

РЕАЛИЗАЦИЯ КОНТЕКСТНОГО ПОДХОДА И АНДРАГОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ В РАБОТЕ С РОДИТЕЛЯМИ БУДУЩИХ ПЕРВОКЛАССНИКОВ

Педагогическая и психологическая безграмотность родителей являются серьезным препятствием успешной адаптации ребенка в школе. В статье показано, что образование взрослых выступает фактором поддержки социальной грамотности и компетентности родителей, способно создать психолого-педагогические условия для педагогической поддержки родителей

С момента поступления ребенка в школу возникает, существует и развивается так называемый «педагогический треугольник» с его трудностями и противоречиями: где родители не активны или предъявляют претензии, учителя оставляют без внимания просьбы родителей о помощи в воспитании, а дети не хотят делиться с родителями ни школьными впечатлениями, ни приглашениями на родительские собрания. Видимо, причина этих противоречий кроется в нарушении взаимоотношений сторон «педагогического треугольника». Сегодня педагогическая и психологическая безграмотность родителей являются одним из серьезных препятствий успешной адаптации ребенка в школе.

Проблема воспитания, по мнению К. Юнга, страдает односторонним интересом к подопечному ребенку и столь же односторонним невниманием к невоспитанности взрослого воспитателя [11]. Всякий закончивший учебу априорно считается полностью воспитанным – одним словом, взрослым. Ссылаясь на исследования В. С. Мухиной, И. Ф. Клименко пришла к выводу, что на всех этапах онтогенеза человек осознает себя как универсального носителя нравственных ценностей. Она отмечает, что тенденция возникновения более высокой самооценки, чем оценки других, появляется на ранних этапах онтогенеза, сохраняется у человека на всю жизнь. Становится более понятным, почему каждый родитель не сомневается в собственной непогрешимости при воспитании своего ребенка [6].

Большинство родителей традиционно доверяет своему жизненному опыту, опираю-

щемуся на опыт их собственных родителей. И нередко возникновение в семье задач, которых не было в их родительской семье, приводит к семейной дисгармонии: нет образцов того, как справляться с проблемой. Ощущение несостоятельности (в любой сфере бытия) болезненно для большинства людей.

Тревогу специалистов по работе с семьей вызывает так называемое «угасание родительской инициативы». С. А. Козлова [8] признает, что, к сожалению, возможности семейного воспитания реализуются не в полной мере из-за следующих причин:

- родители не хотят воспитывать ребенка,
- родители не умеют это делать,
- родители не понимают, зачем это нужно.

Современные родители часто склонны перепоручать образование и воспитание своего ребенка «третьим лицам», доля времени, посвящаемого ими семейному общению, ничтожно мала; вопросы педагогической культуры лежат вне сферы интересов родителей.

В этом случае непрерывное образование взрослых выступает фактором поддержки социальной грамотности и компетентности. Главные трудности у взрослого человека связаны не с возрастными изменениями способностей к обучению, а носят психологический характер. По мнению А. Маслоу, у взрослого человека «потребность в знании... интегрируется со страхом перед знанием, с тревогой, с потребностью в безопасности и уверенности». Привычка к устоявшемуся положению вещей вступает в противоречие с неизбежными грядущими изменениями. Взрослых беспокоят сомнения в своих способностях к обучению, страх, что в процессе обучения выявится их неграмотность, не-

умение учиться... Переживания препятствуют формированию устойчивой длительной учебной мотивации.

Возникла необходимость организации такого взаимодействия родителей, учителей и учеников, в основе которого возможна совместная деятельность взрослых и детей с последующим обсуждением ее результатов, на основе не только прямого воздействия педагога на детей и родителей, но и оказания косвенного влияния на ребенка через родителей и на родителей через младшего школьника [3].

Контекстное обучение, являющееся развитием в течение почти 30 лет деятельностного подхода к усвоению социального опыта, автором которого является доктор педагогических наук, профессор, член корреспондент РАО, А. А. Вербицкий, способно разрешить поставленные перед нами задачи.

