

С. И. Поздеева  
(Томск)

## ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ Г. Н. ПРОЗУМЕНТОВОЙ: РАЗВИТИЕ ТЕОРИИ И СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

## THE PEDAGOGICAL HERITAGE OF G.N. PROZUMENTOVA: CONTENT VISION OF PEDAGOGICAL KNOWLEDGE

В статье рассматривается содержание авторской программы по педагогике известного ученого, автора концепции педагогики совместной деятельности, профессора Томского государственного университета Г.Н. Прозументовой. Курс педагогики представлен как содержательная часть изучения проблематики современного образования в рамках антропологического и гуманитарного подходов.

**Ключевые слова:** педагогика, совместная деятельность, антропологический дефицит, рабочая программа дисциплины, современное образование.

*In the article the content of the author's program on pedagogy of the famous scientist, the author of the concept of pedagogy of joint activity, professor of Tomsk State University, G.N. Proszumentova is studied. The course of pedagogy is presented as a substantial part of the study of the problems of modern education in the framework of anthropological and humanitarian approaches.*

**Key words:** pedagogy, joint activity, anthropological deficit, curriculum, modern education.

Педагогическое наследие Галины Николаевны Прозументовой, доктора педагогических наук, профессора Национального исследовательского Томского государственного университета, связано с концепцией педагогики совместной деятельности [3] и с особым видением педагогики как науки и учебной дисциплины в вузе. С 2008 г. ее авторская программа по педагогике реализовывалась со студентами философского факультета НИ ТГУ. С одной стороны, это обычная рабочая программа учебной дисциплины в вузе, в которой представлено основное содержание курса, виды заданий для самостоятельной работы, вопросы к экзамену, литература и т.п. с другой стороны, это совершенно необычная программа по следующим причинам:

– оригинальность данной программы заключается в том, что это не локальная изолированная программа, а составная часть образовательной программы «Современное образование: феномен, контекст, концепция»;

– программу можно охарактеризовать как исследовательскую по способам изучения материала, поскольку студенты при изучении курса становятся субъектами разных видов исследовательской деятельности, осуществляя контекстный и концептуальный анализ, проблематизацию, сравнительный анализ, экспертизу, рефлексию, проектирование;

– данная программа помещается автором в антропологический контекст, ставится проблема антропологического дефицита в современном образовании и предлагаются пути ее решения, в том числе благодаря анализу образовательной практики Школы совместной деятельности, научным руководителем которой много лет была Галина Николаевна.

Логика рабочей программы строится от введения в современное образование к антропологическому контексту, реализации антропологического подхода в практике современного образования, в педагогической

деятельности, затем рассматриваются педагогические стратегии, образовательный менеджмент и образовательные технологии в логике антропологического подхода. Завершается курс философско-методологическим обобщением, в рамках которого представлены концепции современного образования.

Предлагаемая программа начинается не с традиционной пояснительной записки, а с образовательных установок курса, которые автор «упаковывает» в три ключевых тезиса. *Первый тезис* связан с тем, что в условиях инноватизации разных сфер социальной практики и значимости человеческого ресурса образование становится предметом обучения не только в педагогическом вузе, но и в классическом университете, так как именно университет нацелен на образование и развитие человеческого ресурса как для развития общества, так и развития человека. Другими словами, речь идет о «педагогизации» образовательного процесса в университете, когда любой специалист понимает, что такое образование, и может организовать собственную образовательную деятельность.

*Второй тезис* состоит в том, что педагогика и педагогическая деятельность рассматривается как антропологическая форма современного образования, при этом педагогика не является застывшей формой, а отражает, теоретически и методологически осмысливает то, что происходит в современном образовании. И, наконец, *третий тезис* фиксирует, что педагогическую деятельность необходимо рассматривать в контексте изменения современных образовательных концепций и стратегий. При этом акцент делается на тех подходах, которые отражают проблему образовательного отчуждения и антропологического дефицита в образовании.

