нужна практика: многократные упражнения в применении педагогических методов, приемов, средств, анализа действий и т.п. в стандартных и изменяющихся условиях.

Отпускать студентов сразу на педагогическую практику непродуктивно, потому, что выходя из зоны комфорта, попадая в стрессовую ситуацию класса или группы, они сразу забывают все теоретическое обучение и начинают воспроизводить те техники и методы, которые наблюдали у своих учителей. Чаще всего – это авторитарный (репрессивный) стиль управления и объяснительно-иллюстративный метод. Критерием успешности обучения в этом случае является дисциплина (*«У меня тихо в классе...»*) и успешная репродукция материала, ее скорость и «близость» к тексту.

Отсюда понятно, что студентам необходимо создать условия для квазипрактики в аудитории, где появится возможность обсуждать конкретные педагогические коллизии (*коллизия* [лат. *collisio*] – столкновение противоположных сил, стремлений или интересов), определять причины конфликтов, отыскивать продуктивные способы их разреше-

ния, используя тот энциклопедический теоретический объем материала, который они получили. И делать это многократно и разнообразно.

Изучение педагогики преимущественно традиционными лекционно-семинарскими методами малоэффективно. В связи с этим важно определить, насколько продуктивнее будет введение практических работ в условиях аудитории (камеральных работ) с помощью метода проектов?

Цель нашего исследования – определить эффективность проекта «Книга», основанного на анализе педагогических коллизий в тексте художественного произведения. При этом *сверхзадачей* исследования видится разработка вариантов оптимизации изучения педагогики и проверка их эффективности.

Исследование состоит из нескольких этапов. *На первом этапе* предполагается сбор и обработка информации *a priori* с целью выявить «базу данных», а именно: определить, что знают и умеют студенты и как они относятся к педагогическому знанию. *На втором этапе* осуществляется разработка проекта «Книга» с целью создать один из вариантов оптимизации изучения педагогики, чтобы обеспечить условия для приобретения практического педагогического опыта в камеральных условиях. Сверхзадача такой работы – получить дополнительные рычаги для управления учебным процессом и оптимизировать изучение педагогики. *Третий этап* связан с реализацией проекта «Книга». Он предполагает постановку перед студентами цели – научиться анализировать художественные произведения в педагогическом аспекте. Реализация цели предполагает решение студентами ряда задач. Они должны научиться обнаруживать и анализировать педагогические коллизии, разрабатывать варианты их продуктивного разрешения, а также формировать алгоритм управления педагогической коллизией. *На четвертом этапе* осуществляется сбор и систематизация результатов *a posteriori* с целью зафиксировать прямые и косвенные результаты проекта. Описать побочные эффекты.

В процессе реализации проекта «Книга» осуществляется так называемый «параллельный этап», задачей которого является установление доверительных отношений со студентами с помощью нестандартного проекта с целью устранения скуки и формальности учебного процесса.

Ниже опишем практическую реализацию проекта «Книга» на базе Российского государственного профессионально-педагогического университета (далее – РГППУ) в Екатеринбурге. В проекте участвовало 119 студентов – 2 курса обучения в возрасте от 19 до 21 года.

На первом этапе студентам предлагалось написать эссе на тему «Ценность педагогического знания». Обязательная часть эссе – привести пример из собственного педагогического опыта. Для этого надо описать ситуацию (коллизию), в которой они выступают в роли обучающихся или обучающихся; проанализировать ее, обратив внимание на результаты, методы и средства разрешения противоречия; определить их «цену» – соотношение психологических и прочих затрат с результатом и его последствиями (мотивацией для дальнейшей деятельности).

Во время обсуждения задания студенты наряду с прочими задавали следующие вопросы: *«Как писать: «как надо» или как я считаю?» «Какие примеры приводить: «правильные» или то, что случилось на самом деле?»*.

Анализ текстов студенческих эссе обнаружил следующее:

Все заявляют (100%), что ценность педагогического знания велика. Эта часть эссе написана дежурными фразами. Доказательства не приведены.

В примерах более чем в 50% случаев описывается негативный опыт: конфликты, личные обиды и претензии к педагогам, родителям. Следствие названных коллизий – утрата мотивации к дальнейшей деятельности или общению, формальное отношение к учебе (*«... учиться – это сидеть на парах (на уроках ...»*).

Среди основных предпочитаемых профессиональных качеств педагога указываются личные качества: доброта, терпение и всепрощение (*«... учительница была добрая, все нам прощала ...»*). Из профессиональных качеств – знание предмета, внятность изложения (*«... преподаватель умеет донести информацию»*). Самое часто встречающееся слово – «заставить» (*«... хороший учитель заставляет учиться ...»*).