К основным принципам контекстного обучения относятся:

- принцип педагогического обеспечения личностного включения в учебную деятельность, что осуществляется заинтересованностью родителя в успешной учебе ребенка в школе;

- принцип последовательного моделирования деятельности целостного содержания, форм и условий учебной деятельности, что обеспечивается открытым, постепенным предъявлением родителям информации о несоответствии готовности к обучению и уровня воспитанности ребенка для плодотворного взаимодействия в образовательной среде;

- принцип проблемности содержания обучения и процесса его развертывания в деятельности субъектов образования, что обеспечивается обсуждением реальных ситуаций несоответствия поведения и деятельности ребенка предполагаемым результатам;

- принцип адекватности форм организации учебной деятельности целям и содержанию образования, обеспечивается тем, что формы, цели и содержание корректируются согласно андрагогическим принципам;

- принцип ведущей роли совместной деятельности, межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса (преподавателя и студентов, студентов между собой – в нашем случае педагога-психолога и родителей, а также родителей между собой);

- принцип педагогически обоснованного сочетания новых и традиционных педагогических технологий, т.е. родители, имеющие свой опыт традиционных технологий, знакомясь с новыми технологиями, тем самым повышают свой интерес к получению знаний и собственную мотивацию к учебе;

- принцип открытости – использования для достижения конкретных целей обучения и воспитания в образовательном процессе контекстного типа любых педагогических технологий, предложенных в рамках других теорий и подходов;

- принцип единства обучения и воспитания личности профессионала предполагает получение психолого-педагогических знаний, открытое и добровольное обсуждение проблем воспитания и развития ребенка, что позволяет родителю быть более уверенным, ответственным и грамотным [2].

Контекстное обучение, с учетом андрагогических принципов, по нашему мнению, способно создать педагогические условия для динамического движения деятельности родителя от рефлексивной к осознанной. Эта форма обучения способна трансформировать эту деятельность с соответствующей сменой потребностей и мотивов, целей, действий (поступков), средств, предмета и результатов.

В образовании взрослых появилось и достаточно интенсивно с конца прошлого столетия развивается особое направление андрагогика. Источником заимствования термина «андрагогика» являются работы М. Ш. Ноулза 1970-1980-х гг. В своих работах ученый противопоставляет андрагогику педагогике, формулирует основные положения новой науки об обучении взрослых и создает андрагогическую модель обучения. Идеи Ноулза были восприняты С. И. Змеевым, который, в свою очередь, определил андрагогику как науку об обучении взрослых, новую отрасль знаний и наук об образовании, которая обосновывает деятельность обучающихся и обучающихся по организации процесса обучения. В работах А. И. Кукуева, Л. В. Линевиц, Л. В. Глазыриной, С. А. Филиной и других авторов андрагогический подход рассматривается с точки зрения создания оптимальных условий для реализации образовательного процесса применительно к взрослым в профессиональной сфере [9]. С точки зрения образования взрослых родительское образование и развитие родителей как учителей

своих детей так же необходимо, как и личностное и профессиональное их развитие. Реализуя родительские роли, взрослый человек постоянно развивается, изменяется и пополняет запас знаний и умений. В этом динамичном процессе нет финальной точки, так как дети являются тем барометром, который определяет степень компетентности и эффективности родителя как учителя, информатора, педагога и наставника.

Андрагогические принципы обучения в изложении С. И. Змеёва – это: приоритет самостоятельного обучения (в том числе и организация процесса своего обучения); принцип совместной деятельности; опора на опыт обучающегося; индивидуализация обучения; системность обучения; **контекстность** обучения; принцип актуализации результатов обучения; принцип элективности обучения (свобода выбора целей и т.д.); принцип развития образовательных потребностей; принцип осознанности обучения [5].

Стержневым понятием в таком обучении является *проблемная ситуация*, с помощью которой моделируются условия исследовательской деятельности обучающихся родителей.

Контекстное обучение, включающее андрагогические принципы, лежащие в основе реализуемой Программы «Семейная преемственность дезадаптации ребенка в школе: контекстный подход», представляет собой способ организации активного взаимодействия субъектов образовательного процесса (родителей) с проблемно представленным содержанием обучения.

