

А.И. ПИСКУНОВ О ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГА

Мне посчастливилось работать под началом Алексея Ивановича Пискунова на кафедре педагогики Московского педагогического государственного университета, одной из старейших в стране. Руководство кафедрой по старой университетской традиции всегда поручалось видным отечественным учёным, лучшим представителям научно-педагогической интеллигенции, которые сохраняли и приумножали лучшие традиции подготовки учителей в России. В этом смысле А.И. Пискунов являлся достойным преемником своих выдающихся предшественников, отличаясь широким диапазоном деятельности и научных интересов. Он поражал феноменальной эрудицией, спокойной целеустремлённостью, принципиальностью в отношении решения сложных теоретических и практических проблем, педагогической науки и образования, особенно, если они приобретали характер общегосударственного значения. Именно поэтому вопросам профессионально-педагогического образования, его перспективам, он отводил особое место в своём творчестве. Ниже речь пойдёт об одной из сфер научных интересов Пискунова – подготовке учителя.

* * *

Алексей Иванович Пискунов принадлежал к той части отечественной интеллигенции, чья творческая устремлённость была направлена на укрепление лучших традиций отечественной школы и педагогической науки в интересах совершенствования образования как основы процветания России. Будучи авторитетным учёным, прежде всего, в области истории педагогики, А.И. Пискунов внёс значительный вклад в развитие вузовской педагогики, разрабатывая проблемы подготовки учительских кадров. Именно это направление деятельности учёного-педагога явилось важной стороной его творческого поиска, став продолжением большой и многогранной исследовательской работы по изучению педагогического наследия прошлого.

Интерес А.И. Пискунова к проблеме подготовки учителя начал формироваться в процессе собственной педагогической деятельности в качестве учителя немецкого языка в средней школе, а затем под влиянием изучения обширного историко-педагогического материала по истории

зарубежной и отечественной педагогики. В таких его крупных работах, как «Очерки по истории прогрессивной немецкой педагогики конца XVIII - начала XIX в.» (1960), «Теория и практика трудовой школы в Германии (до Веймарской республики) (1963), «Проблемы трудового обучения и воспитания в немецкой педагогике XVIII - начала XX в.» (1976) был актуализирован позитивный ретроспективный опыт и его оценка применительно к современным проблемам образования. В более поздних работах А.И. Пискунова («Методы педагогических исследований», «Теория и практика педагогического эксперимента» (1979), «Структура и содержание общепедагогической подготовки студентов педагогических институтов» (1984)), а также в ряде журнальных статей более рельефно отразился весь спектр подготовки учителей.

Для А.И. Пискунова в связи с этим всегда одним из ключевых являлся вопрос, какие теоретические основания требуются для того, чтобы осмыслить личность и деятельность педагога, объективно оценить его место и роль в современном российском обществе. С этим вопросом он связывал важнейшие стороны педагогического образования: его цель, задачи и содержание. Учёный исходил из того, что «учитель сам должен обладать всеми теми личностными качествами, которые он хочет воспитать у своих учащихся. Это относится к умственному развитию, нравственному, художественно-эстетическому, гражданскому воспитанию и др. Личность учителя – самый важный фактор воспитания детей» (5, с.44). Исходя из этого, А.И. Пискунов отводил особую роль содержанию и характеру профессионального педагогического образования, считая их основой формирования целостной личности учителя. Скрупулёзное внимание, которое он в данном аспекте уделял системе общепедагогических знаний, было продиктовано сохранявшейся на протяжении достаточно долгого времени ситуацией, когда приоритет отдавался предметно-методической подготовке студента в ущерб общепедагогической, которую считал основой развития творческого потенциала учителя.