Анализ реализации проекта на первом этапе позволяет сделать выводы о том, что студенты:

- формально признают ценность педагогического знания;

- путают профессиональную компетентность с личными качествами, не дифференцируют профессиональные умения;
- считают, что хорошо учиться – это учить материал наизусть (*«что не поняла, то наизусть выучила...»*) и воспроизводить его как можно ближе к тексту (*«... я все рассказал...»*), так считают более 80 % студентов;
- демонстрируют убеждение в истинной бесполезности учебы (*«... рассказал, за двери вышел и все забыл»*);
- формально относятся к учебе (*«Учиться – это часто ходить на пары ...»*), в результате – *«... учиться скучно»*;
- имеют внешнюю, поэтому слабую, мотивацию к учебе (*«... надо получить диплом ...»*);
- убеждены а priori, что изучать педагогику скучно (*«тоска, вода, занудство ...»*).

Таким образом, основная доминанта деятельности студентов – это репродукция изучаемого материала. Репродуктивная деятельность ничем не плоха, кроме того что ее недостаточно для выработки педагогических компетенций. Необходимо вспомнить знаменитую аксиому: *«Научить никого ничему нельзя, можно только научиться»*. Обращаясь к педагогической прагматике Дж. Дьюи [2; 3], добавим, что научается человек, как известно, только в процессе собственной практики, в результате чего накапливает личный опыт. Так формируются система теоретических понятий, практические умения и, в конечном счете, компетентность.

Чтобы создать условия для педагогической квазипрактики и был разработан проект «Книга» (второй этап проекта). Материалом для педагогической квазипрактики было решено взять педагогические коллизии, встречающиеся в тексте художественных произведений. Текст художественного произведения обычно воспринимается как личное переживание. Человек включает себя в повествование. Используя эти эффекты, можно создать «камеральные» условия для организации квазипрактической педагогической деятельности студентов и в то же время избавить аудиторию от скуки.

Цель преподавателя – оптимизировать условия формирования педагогических компетенций. Цель студентов – осуществлять анализ художественных произведений в педагогическом аспекте. Ниже описан порядок действий при выполнении проекта (табл. 1).

Таблица 1

Порядок действий
(инструкция к выполнению проекта)

Что нужно сделать?	Что должно произойти в результате?
Выбрать художественное произведение.	Осуществление выбора.
Прочитать текст.	Приучение к чтению.
Обнаружить педагогическую коллизию.	Понимание значения письменного текста.
Осуществить анализ выбранной педагогической коллизии: • описать участников, • сформулировать цели участников, • найти противоречия, • указать методы, приемы, средства разрешения противоречия, • описать результаты, • прогнозировать развитие событий, • оценить результаты.	Развитие умений и навыков: анализа текста в педагогическом аспекте, обнаружения и формулирования истинной цели с использованием пирамиды потребностей Маслоу как матрицы, выявления видов психолого-педагогических противоречий, узнавания педагогических методов, приемов, средств и пр., оценивания конструктивности разрешения противоречия, прогнозирования перспективы – мотивации к дальнейшей деятельности, определение психологической «цены» результата.
Предложить собственный вариант продуктивного разрешения коллизии.	Обоснование педагогической продуктивности варианта разрешения коллизии, корректности, психологической безопасности, своевременности и пр. Мотивация к дальнейшей деятельности.
Оформить результаты проекта в отчет-презентацию.	Формулирование собственных мыслей. Обоснование продуктивности собственных предложений. Резюмирование материала проекта. Эффектное оформление отчета.
Защитить презентацию.	Осознание важности педагогики как области знания.

В процессе представления проекта студентам необходимо соблюдать ряд условий. Так, в презентацию проекта включаются сведения об авторе произведения (две-три фразы); краткий рассказ о действующих лицах и сюжете произведения (три-четыре емкие фразы). Особое условие защиты проекта – не рассказывать до конца сюжет, чтобы другие студенты прочли это произведение сами. Можно и рекомендуется использовать видео материалы, если произведение было экранизировано.

Реализация проекта (третий этап) включает несколько подэтапов: *пропедевтический* (инструктаж, экскурсию) и *защиту проекта*. Ниже рассмотрим подробнее каждый вид работы.

1. *Инструктаж*. Для объяснений задания (анализа педагогической коллизии) был использован текст из произведения Д. Пеннака «Как роман» [7, с. 107–119] с обсуждением методов привлечения и удержания внимания аудитории: заявление преподавателя, вид книги, чтение, необычный «противный» текст Зюскинда, реакция преподавателя на сон учащегося в аудитории во время чтения и пр.

Пример построения эффективной педагогической беседы с анализом использованных методов был найден в произведении С. Кинга «Глаза дракона» [5, с. 16–23], где хорошо показаны методы оптимальной критики – метод «сэндвича»; внушения главной мысли с помощью повторений; «близких» интересам собеседника примеров; установки психологических «якорей»; оптимальности времени беседы, практической работы в середине ее и т.п.