Автором выделены учебные и образовательные задачи курса «Педагогика». Такая типология задач курса непривычна для многих вузовских преподавателей, которые, как правило, формулируют только цель его изучения. На наш взгляд, дифференциация задач связана с идеей выделения Галиной

Николаевной учебных и образовательных действий, учебного и образовательного содержания, учебных и образовательных результатов [6]. Дело не только в том, что учебное содержание – это привычное, традиционное «зуновское» содержание, а образовательное – надпредметное, компетентностное, личностное. Учебное – это то, что задано сверху (например, ФГОС ВО), передается как уже проработанный выстроенный учебный материал, на который студент не имеет возможности влиять. Образовательное содержание создается участниками образовательных отношений, рождается при личном участии и влиянии студентов, в том числе как результат освоения учебного содержания в виде образовательных компетенций. Другими словами, учебные задачи – то, что должен сделать, организовать преподаватель, а образовательные – какими образовательными компетенциями должен овладеть студент. Такие компетенции определяем как образовательные, потому что это компетенции организации самообразовательной деятельности человека.

Интересно, что учебные задачи трактуются автором в деятельностном залоге: организовать, построить, выделить, определить, показать зависимость. Такая активная глагольная лексика дает основание предположить, что преподаватель курса – исследователь, первооткрыватель, проблематизатор, который не пересказывает учебник по педагогике, а ведет студентов по тем исследовательским маршрутам, которые он сам и проложил. Словообразовательный анализ слова «исСЛЕДовать» показывает, что это значит – идти по СЛЕДУ, уже кем-то проложенному. Образовательные задачи должны быть сформулированы в языке компетенций в логике гуманитарного исследования современного образования: составление аналитических комментариев, описание феноменов, формулирование и постановка проблем, сравнительный анализ, экспертирование, проектирование.

Каждый модуль программы – сгусток идей, взглядов, мнений о современном образовании через «очки» антропологического подхода. Модуль «Введение в современное

образование» отвечает на вопросы: какое оно, современное образование, каковы контексты его развития, кто и как влияет на современное образование [4].

Раздел «*Антропологический контекст, концепт, подход в образовании*» рассматривает характеристики педагогической практики с точки зрения участия, личного присутствия и влияния человека, анализирует содержание образования в разных подходах (информационно-знаниевом, инженерно-деятельностном, антропологическом), рассматривает совместную деятельность как предмет образования [3].

Раздел «*Реализация антропологического подхода в практике современного образования*» посвящен исследованию образовательных ситуаций, образовательных практик, анализу урока (феноменологическому, контекстуальному, концептуальному), рассмотрению урока как образовательной реальности (образовательного опыта (пробы), образовательной деятельности, образовательной организации, образовательной институции); в этом разделе вводится понятие антропологического дефицита. «Коллизии современного образования в антропологическом контексте можно сформулировать как противоречие между тем, что жизнь человека в современном мире требует от него “личного присутствия” и ответственности, тогда как сложившаяся институциональная форма образования – образовательное учреждение – и бытующие образовательные практики препятствуют “встрече” человека со своим образованием и влиянию на него» [7, с.156].

Раздел «*Педагогические стратегии в образовании*» анализирует типы педагогических стратегий и педагогической деятельности (авторитаризм, лидерство, партнерство) как особую позицию педагога во взаимодействии с ребенком и особые связи между педагогом и учеником (нормативные, соподчинительные, личностные) [1, 2].

Раздел «*Антропологический подход в педагогической деятельности и образовании*» рассматривает образовательный потенциал разных типов педагогической деятельности, выделяет закрытое, обращенное и

открытое педагогическое действие, анализирует педагогическую деятельность как посредничество, вводит амбивалентность позиции посредника как организатора и участника совместной деятельности.