Данная тенденция отражала сложный и противоречивый процесс становления новой системы педагогического образования в России после 1917 года. Воплощение идеи создания широкой сети средних и высших педагогических учебных заведений, родившейся в послеоктябрьские годы, было сопряжено с рядом трудностей, в первую очередь, с нехваткой квалифицированных преподавателей и отсутствием опыта решения

организационных вопросов в новых условиях. В результате наметилась несбалансированность специально-научной, общепедагогической, методической и практической частей подготовки учителей. Открытие в университетах педагогических факультетов в соответствии с университетской традицией означало, что основной акцент в подготовке учителя будет сделан на овладение студентами научным содержанием учебных дисциплин, что могло обеспечить необходимый и основательный теоретический базис студента. Между тем, низкий уровень подготовленности поступающих на педагогические факультеты заставил отказаться от этой идеи и сделать приоритетной общеобразовательную и предметно-методическую направленность обучения будущих учителей. Взятый в 1924 году курс в работе педагогических вузов (1,с.15) на сближение «обучения с практикой социалистического строительства» означал переориентацию профессиональной подготовки на индустриальный уклон. Содержание и характер педагогического образования стали тесно увязываться со сферой производства и идеологической подготовкой учителя – «отечественного местного работника, хорошо знающего условия труда и жизни людей своего района» (1, с.15). В учебные планы стали включаться предметы, мало связанные со спецификой педагогической профессии. При этом значительно пополнившийся в те годы цикл психолого-педагогических дисциплин, претерпевая неоправданную дифференциацию, был представлен в виде небольших курсов. Все эти изменения породили ряд таких существенных недостатков подготовки учителей, как многопредметность и громоздкость учебных планов, недостаточное внимание к научно-педагогической подготовке, ее слабую связь с освоением методики преподавания учебных предметов и педагогической практикой, которые в том или ином проявлении сохранились и в наши дни.

На эти недостатки, в том или ином виде сохранившиеся в наши дни, указывал А.И. Пискунов. Отмечая, что вопросы профессиональной подготовки учителя в те годы так глубоко не изучались ни в России до 1917 года, ни за рубежом, А.И. Пискунов, вместе с тем, подчёркивал, что они требуют безотлагательного решения, поскольку аккумулируют в себе понимание основной задачи педагогического вуза – «формирование и развитие личности учителя-воспитателя, обладающего творческой индивидуальностью» (4, с.59). Только от такого учителя будет зависеть усиление роли школы в формировании личности человека.

Особо интересным и актуальным для современной педагогической теории и практики представляется разностороннее и глубокое рассмотрение учёным общепедагогической подготовки будущего учителя, к важнейшей составляющей которой он относил профессиональную культуру. Её слагаемыми должны выступать общечеловеческая и собственно профессиональная культура. С началом коренных изменений в России конца 80-х - начала 90-х годов в научном обороте стало активно использоваться понятие «общечеловеческие ценности», которое по-разному трактовалось и иногда употреблялось не к месту. Алексей Иванович в связи с этим считал, что данное понятие должно тесно увязываться, в первую очередь, с общечеловеческой культурой, «всецело связанной с человеком и обществом, в котором он живёт. Фактически, - подчёркивал он, - в большую часть так называемых общечеловеческих ценностей входит содержание педагогической культуры, к которой надо приобщать будущего учителя» (Там же, с.60).

Пристальное внимание в рассматриваемом контексте уделялось А.И. Пискуновым собственно педагогической культуре учителя, в структуре которой ученый отразил всю полноту содержания педагогической профессии. Это культура педагогически ориентированного мышления, высокий уровень владения профессиональными умениями и навыками, стремление к творчеству, культура педагогического общения. Предложенная А.И. Пискуновым структура профессионально-педагогической культуры оригинальна и одновременно универсальна, поскольку с точки зрения современных методологических подходов к подготовке учителя она, с одной стороны, закладывает основы для обновления и расширения проблемы профессионально-педагогической подготовки, с другой, – актуализирует рассмотрение исторически сложившихся лучших традиций педагогического образования сквозь призму современности.

Так, в характеристике педагогически ориентированного мышления учёный, обращая особое внимание на творческий характер деятельности учителя, показывает творчество учителя как отечественную традицию и одновременно углубляет и развивает это понятие. «Творчество учителя, - подчёркивал он, - предполагает комплексное и вариативное использование им в профессиональной деятельности всей совокупности основных теоретических знаний и практических умений, видение новой проблемы во внешне знакомой ситуации и отыскание путей ее решения, способность

