

ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ БАРЬЕРЫ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ПЕДАГОГАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧАЩИХСЯ

Бондарев Пётр Борисович

*кандидат философских наук, доцент кафедры социальной работы, психологии и педагогики высшего образования
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»,
г. Краснодар*

Курочкина Валентина Евгеньевна

*кандидат психологических наук, доцент кафедры общед и социальной педагогики
ФГБОУ ВО «Кубанский государственный университет»,
г. Краснодар*

СТАТЬЯ ПОДГОТОВЛЕНА ПРИ ФИНАНСОВОЙ ПОДДЕРЖКЕ РФФИ (ПРОЕКТ № 18-013-00308 А «ОСНОВЫ МЕТОДОЛОГИИ И ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧАЩИХСЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ»)

Современные модели образования проектируются, исходя из того принципа, что нельзя разделять жизнь ребенка и его обучение как одну из форм его подготовки к будущей жизни. Образование личности рассматривается как активная социализация, которая осуществляется как уникальный процесс, происходящий в реальности, а не как специально организованная подготовка впрок, запасание знаний, приспособленных к модели будущего, которого ещё не существует.

В этой связи нормативные документы ещё с 90-х годов XX века особую роль отводят системе дополнительного образования детей, которую часто характеризуют как «сферу наибольшего благоприятствования для развития личности каждого ребенка». Концепция дополнительного образования детей утверждает особую значимость дополнительного образования, определяя его функции следующим образом:

- учебно-информационную, выступающую в качестве основы формирования смысловых ориентаций детей и подростков в окружающем их мире;
- функцию непрерывности, состоящую в «сшивании» разных ступеней образования, обеспечении их преемственности;
- ценностную как формирование у учащихся мировоззренческих представлений;
- лично-образующую;
- социально-педагогическую, обеспечение занятости детей в свободное время, профилактики детской преступности;
- психолого-терапевтическую, как создание комфортного климата творческой деятельности и дружеских взаимоотношений [5, с.6-7].

В «Типовом положении об образовательном учреждении дополнительного образования детей» также признается актуальность педагогических технологий, помогающих детям лучше понять, проявить, реализовать себя в обществе и культуре. Современная стратегия развития системы дополнительного образования детей в России предполагает опору на принцип индивидуализации, суть которого, по мнению авторов «Рабочей концепции одарённости» (под ред. Д.Б. Богоявленской) состоит в том, что цели, содержание и процесс обучения должны как можно более полно учитывать индивидуальные и типологические особенности учащихся. Для реализации данного принципа, считают авторы концепции, лучше подходит система дополнительного образования, предназначенная для «удовлетворения постоянно изменяющихся индивидуальных социокультурных и образовательных потребностей одарённых детей» [2, с. 64].

В этой связи закономерно возникает проблема формирования готовности педагогов и учащихся совместно проектировать индивидуальные образовательные результаты, исходя из интересов, образовательных потребностей, жизненных и профессиональных перспектив ребенка. Решение этой проблемы напрямую связано с преодолением широко распространенных в современном педагогическом сообществе представлений об индивидуальных результатах как о выполнении некоей образовательной программы общего вида, «индивидуальность» которой ограничивается выбором тем, задач или скорости их усвоения.

Модель приспособления учащихся к целям образовательного процесса приводит к практике, в которой «в тесной связи с руководством коллективной работой педагог осуществляет в обучении индивидуальный подход к отдельным учащимся, учитывает индивидуальные особенности школьника с целью вовлечения его в коллективную работу» [3, с. 143]. Отметим, что в данном контексте индивидуализация образования не преследует

целью получения каких-либо особенных, лично значимых для ребенка индивидуальных образовательных результатов, а напротив, призвана лишь «подстраивать» отдельных, выделяющихся в ту или иную сторону из общей массы «коллектива», детей к общему продвижению к единому для всех результату в виде общеобязательного минимума знаний, предусмотренных опять же единым учебным планом. В лучшем случае учащимся даются готовые и, следовательно, типовые схемы достижения своего результата в рамках заданной, единой для всех образовательной программы.

Для процесса дополнительного образования в большей степени характерна направленность на развитие собственной мотивации ребенка в различных сторонах его жизни. Педагог дополнительного образования в этой связи призван ориентироваться на свободу выбора ребенком целей своей собственной деятельности. Педагогу дополнительного образования приходится постоянно сталкиваться, бороться и преодолевать довлеющие над его сознанием профессиональные стереотипы, которые накапливались веками и закреплялись в педагогическом опыте в виде норм поведения, общения, мышления и деятельности. Они-то и являются главными барьерами для проектирования индивидуальных образовательных результатов учащихся:

- во-первых, это установка педагога на формирование и оценку индивидуальных образовательных результатов учащихся в соответствие с достижением им определенных уровней в рамках общей эталонной модели личности (это понимание образовательных результатов характерно и для многих современных управленцев), с заранее заданными качествами, отражающими устоявшиеся представления (во многом уже устаревшие), при этом, всё чаще господствует унифицированный подход к воспитанию у педагога и требования такого же рамочного мышления от учащихся;

- во-вторых, это представления о простоте, известности и управляемости индивидуальными образовательными результатами учащихся, распространённость мнения, что при «правильной» организации внешних педагогических условий, с неизбежностью будет обеспечена предсказуемость и определенность индивидуальных образовательных результатов;

- в-третьих, убежденность в преимуществе долгосрочного планирования развития личности учащихся по типу ранней профилизации (часто начиная с дошкольного возраста), приводящего к заранее намеченной педагогами цели независимо от желаний и образовательных потребностей самого ребенка и изменчивости направленности социально-экономического развития общества (например, мобильности рынка труда и динамики востребованных профессий).