Отдельный интерес представляют и *задания для самостоятельной работы студентов*, которые в совокупности с лекциями, семинарскими и лабораторными занятиями создают целостную картину изучения курса [5]. *Эссе «Мое понимание современного образования»* дает студенту возможность выразить собственное понимание современного образования, относясь к материалу кейса и реконструируя собственный образовательный опыт. *Текст образовательной ситуации* позволяет проявить феномен образовательной событийности, описав сюжет, действия и переживания участников. *Экспертиза антропологического содержания педагогических практик* строится на основе анализа и оценки разных практик. Проектные предложения по решению проблемы антропологического дефицита выводят студента из состояния аналитики и проблематизации в деятельностный залог с формулированием проектных решений в выбранной области.

Интересно, что автор в приложении к программе анализирует личностные затруднения студентов, выполняющих данные задания.

Как показывает опыт, одной из самых серьезных при описании студентами образовательной ситуации является трудность, связанная с преодолением анонимности текста. Поскольку образовательная ситуация – это ситуация, произошедшая с автором (так называемый текст-«самоописание»), то и описываться она должна с авторских позиций и в тексте должен присутствовать автор (его переживания, действия, отношение). Второй, не менее серьезной трудностью, является то, что автор быстро сворачивает описание самой ситуации и переходит к обобщениям и выводам, в то время как для понимания произошедшего в данной ситуации важно подробное восстановление и описание переживаний ее участников, их действий, взаимодействия, описание того, как разворачивался сюжет. Описывать ситу-

ацию – это значит «вглядеться и вслушаться в происходящее, которое почему-то имеет значение, в то, что потребовало внимания и понимания. И это единственное законное обоснование для описания и исследования ситуации: переход внимания в понимание» [4, с. 78]. В качестве третьей трудности выделено описание контекста, когда у студентов возникают вопросы, связанные с тем, что должно в него входить, насколько он должен быть развернут. В идеале контекст должен быть кратким, однако в то же время давать представление о том, почему именно такие ситуации здесь происходят.

Такое видение содержания курса «Педагогика» интересно тем, кто исследует образовательные инновации, создает свою практику образования и пытается строить новую образовательную реальность, тем, кто рассматривает образование в антропологическом контексте. «В антропологическом контексте качество образования определяется возможностью и способностью человека участвовать в своем образовании, производить и создавать средства организации своей практики образования» [7, с. 46].

### Литература

1. Поздеева С. И. Типология уроков в концепции педагогики совместной деятельности // Научно-педагогическое обозрение. – 2016. – Вып.3 (13). – С. 36-41.
2. Прокументова Г. Н. Школа совместной деятельности. Эксперимент: развитие цели воспитания и исследовательской деятельности педагогов школы. – Томск: Изд-во Том ун-та, 1994.– 41 с.
3. Прокументова Г. Н. Введение в педагогику совместной деятельности // Школа Совместной деятельности. Кн.4: Образовательная программа для педагогов «Педагог – участник и организатор совместной деятельности». – Томск, 1994. – С. 4-14.
4. Прокументова Г. Н. Стратегия и программа гуманитарного исследования образовательных инноваций // Переход к Открытому образовательному пространству. Ч.1. Феноменология образовательных инноваций: кол. моногр. / под ред. Г. Н. Прокументовой. – Томск: изд-во Том. ун-та, 2005. – 484 с.
5. Прокументова Г. Н. Самостоятельная работа в вузе: как быть – вот в чем вопрос // Переход к Открытому образовательному пространству. Ч.1. Феноменология образовательных инноваций: кол. моногр. / под ред. Г. Н. Прокументовой. – Томск: изд-во Том. ун-та, 2005. – С. 255-266.
6. Прокументова Г. Н. Совместная деятельность взрослых и детей как содержание и предмет образования в Школе // Образовательное содержание совместной деятельности взрослых и детей в Школе: управление и становление. Кн.7 / под ред. Г. Н. Прокументовой, С. И. Поздеевой. – Томск, 2015. – С. 25-32.
7. Прокументова Г. Н. Образовательные инновации: феномен «личного присутствия» и потенциал управления (опыт гуманитарного исследования). – Томск: Изд-во Томского ун-та, 2016. – 412 с.