самостоятельно комбинировать и преобразовывать уже известные способы профессионально-педагогической деятельности, поиск новых способов решения вновь возникающих педагогических проблем» (Там же, с.60). Именно творчество как способность учителя через проявление своей индивидуальности раскрыть своеобразие ребенка и найти особый подход к нему, а не «креативность» - довольно часто употребляемый в последние годы и обезличенный иностранный термин, которым нередко заменяют понятие «творчество», тем самым сужая и искажая смысловую суть творческой природы труда учителя. «Педагогическая деятельность в своей сущности, - писал в связи с этим А.И. Пискунов, - и есть творческий процесс. Она направлена на формирование личности ребёнка, обладающего своим сугубо индивидуальным своеобразием и требующим особого к себе подхода. Поэтому и творческая деятельность учителя должна быть также сугубо индивидуальной, хотя ей присущи и общие черты»» (Там же, с.60).

С творческой природой педагогической деятельности А.И. Пискунов связывал и такую сторону культуры учителя, как его профессиональное общение. По мысли учёного, успешность педагогического общения обеспечивается богатым эмоциональным восприятием педагога, личными проявлениями характера, позволяющими ребёнку понять и принять его установки, стать, таким образом, полноправным участником диалога «учитель-ученик». При этом важнейшим инструментом педагогического воздействия выступает слово, обращённое к ребёнку, вследствие чего к речи учителя как к основе речевой культуры должны предъявляться «особые требования: она должна быть логичной по форме, правильной с точки зрения фонетики и грамматики, эмоционально выразительной, богатой словарным запасом и т.п.» (Там же, с.60). Позиция А.И. Пискунова в этом вопросе, как и в других, касающихся профессионально-педагогической подготовки, отражает связь с отечественной педагогической традицией, в соответствии с которой слову, сказанному учителем, всегда придавался особый личностный смысл. Так, известный отечественный педагог 1-ой половины XX века М.М. Рубинштейн, называя образно речь «одежкой мысли», по которой чаще всего встречают педагога, отмечал, что она должна «быть не столько готовым завершением, сколько широко раскрывающимися воротами для собственной работы юной мысли» (7, с.59).

Примечательно, что сам Алексей Иванович в своей профессиональной деятельности всегда показывал пример безупречного владения словом: его

речь была ясной по форме и глубокой по содержанию, в меру эмоциональной и искренней, поэтому всегда вызывала интерес и несла в себе много поучительного. Высоко оценивая значение педагогической культуры в системе профессиональной подготовки учителя, А.И. Пискунов говорил о том, что её формирование должно начинаться с культуры общения педагогов со студентами и что здесь не может быть никаких мелочей. К примеру, он считал обязательным обращение к студентам не на «ты», как это нередко бывает в современной практике педагогических вузов, а только на «Вы», подчёркивая при этом, что именно такой стиль свидетельствует об уважительном отношении к студентам как к будущим коллегам и готовности педагога к плодотворному сотрудничеству.

Безусловный интерес для теории и практики педагогического образования представляют взгляды А.И. Пискунова на содержание общепедагогической подготовки, основу которой составляет система общепедагогических знаний, отражающих все достижения педагогической науки, и психологически обоснованные способы достижения целей воспитания и обучения. Учёный считал, что именно эта часть подготовки учителя, выполняющая важнейшие социальные и профессиональные функции, способна «обеспечить естественным путём ту «педагогизацию» всего учебно-воспитательного процесса в высшей педагогической школе, о которой мы много говорим, но достигнуть которой на практике так и не удаётся» (6, с.245.).

Вывод А.И. Пискунова был направлен против укоренившегося в практике педагогических вузов унифицированного, обезличенного подхода к формированию будущего учителя-воспитателя, который явился следствием прагматического взгляда на назначение и функции общепедагогической подготовки. В связи с этим А.И. Пискунов указывал на необходимость придания личностной ориентации педагогическому процессу, вооружения студентов осознанными знаниями в области педагогики и психологии, способствующими выработке у них умений соотносить положения педагогической и психологической науки с реальным педагогическим процессом, преобразовывать методы и приемы своей деятельности применительно к его конкретным условиям. Всё это и будет способствовать персонификации профессиональной психолого-педагогической подготовки, обращённой не только на развитие личности ученика, но и самого учителя-воспитателя. «Настоящий учитель работает не по шаблону, не по

методическим разработкам, - писал он, - а опирается в своей деятельности на достижения педагогической науки. Отсюда с очевидностью вытекает требование всемерно развивать педагогическую направленность мышления студентов, пробуждать у них стремление проникать в причинно-следственные связи внутри педагогического процесса, анализировать свою деятельность, отыскивать научно обоснованное объяснение как своих успехов, так и неудач» (6, с.215-216).

