

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Кудрявцева Мария Евгеньевна

д-р пед. наук, доцент, профессор

Санкт-Петербургский государственный электротехнический

университет «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова

г. Санкт-Петербург

ТИПОЛОГИЯ СТИЛЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ЭСТЕТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ ЛИЧНОСТИ

Аннотация: в статье рассматриваются стили педагогической деятельности, в частности индивидуальный стиль педагога, занимающегося эстетическим воспитанием личности. Автор статьи описывает результаты исследования, проведенного с целью определения уровня эстетической культуры педагога. В результате анализа выявлены 6 стилей педагогической деятельности по эстетическому воспитанию; наиболее эффективной, по мнению автора, является деятельность по эстетическому воспитанию педагогов, обладающих 2 «эмоциональным» стилем. Следует, однако, заметить, что отнесение конкретного педагога к той или иной группе не отменяет факта наличия у него индивидуального своеобразия, в иных случаях педагогической харизмы, которая более, чем что-либо другое, влияет на успех взаимодействия педагога с учащимся.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, эстетический объект, мотив профессиональной деятельности, педагогический стиль.

Вопрос стиля педагогической деятельности всегда остаётся актуальным, учитывая тот неоспоримый факт, что личность ученика может быть воспитана только личностью учителя, в роли которого, разумеется, не всегда и необязательно выступает школьный учитель или преподаватель вуза. И, тем не менее, трудно переоценить роль педагога с ярко выраженным индивидуальным стилем педагогической деятельности. В педагогической науке это вопрос не новый, на эту тему существует немало психолого-педагогических исследований. Так, Л.Э. Шамрей отмечает, что «важнейшим условием становления профессионального мастерства преподавателя является определение индивидуального стиля своей

педагогической деятельности» и приводит четыре стиля индивидуальной деятельности: эмоционально-импровизационный (ЭИС), эмоционально-методический (ЭМС), рассуждающее-импровизационный (РИС) и рассуждающее-методический (РМС). Первый и четвертый стили, по мнению автора, «полярны, противоположны друг другу, как чувства и холодный расчет» [4].

Изучая стили деятельности педагога, исследователи, однако, почти не останавливаются на вопросе об индивидуальном стиле преподавателя, занимающе-гося эстетическим воспитанием личности. Между тем, право педагога на обладание индивидуально выраженной эстетической культурой утверждено в педагогической науке уже достаточно давно. Так, в статье М.И. Алдошиной читаем: «В современных условиях духовного и эмоционально-ценностного обнищания образования мы пытаемся аргументировать право на самостоятельное существование эстетической культуры педагога, которая представляет собой профессионально значимое интегративное качество личности, включающее систему эстетических знаний и способов деятельности, определяющих позицию педагога в целостном педагогическом процессе и обеспечивающих взаимодействие с социальным окружением» [1]. Хотелось бы отметить, что именно в деле эстетического воспитания индивидуальный стиль педагога является в большинстве случаев решающим фактором успеха. Учитывая вышесказанное, можно говорить о высокой актуальности вопроса об индивидуальном стиле преподавательской деятельности по эстетическому воспитанию.

Проводившееся нами в течение последних лет исследование деятельности школьных педагогов и преподавателей вузов по эстетическому воспитанию школьников и студентов на занятиях по дисциплинам гуманитарно-эстетического цикла позволила предположить наличие двух основных типов отношения к эстетическому объекту. Всего в исследовании приняли участие 65 педагогов.

Педагоги первого типа рассматривают эстетический объект, возникающий в процессе общения человека с произведением искусства или литературы как средство, призванное обеспечить преимущественно познавательно-нравствен-

ную сторону воспитания, и в этом случае существует опасность недооценки собственно эстетических аспектов литературно-художественного произведения. Педагоги второго типа рассматривают эстетический объект как средство воспитания способности к формально-эстетической умозрительности, при этом существует опасность отчуждения от эмоционально-чувственной сферы, недостаточность нравственного аспекта воспитания. Оптимальным вариантом можно считать третий тип отношения к эстетическому объекту, органично сочетающий в себе признаки 1 и 2 типа, встречающийся в реальности в единичных случаях.

Конечно, трудно говорить о «чистом» типе, большинство педагогов лишь приближаются в большей или меньшей степени к тому или иному типу, а также существуют педагоги, отнесение которых к какому-либо определенному типу не представляется возможным. Однако мы предположили, что при определении количества педагогов, относящихся к тому или иному типу, наиболее «чистым» параметром, не замутнённым побочными факторами, возможными при проведении анкетирования, может быть параметр использования респондентами эстетических категорий.

Анкета показала некоторое численное преобладание (55% от общего числа опрошенных) педагогов, обладающих первым типом отношения к эстетическому объекту. Их обращение с эстетическими категориями в значительной степени рационально, используются преимущественно основополагающие эстетические категории, такие, как прекрасное, безобразное, комическое, трагическое, низменное, возвышенное; оттеночные понятия используются сравнительно редко. С нашей точки зрения, это происходит потому, что основополагающие, эстетические категории, в отличие от понятий, передающих эстетические нюансы, по своему ценностному содержанию сближаются с этическими, поскольку иерархически стоят выше. Отношение к эстетическому объекту как средству обеспечить познавательно-нравственную сторону воспитания и объясняет, на наш взгляд, стремление рассматривать художественное произведение как источник этических ценностей.