2. *Экскурсия в художественный фонд библиотеки университета*. Многие студенты пришли туда в первый раз. Они получили возможность поработать в открытом фонде: походить между полками, поддерживать в руках книги, проконсультироваться с библиографом. Интересно было наблюдать состояние растерянности у студентов. Можно было услышать фразы типа: «*Что выбрать?*», «*Нет, эту книгу не возьму – слишком много страниц, слишком толстая ...*» и т.п. Очевидно, что в этой ситуации студенты оказались выведены из зоны комфорта и в незнакомых условиях приобретают опыт выбора, принятия решения и его последствий. В процессе работы студенты должны были соблюдать определенные условия, как-то:

– нельзя выбирать для анализа педагогических коллизий литературу, в которой речь идет о сексуальных и других извращениях, о физическом или психологическом насилии;

– необходимо назвать преподавателю выбранное произведение;

– самостоятельно обозначить дедлайн;

– сделать свое фото на фоне книжных полок (для многих это первый такой снимок) и сэлфи.

3. *Защита проекта.* Защита выполненного проекта происходит на семинарском занятии: 10 мин. – презентация + 10 мин. – вопросы и обсуждение + 5 мин. – запись.

Баллы начисляются за презентацию, за качество анализа (выполненные рекомендации табл. 1), за оригинальность собственной интерпретации педагогической коллизии, за ответы на вопросы, за свои вопросы.

Таблица 2

Некоторые примеры содержания проектов

Автор. Название произведения	Педагогические коллизии, их анализ
В. Распутин «Уроки французского»	Корректность вопросов педагога Продуктивное и непродуктивное наказание Эффект индивидуального обучения
Дж. Портер «Полианна»	Воспитание как двусторонний процесс Воспитание позитивного мышления
А. Линдгрен «Малыш и Карлсон, который живет на крыше»	Приемы вербальных и невербальных манипуляций
М. Булгаков «Мастер и Маргарита»	Сократовская беседа
А. Жвалевский, Е. Пастернак «Типа смотри короче»	Техника разрешения педагогических конфликтов по М. Эриксону

В процессе выполнения проекта «Книга» обнаружили преодолеваемые впоследствии затруднения, которые связаны с тем, что студенты:

– боятся читать художественную литературу («*Это трудно, долго, вдруг будет скучно ...*»);

- затрудняются самостоятельно сделать выбор произведения (*«Не знаю, что взять ...»*);
- спрашивают разрешения (*«... а можно ли это ...»*);
- с трудом дочитывают до конца;
- не понимают значение (смысл) письменного текста и симулируют его понимание (*«Не прерывайте меня, я могу рассказывать только с самого начала ...»*);
- при защите проекта стремятся пересказывать сюжет подробно и до конца;
- стремятся описать коллизию как можно ближе к тексту, а не анализировать ее;
- нуждаются в наводящих вопросах;
- не могут самостоятельно сформулировать цели участников педагогической коллизии;
- не видят логику процесса, то есть с трудом обнаруживают связи между причиной и следствием;
- нуждаются в помощи для того, чтобы оценить продуктивность или контрпродуктивность разрешения педагогической коллизии.

Важно отметить, что в процессе работы студенты проявляли личное эмоциональное отношение к прочитанному тексту, которое выражалось в следующих фразах: *«Я плакала после каждой второй главы...»* (о «Полианне» Дж. Портер), *«Обязательно прочитайте до конца Линдгрен «Малыш и Карлсон», потому что это романтическая история фрекен Бок...»* (актуально для возраста студентов – 20 лет), *«Я влюбилась в эти рассказы...»* (о детских рассказах Л. Толстого) и т.д. Кроме того, в результате работы над проектом в студенческой группе возникал эффект «заражения» (*«... я тоже это читаю ...»*). При этом нужно подчеркнуть, что облегчает анализ и обсуждение педагогической коллизии использование видеоряда – «нарезки» фрагментов фильмов.

Таким образом, осуществление проекта «Книга» дало прямые и косвенные результаты. К прямым относятся определенные изменения, которые вызваны выбором произведения для представления в проекте, работой над анализом художественного произведения, подготовкой презентации и защиты. После защиты проекта изменение отношения к предмету наблюдалось у 110 из 119 студентов (*«Мне*

было интересно заниматься педагогикой», «Я буду это использовать летом во время работы в летнем лагере»). Отмечено умение понимать письменный текст (обнаруживать связи между причиной и следствием) у 98 студентов; уменьшение стремления к прямой репродукции текста у 110 студентов; выработаны навыки педагогического анализа произведения (*«Я теперь везде вижу педагогические процессы»*) у 95 студентов. Важно отметить, что у всех студентов приобретен опыт смены позиции в учебной аудитории, предполагающий, что за кафедрой студент играет роль преподавателя. В целом работа над проектом инициировала процесс приучения к чтению.