Помимо этого, педагоги дополнительного образования изучали теорию и практику обучения и воспитания ещё советского образца, практически игнорирующую принцип индивидуализации, отражающий сущность педагогики гуманистического направления. Кроме этого, общение взрослого с воспитанниками в системе дополнительного образования часто превращается в монологическое не только благодаря изначальным авторитарным установкам педагогов, но и потому, что сами дети, стремясь к наиболее простому для них пути познания мира, ищут образцы «правильного» поведения в образовательных ситуациях. Отсюда уверенность педагога дополнительного образования в занятой им ролевой позиции транслятора готовых образцов опыта (знаний).

Важную роль в анализе позиции современных педагогов играет также отсутствие у них желания выкладываться на работе и больше тратить сил на общение с воспитанниками в силу низкой заинтересованности результатами своего труда (в том числе – материальной) или профессионального выгорания.

В существующих исследованиях этой проблемы авторами отмечается, что без преодоления указанных стереотипов, распространенных в современном профессиональном сознании педагогов дополнительного образования, «организация образовательного процесса, ориентированного на достижение учащимися индивидуальных результатов, представляется невозможной» [4, с. 56].

Для преодоления указанных барьеров необходимо обеспечить совместное, объединяющее усилия самих учащегося и педагогов, проектирование индивидуальных образовательных результатов в личностно ориентированном контексте, в котором образование становится средством построения собственного, уникального пути ребенка к истинному себе, его самореализации. Система ценностей педагога должна переориентироваться с «ценного для меня» на способы реализации системы ценностей самих учащихся. Для педагога становится более важным не то, что и как он говорит и делает, а то, как учащиеся действуют, что им хочется мыслить, как вести себя и действовать, какие результаты проектировать и как их добиваться. В этом контексте индивидуальные образовательные результаты становятся отражением «индивидуального максимума развития учащихся», а не «всеобщим обязательным минимумом грамотности».

Процесс индивидуализации образования должен быть обеспечен путём создания условий для самостоятельного выбора учащимися дополнительных образовательных услуг, самостоятельного определения тем и направлений творческой, исследовательской и проектной деятельности. Индивидуально-личностная основа деятельности учреждений дополнительного образования детей позволяет удовлетворять запросы конкретных детей, используя потенциал их свободного времени. В результате обеспечивается педагогическое содействие становлению самостоятельности и субъектности обучающихся в учебной и практической деятельности, формирование интереса, развитие их мышления.

В нашем совместном с В.П. Бедерхановой исследовании были выделены следующие принципы индивидуализации образования: «свободы – как возможности для учащихся реализовать свой внутренний потенциал в соответствии с собственной волей и потребностями в саморазвитии; свободы выбора – как право ребенка реализовывать свою субъектность через самоопределение в принятии решений; использования мотивационных ресурсов образования – как приоритет развития внутренних побудителей деятельности учащихся перед внешними стимулами; отказа от всех форм манипуляции ребенком, в том числе от наказаний и отметок; развития опыта как средства личностного роста и включения ребенка в существующую культуру; индивидуального целеполагания – как проектирование учениками целей в образовательной деятельности» [1, с. 47].

Главное условие эффективности проектирования индивидуальных образовательных результатов в системе дополнительного образования детей – это освоение педагогическим сообществом новых средств организации субъект-субъектного диалога с учащимися, миром культуры и современным обществом. В дополнительном образовании суть коммуникаций – это совместная деятельность педагога и ребенка, направленная на создание и разрешение ситуаций взаимодействия с ближайшим социальным окружением. Исходя из сказанного, реализация модели совместного проектирования индивидуального образовательного результата предполагает ориентацию педагогов дополнительного образования на обеспечение следующих условий:

- возможность свободного выбора учащимися содержания и последовательности освоения социокультурных практик;
- доступность внешних информационных и образовательных ресурсов продуктивной деятельности по освоению данных практик;
- включенность учащихся в процессы целеполагания, проектирования, планирования деятельности по освоению социокультурных практик и оценки полученных результатов с использованием соответствующих методических инструментов;
- разработанность отраженных форм предъявления результатов творческой деятельности внешним экспертам.

Главное условие ожидаемых изменений в системе дополнительного образования детей состоит в освоении педагогами новых средств организации продуктивного взаимодействия личности учащихся и социокультурной среды их развития. Результатом образования в системе ДОД становятся освоенные учащимися новые смыслы и первоначальный опыт субъект-субъектного диалога ребёнка с миром культуры и обществом. Жизнь обучающихся и их подготовка к жизни не должны более разделяться в целостном образовательном процессе.

Список литературы

1. Бедерханова В.П., Бондарев П.Б. Педагогическое проектирование в инновационной деятельности. Краснодар, Просвещение-Юг, 2000. 54 с.
2. Богоявленская Д.Б. Рабочая концепция одарённости // Вопросы образования. 2004. № 2. С. 46–68.
3. Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / под ред. М.А. Данилова и М.Н. Скаткина. Москва, Просвещение, 1975. 303 с.
4. Игнатович В.К., Игнатович С.С., Гребенникова В.М., Бондарев П.Б. Проектирование индивидуального образовательного маршрута: проблема готовности субъекта: монография / под науч. ред. В.К. Игнатовича. Москва, Ритм, 2015. 144 с.
5. Концепция дополнительного образования детей // Внешкольник. 1996, № 1. С. 6–11.