Компоненты проблемной ситуации в рамках поставленных перед нами задач:

- предмет познания компоненты психологической готовности к школе;
- субъект обучения педагог-психолог;
- субъект познания – родитель (воспитатель, опекун);
- его познавательная потребность – дефицит (индивидуальный) психолого-педагогических знаний;
- процесс мыслительного взаимодействия с усваиваемым предметным содержанием;
- диалог (мысленный или внешний) преподавателя с обучающимися и обучающихся между собой по поводу этого содержания.

Предмет деятельности родителя в контекстном обучении трансформируется от учебной информации (в собственно учебной

деятельности) к моделируемым ситуациям (деятельности воспитателя, родителя) и далее к реальным ситуациям (подготовке к обучению в школе). Находясь с самого начала в деятельностной позиции, родители получают в рамках этих базовых форм все более развитую практику использования учебной информации в функции средства регуляции собственной деятельности. Это обеспечивает «естественное» вхождение родителя из рефлекторного воспитания по типу забота-уход в осознанную подготовку ребенка к обучению в школе с учетом трудностей, связанных с предметной и социальной адаптацией.

Учет преимуществ контекстного подхода и андрагогических принципов для реализации задачи подготовки детей и их родителей к обучению в школе дает обучающимся родителям возможность активно и реально участвовать в планировании, реализации, оценивании и коррекции процесса обучения, влиять на содержание, формы и методы обучения, контролировать организацию обучения. Это способствует тому, что обучающийся родитель чувствует себя самостоятельной, самоуправляемой, самореализующейся личностью. М. Ш. Ноулз полагал, что применение педагогической технологии обоснованно и оправданно при обучении лиц примерно до 18 лет. От 18 до 25–30 более корректно использовать в основном андрагогические принципы обучения, а далее – наиболее эффективны андрагогические действия [5]. Следовательно, применение андрагогических принципов обучения родителей дошкольников, которым около 30 и больше, обоснованно.

Семейный контекст, как достаточно закрытая система может стать более подготовленным к предстоящему этапу вхождения ребенка в школьную жизнь при условии преобразования воспитательной деятельности хотя бы одного из членов семьи в ходе контекстного обучения с учетом андрагогических принципов.

Сложность оценки эффективности реализуемой в течение 4 лет программы связана с индивидуальностью каждого участника образовательного процесса и истории его развития; предполагаем возможность оценивания эффективности ее реализации по «обратной связи», полученной от родителей по окончании всего курса. Положительная оценка слушателями курса (100%) подтвер-

ждает как актуальность, так и правильность выбранной стратегии, характера и технологии подготовки детей к школе.

В ходе исследования проведен контент-анализ «обратной связи», полученной от родителей после прохождения программы «Семейная пропедевтика дезадаптации ребенка в школе: контекстный подход».

Суть контент-анализа заключается в выделении специальных «единиц» текстового содержания и подсчете частоты их употребления, что должно отражать психологическую ситуацию и психологические характеристики его составителей. В качестве указанных единиц анализа используются отдельные слова (символы), определенные суждения (мысли), соответствующие определенным научным понятиям, в которых отражается наша исследовательская задача.

Анкета обратной связи включала следующие вопросы:

О чем Вы задумались в ходе проведенных занятий? Предполагается стимулирование осознанности процесса подготовки к школе, понимания смысла происходящего, в том числе всего воспитательного процесса. В качестве индикаторов, отражающих реализацию задуманного («единицы»), принимаем словосочетания, имеющие смысл: изменения себя, изменение воспитания, изменение семейных взаимоотношений, потребность в новых знаниях, важность подготовки ребенка к школе.

Чем полезны данные занятия? Предполагается стимуляция скорейшего внедрения осмысленных знаний, полученных в ходе занятий. За «единицы» контент-анализа принимаем понимание ребенка, понимание себя, решение актуальных проблем, потребность в дополнительной информации, получение поддержки, в том числе и от таких же родителей.

Что изменилось в период проведения занятий? Предполагается стимуляция внимания к развитию ребенка и семейной ситуации, как развивающей среде. За «единицы» контент-анализа выбираем фиксацию изменения ребенка, изменения взаимоотношений

с ребенком, изменение внутри семьи, констатацию получения знаний.

Что оказалось для Вас важным понять? Понимание необходимости собственных родительских действий для осуществления успешной адаптации ребенка в школе есть основная цель нашей программы.