К косвенным результатам реализации проекта относятся уход от формального изучения предмета; исчезновение симуляции понимания закономерностей педагогических процессов; освоение приемов аналитического мышления (интеллектуальное воспитание); освоение технологий проектной деятельности (трудовое воспитание); приобретение/обогащение опыта составления отчета-презентации о реализации проекта; приобретение/обогащение опыта оригинальной публичной презентации проекта; накопление опыта самореализации в группе; формирование позитивного отношения к учению; приучение студентов к чтению; формирование профессиональной и обогащение общей эрудиции.

На четвертом этапе реализации проекта «Книга» для проверки результатов исследования студентам предлагалось написать эссе на ту же тему, что и на первом этапе, – «Ценность педагогического знания». При этом первая часть эссе должна включать теоретические рассуждения: постулат и его доказательства, а вторая часть – личный пример, доказывающий приведенный постулат. В заключение работы авторы должны ответить на вопрос «Что для Вас изменилось?».

Анализ текстов студенческих эссе обнаружил следующее:

Во-первых, теоретическая часть в 108 работах из 119 занимает не более 15% от объема текста. Текст написан своими словами. Коротко. Ценность педагогического знания не доказывается, так как считается аксиомой.

Во-вторых, практическая часть эссе с анализом примера, а это 80 % от общего объема текста, отличается подробнейшим «разбо-

ром полетов». Характеризуются участники педагогической коллизии, формулируются их цели, названы принципы, методы, средства разрешения коллизии. Произведена оценка полученных результатов с позиций каждого из участников. Предложены иные, нежели в произведении, «грамотные» варианты разрешения анализируемой педагогической коллизии. Основное условие успешности результата – психологическая безопасность участников, педагогическая корректность и продуктивность рекомендуемых приемов, что оказывает влияние на мотивацию к дальнейшей деятельности. Примеры отличаются оригинальностью, их анализ тщательностью и грамотностью. Студенты продемонстрировали знание педагогической теории и умение это знание применять.

Наиболее типичными ответами на заключительный вопрос *«Что для Вас изменилось?»* были следующие утверждения: *«Я научилась техникам безопасности работы с аудиторией. Теперь я не боюсь выступать»*; *«Я проанализировала собственный педагогический опыт и у меня «ушла» обида на учителя. Я поняла, почему он так со мной обращался»*; *«Я стал понимать логику педагогического процесса. Теперь я могу им управлять!»*.

Полученные результаты позволяют со всей определенностью констатировать эффективность проекта «Книга» как одного из вариантов оптимизации изучения педагогики. Цель исследования достигнута. Сверхзадача выполнена.

В заключение статьи хотелось бы сказать, что новые педагогические пути оптимизации изучения педагогики, в частности проект «Книга», являются высокопродуктивными, так как преподаватель получает дополнительные рычаги для эффективного управления учебным процессом. В результате неформальной работы успешно осуществляется формирование системы теоретических понятий и практических навыков, способных стать основой профессиональной компетенции студентов. Создаются оптимальные условия для формирования профессиональной и обогащения общей эрудиции студентов. Констатируется возникновение устойчивого личного позитивного отношения к предмету «Педагогика». В результате представляется очевидной актуальность разработки вариантов оптимизации изучения педагогики и проверки их эффективности.

Литература

1. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология / Л. С. Выготский. Москва: Педагогика-Пресс, 1999. 536 с.
2. *Дьюи Дж.* Психология и педагогика мышления / Дж. Дьюи; пер. с англ. Н. М. Никольской, 1926; под ред. (и с предисл.) Н. Д. Виноградова. Москва: Мир, 1915. 202 с.
3. *Дьюи Дж.* Школы будущего / Дж. Дьюи // Народное образование. 2000. № 8. С. 239–244.
4. *Жвалевский А. В.* Я хочу в школу! / А. В. Жвалевский, Е. Б. Пастернак. Москва: Время, 2004. 320 с.
5. *Кинг С.* Глаза дракона / С. Кинг. Москва: АСТ МОСКВА, 2007. 381 с.
6. *Пеннак Д.* Как роман: эссе / Д. Пеннак; пер. с фр. Н. Шаховской. Москва: Самокат, 2005. 196 с.
7. *Пеннак Д.* Школьные страдания: эссе / Д. Пеннак; пер. с фр. Н. Шаховской. Москва: Амфора, 2009. 256 с.
8. *Райков Б. Е.* Зоологические экскурсии / Б. Е. Райков, М. Н. Римский-Корсаков. Ленинград: Учпедгиз, Ленинградское отделение, 1956. 694 с.