Следует отметить, что понимание задач педагогической подготовки А.И. Пискунов всегда рассматривал сквозь призму её фундаментальности, в связи с чем особое внимание обращал на высокий научно-теоретический уровень собственно педагогических дисциплин, в первую очередь, педагогики. Он неоднократно указывал, что подготовка высококвалифицированных педагогических кадров – есть подготовка не учителя-предметника, а широко образованного, обладающего творческой индивидуальностью, учителя-воспитателя, преподающего одну из учебных дисциплин. Отсюда вопросы воспитания и обучения должны рассматриваться на основе расширения и углубления методологических и теоретических основ педагогики, основательной аргументации и тесной связи с психологическими науками. «Нам не следует забывать, что нет ничего практичнее хорошей теории, - подчёркивал он. - Глубокое и сознательное усвоение педагогической теории и психологии создаёт будущему учителю единственную основу для выработки творческого, осмысленного отношения к своему труду, избавляет от слепого следования столь широко распространённым педагогическим шаблонам, формализма, предупреждает возникновение стереотипов в мышлении» (6, с.251). Однако мысли учёного по этому поводу отнюдь не означали, что Алексей Иванович принижал роль предметно-методической подготовки в педагогическом образовании. Напротив, выступая за вооружение студентов основательными технико-методическими знаниями и умениями в конкретной предметной области, он вместе с тем, обращал внимание на то, что содержание учебного предмета реализуется только через личность учителя, которая формируется благодаря духовно-ценностному потенциалу и назначению общепедагогической подготовки, «играющих основополагающую роль в формировании специалиста высокой профессиональной культуры, с педагогическим мышлением, свободным от стереотипов и политико-идеологического давления» (4, с.59).

Принципиальную позицию А.И. Пискунов занимал в отношении структурирования содержания общепедагогической подготовки, которое, по его мнению, должно быть выдержано в строгой логике учебных дисциплин, их соотношения между собой и с другими предметами учебного плана. В целом это способствует формированию у студентов представления о будущей практической деятельности как о целостной, комплексной учебно-воспитательной работе, которая включает широкий спектр учебно-воспитательных задач, а не ограничивается проведением уроков, как это нередко наблюдается на практике. Учёный в данной связи отмечал, что от того, насколько научно обоснованно будут представлены межпредметные и внутрицикловые связи, будет зависеть формирование целостной системы профессионально-педагогических знаний будущего педагога, выступающих базисом таких важнейших его качеств, как педагогически ориентированное мышление и педагогическая культура. «Педагогическая направленность мышления, - писал он, - представляет собой высшую форму активного и целостного отражения педагогического процесса в сознании педагога, опосредованном и обобщённом познании существенных связей и отношений педагогических явлений и их прогнозирования, в постижении законов профессиональной деятельности» (8, с.11).

В опоре на важный методологический принцип глубокого и целостного усвоения педагогической теории и всестороннего осмысления школьной практики А.И. Пискунов показал место и роль истории педагогики как области науки и учебного предмета в содержании педагогического образования с учетом достижений современной научной мысли. В первую очередь, это касалось мировоззренческой и прогностической направленности историко-педагогического знания, которая, по мысли учёного, строится на широкой полидисциплинарной и историко-культурной основе. Отсюда самостоятельная ценность истории педагогики как учебного предмета – в её функциональном предназначении – формировании мировоззренческой и педагогической культуры. Именно поэтому он настаивал на том, чтобы изучение истории педагогики, которое базируется на достижениях педагогики, психологии и других общественных наук, «венчало» содержание общепедагогической подготовки студентов, подводя будущего учителя к осмыслению наличия закономерных связей между педагогикой, школьной практикой и общенаучным прогрессом. Такой подход даёт возможность студенту - будущему педагогу «усмотреть прогрессивные элементы в

педагогических идеях прошлого, осмыслить ложности и ошибочность отдельных концепций воспитания и образования. Все это предупреждает повторение ошибок, позволяет в современной педагогике увидеть результаты творческого развития прогрессивных педагогических идей прошлого, в известной степени прогнозировать развитие школы и педагогики» (с.221). Характерно, что позиция учёного выступала достойным противовесом до сих пор имеющему место взгляду на так называемое раннее изучение истории педагогики, сторонники которого рассматривают её как ступень, предваряющую изучение курса теоретической педагогики, придавая ей, таким образом, пропедевтический характер.