Учеба в форме лекций предполагает получение теоретических знаний о каком-либо предмете изучения, в нашем случае – информация о возрастных особенностях и параметрах готовности ребенка к обучению в школе.

Контекстное обучение родителей, включающее совместное обсуждение конкретных семейных воспитательных ситуаций, наблюдений за ребенком, результатов внедрения знаний и навыков, полученных на занятиях, усиливает осознанность всего воспитательного процесса и семейной ситуации. Продолжительность и регулярность такой формы обучения способствуют осознанию необходимости изменения не столько у ребенка, сколько в себе и в своей семье, стимулируют наблюдение (его осознанность) за происходящими изменениями. Данные контент-анализа подтверждают наши предположения (табл. 1).

Если за подтверждение эффективности контекстного подхода принимать высказывания родителей с констатацией фактов об изменении себя, семьи, взаимоотношений, а высказывания об информированности и изменениях в ребенке принимать как результат традиционного подхода, результаты контент-анализа примут следующую форму (табл. 2).

Следовательно, эффективность контекстного подхода, с учетом андрагогических принципов, в рамках поставленных в исследовании задач относительно традиционного подхода очевидна. Осознанность своей воспитательной деятельности в период подготовки своего ребенка к обучению в школе и грамотное сопровождение ребенка на этом этапе развития способствует новой продуктивной форме отношений всего «педагогического треугольника» и успешной адаптации ребенка в школе.

Т а б л и ц а 1

Данные контент-анализа

Вопрос	Ответ в виде единицы анализа	Частота
О чем задумались во время занятий?	Необходимость в новых знаниях	17
	Необходимость в изменении себя	11
	Необходимость в изменении воспитания	28
	Необходимость в изменениях в семье	4
	о подготовке к школе	8
Чем полезны для Вас эти занятия?	В общении с такими же родителями	9
	в понимании своего ребенка	18
	В понимании себя	21
	В получении полезной информации	16
Какие изменения, на Ваш взгляд произошли с Вашим ребенком и Вами за время занятий?	У ребенка повышение уровня готовности к школе	30
	Изменение взаимоотношений с ребенком	15
	Изменение внутрисемейных отношений	9
	Повышение уровня знаний	1

Т а б л и ц а 2

Данные контент-анализа, свидетельствующие об эффективности образовательного курса

Подтверждение эффективности контекстного подхода: констатация изменений или необходимости изменений в своей семье и в своем взаимодействии с ребенком	115	61,5%
Традиционная форма результатов обучения: получение знаний, информированность	72	38,5%
Итого высказываний	187	100%

Л и т е р а т у р а

1. *Вербицкий А. А., Ларионова О. Г.* Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. – М.: Логос, 2009. – 336 с.
2. *Вербицкий А. А.* Новая образовательная парадигма и контекстное обучение : моногр. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 75 с.
3. *Воронина А. Я.* Взаимодействие учителя, ученика, семьи как условие нравственного воспитания младших школьников // Человек и образование. – 2009. – № 3. – С. 101–106.
4. *Голод С. И.* Семья и брак: историко-социологический анализ. – СПб.: Петрополис, 1998. – 272 с.

5. *Змеёв С. И.* Технология обучения взрослых: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия». – 2002. – 128 с.

6. *Клименко И. Ф.* Психологические особенности отношения к себе и другим как носителям нравственных ценностей на разных этапах онтогенеза // Проблемы формирования ценностных ориентаций и активности личности в ее онтогенезе : межвуз. сб. науч. тр. М.: МГПУ им. В. И. Ленина. – 1987. – 151 с.

7. *Коваленко Н. П.* Семейная система как пространство воспитания // Человек и образование. – 2010. – № 3. – С. 28-31.

8. *Козлова С. А., Куликова Т. А.* Дошкольная педагогика. – М., 1996.

9. *Кукуев А. И.* Андрагогический подход в педагогике : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Ростов-н/Д, 2010. – 57 с.

10. *Соснина Н. В., Старобина Е. М.* Взаимодействие дошкольного образовательного учреждения с семьей // Человек и образование. – 2010. – № 4. – С. 25-29.

11. *Юнг К.* Родители и дети // К. Юнг. О становлении личности. Конфликты детской души. – М., 1995.