А.И. Пискунову была близка мысль об освобождении историко-педагогического знания от конъюнктуры и классово-партийных установок, которые затрудняли рассмотрение генезиса воспитания и обучения на основе принципов историзма и объективности, позволяющих увидеть достижения педагогической науки и школьной практики в их преемственности с общим ходом мирового исторического процесса и вне связи с узкосоциальными и догматическими суждениями. Исходя из этого, А.И. Пискунов предъявлял особые требования к преподаванию истории педагогики и учебной литературе, в которой долгое время делался акцент на изучении педагогического наследия крупных мыслителей при одновременном замалчивании или односторонней оценке творческих поисков известных педагогов прошлого, что сужало возможности осмысления путей развития педагогической теории и школьной практики в широком социально-историческом контексте.

А.И. Пискунов видел главную задачу при конструировании содержания истории педагогики как учебной дисциплины в показе общих закономерностей генезиса педагогических идей и образовательно-воспитательных институтов в контексте целостного историко-педагогического процесса. Он считал, что такой подход способствует наиболее полному освоению ценностей образования и воспитания, позволяет извлечь определённые уроки из опыта прошлого и актуализировать для современных условий непреходящее значение его выдающихся достижений. «Сейчас настало время, - отмечал он, - когда в преподавании истории педагогики следует перенести акцент на выявление и показ поступательного движения науки о воспитании, на раскрытие путей поисков решения актуальных для каждой исторической эпохи проблем воспитания и

образования. История педагогики должна стать исторической педагогикой (Курсив наш. – Л.С.). Вот путь развития её как науки и путь её усовершенствования как учебной дисциплины в педагогическом вузе» (6, с.222).

Важным шагом в этом направлении явилось создание учебного пособия по истории педагогики (в 2-х частях) под научным руководством А.И. Пискунова, содержание и структура которого отражали качественно иной, нетрадиционный, подход к рассмотрению историко-педагогического процесса. Особенным в данной связи явилось всестороннее раскрытие закономерностей воспитания и образования в контексте целостного мирового педагогического процесса, отражающего историческую преемственность педагогических идей и опыта, формирование общечеловеческих образовательных ценностей и национальных культурных традиций в их взаимодействии. Во главу угла был поставлен важный методологический принцип синхронного рассмотрения эволюции педагогических идей и образования в пространстве цивилизаций, позволяющий увидеть на каждом этапе исторического развития всестороннюю и наиболее полную картину мировой и отечественной школы.

Следует подчеркнуть, что в рассмотрении вопросов преподавания истории педагогики гуманистическая позиция А.И. Пискунова проявилась особенно отчетливо. Отвергая догматическую традицию в оценке прошлого, которая исключает понимание преемственности идей и опыта, он считал, что результатом историко-педагогического образования должно стать историческое сознание учителя, проявляющееся, прежде всего, в восприимчивости к гуманным средствам воспитания и обучения. «История педагогики гуманистична по своей сущности, она нацелена на человека... Проникновение в лучшие традиции мирового и отечественного опыта развивает педагогическое мышление, позволяет учителю найти собственный индивидуальный стиль в работе с учащимися. В этом случае творчество педагога не будет подменяться набором рецептурных рекомендаций, «патентованных» средств» (2, с.11). Историческое сознание учителя, в понимании А.И. Пискунова, есть свидетельство историко-педагогической образованности и профессиональное качество, которое в проектируемой педагогической деятельности позволяет ему правильно оценить ретроспективу педагогических средств и перспективу их творческого обновления. Только историческое сознание учителя, говорил он, позволит

ему, вдохновившись уроками прошлого, строить будущее. Высказывания Пискунова о сущности и перспективах историко-педагогического знания, его соотнесении с историческим сознанием и историко-педагогической образованностью приобретают важное значение для решения современных задач педагогического образования.

А.И. Пискунов последовательно выступал за то, чтобы всё новое и передовое было научно выверено и творчески переосмыслено в соответствии с наработанным опытом прошлого, и призывал разумно подходить к оценке ставших модными инноваций. «Многие из этих «инноваций», - писал он в 90-е годы, - при внимательном их анализе оказываются далеко не новыми, а, может быть, случайным повторением ранее высказывавшихся идей или каких-то попыток изменить школьную практику, но в совершенно других условиях ... авторы любых «инновационных» идей и проектов, безусловно, обязаны учитывать смысл, результаты и последствия деятельности своих предшественников, давать им оценку с точки зрения современности» (3, с.302).

Своё понимание переосмысления современных педагогических реалий в связи с реформированием системы образования в 90-е годы Пискунов развил в разработанной им концепции педагогического образования (2001 г.), которая, по сути, явилась продуктивным ответом на внедрение Государственных стандартов педагогического образования первого и второго поколений. Им была дана всесторонняя и обстоятельная оценка образовательной реформы, сформулированы научно-педагогические основы совершенствования системы подготовки учителей для современной школы. В связи с этим сохраняют интерес его критические высказывания о переносе западных моделей среднего и высшего профессионального образования на российскую почву без учёта отечественных педагогических традиций, о неоправданном внедрении малопонятных и чуждых терминов и определений, о необходимости научно обоснованной разработки стандартов и широком обсуждении их научно-педагогической общественностью. Неприемлемость перехода на многоуровневую систему высшего педагогического образования А.И. Пискунов связывал опять-таки с главной задачей педагогического вуза: подготовить учителя-воспитателя в самом широком смысле этого слова, способного к выполнению всех его профессиональных функций. «Достаточно напомнить инструкцию об оформлении документа, который выдаётся бакалавру, - отмечал он, - где имеется запись: специализация не

предусматривается». Из этого следует логический вывод, что студент, проучившийся в высшем учебном заведении четыре года, не готовится к будущей профессиональной деятельности» (5, с.43).

В атмосфере острых споров по поводу коренного обновления системы высшего профессионального образования, возникавших в 90-е годы и не стихающих до сих пор, взгляды А.И. Пискунова на совершенствование подготовки учителя, его призыв к вдумчивому и научно обоснованному подходу к введению новшеств и заимствованию зарубежного опыта расценивались определенной частью научно-педагогического сообщества как консервативные. Однако и тогда, и особенно теперь, когда время расставляет всё на свои места, совершенно очевидно, что так называемый «консерватизм А.И. Пискунова» был ничем иным, как стремлением истинного учёного и интеллигента защитить чистоту педагогической науки от новомодных влияний и новшеств, возникавших порой из ничего и дискредитировавших творческое начало педагогической деятельности. Своими идеями по поводу профессиональной подготовки учителя он был близок к целому ряду актуальных теоретических и практических проблем отечественной педагогики и школы, которым оставался верен на протяжении всей творческой деятельности.

Литература:

1. Дубицкая Е.А. Деятельность Второго Московского гос. университета по подготовке педагогических кадров (1921 – 1930). – М., 1989.
2. История педагогики. Уч. пособие для пед. Университетов: В 2-х. ч./ Под ред. А.И. Пискунова. Ч. 1. – М., 1995.
3. История педагогики. Уч. пособие для пед. университетов В 2-х. ч./ Под ред. А.И. Пискунова. Ч. 2. – М., 1995.
4. Пискунов А.И. Педагогическое образование: цель задачи, содержание // Педагогика. 1995. № 4.
5. Пискунов А.И. Педагогическое образование: концепция, содержание, структура // Педагогика. 2001. № 3.
6. Пискунов А.И. Избранные пед. соч. 1955-2001 гг. М., 2006.
7. Рубинштейн М.М. Проблема учителя / Под ред. В.А. Сластенина. – М., 2004.

8. Структура и содержание общепедагогической подготовки студентов пед. институтов / Под ред. А.И. Пискунова. – М., 1984.