В связи с этим получает объяснение и более рациональное, чем интуитивное, использование эстетических категорий: этические ценности в гораздо большей степени, чем эстетические, поддаются рациональному обоснованию. К эстетической оценке художественного произведения педагоги этого типа отношения к эстетическому объекту подходят с точки зрения единства формы и содержания, хотя можно полагать, на основании работ учащихся таких педагогов, что на деле происходит некоторая недооценка формальной стороны произведения.

Педагоги второго типа (45% от общего числа опрошенных) склонны к использованию как стержневых, так и оттеночных эстетических категорий и менее рациональны в их употреблении. На вопрос о том, что в первую очередь в художественном произведении подлежит эстетической оценке, многие преподаватели этого типа назвали формальную сторону произведения, продолжая вслед за формальной школой в литературоведении рассматривать искусство и, в частности, искусство слова «как прием». Безусловно, как тот, так и другой подход к подаче художественного произведения имеет право на существование, пока их издержки не перерастают рамки допустимых. В первом случае существует опасность недостаточной широты охвата всего многообразия эстетических аспектов произведения, вследствие ограниченного использования оттеночных эстетических категорий и понятий. Во втором случае опасность связана с излишним увлечением формальной стороной, располагающей к чрезмерной дробности восприятия и оценки и вытекающей отсюда неспособности к целостному восприятию, невозможного без учета содержательно-этического аспекта произведения.

Индивидуальный стиль деятельности педагога во многом зависит от того, что является мотивом его профессиональной деятельности. Мотивом деятельности определённой части опрошенных нами педагогов (20%), как показало проведённое среди группы педагогов интервью, является стремление к совместной с учащимися взаимообогащающей интеллектуальной деятельности. Этот мотив предопределяет соответствующие цели и задачи. Применительно к эстетическому воспитанию это задача будет заключаться в ознакомлении учащихся с объ-

ективными эстетическими критериями с целью воспитать способность к осознанной и обусловленной объективными факторами эстетической оценке. Решение этой задачи предполагает в деятельности педагога установку на высокий уровень научности в подаче материала. Это импонирует учащимся, особенно интеллектуально развитым, однако часто высокий научный уровень занятий сопровождается некоторым излишним академизмом и сухостью, и тогда это может утомить учащихся. Кроме того, постижение эстетического объекта может превратиться для них в своеобразную «алгебраическую задачу» (учитывая сложность критериев эстетической оценки), и гедонистическая функция искусства будет в их сознании утрачена.

Другим мотивом деятельности педагогов, характерным для большей группы (42%), является стремление к удовлетворению своей эстетической потребности через эстетическое переживание литературно-художественного произведения или произведения искусства совместно с учащимися. Этот мотив предопределяет задачу педагога – помочь учащимся ощутить эстетическое удовольствие от общения с художественным произведением с целью воспитания способности к сугубо личностной, эмоциональной, не рассудочной и не предвзятой оценке произведения искусства и литературы. С психологической точки зрения можно привести точку зрения Ж. Пиаже, который считал, что педагог делает ставку не на логическое мышление своих учащихся, как в первом случае, а на аутистическое, которое стремится не к установлению истины, а к удовлетворению желания и остаётся чисто индивидуальной [3]. Всё это предполагает в деятельности педагога установку в первую очередь на выразительность и образность в подаче материала. Это также импонирует учащимся, особенно эмоционально развитым, но может сопровождаться некоторой вольностью обращения с эстетическим объектом, неточностью в понятиях, отходом от объективных критериев оценки. Кроме того, восприятие выразительности и образности во многом субъективно и не всегда адекватно отражается в сознании воспринимающего. И всё это может затормозить процесс формирования как сознательной оценки, так и субъективного восприятия.

Мотивом деятельности третьей группы педагогов (38%) является стремление соответствовать всем заложенным в стандарте требованиям. И этот мотив применительно к эстетическому воспитанию обуславливает цель этой деятельности – воспитание эстетической культуры, понимаемой в первую очередь как осведомленность в области эстетических явлений, понятий и категорий. Соответственно задачи такой деятельности и будут заключаться в ознакомлении учащихся с эстетическими явлениями и понятиями. Эта задача предполагает установку на высокую информативность в подаче материала. Многие интеллектуально развитые учащиеся обнаруживают большую «информационную алчность», и такого рода деятельность педагога вполне их устроит. Однако информативность не может быть безграничной, даже если информация эстетическая, в какой-то момент может наступить перенасыщение информацией, и у каждого этот момент наступает индивидуально. Непосредственно проблему эстетического воспитания это решает только отчасти. Разумеется, многое в деятельности педагога происходит бессознательно, но часто даже бессознательные моменты оказываются обусловленными соответствующей установкой.

Своеобразие деятельности педагога, занимающегося эстетическим воспитанием, зависит от того, каким образом синтезируются в этой деятельности возможные варианты установок с определённым типом его отношения к эстетическому объекту. С учётом двух типов такого отношения и трёх вариантов установок можно говорить о шести стилях педагогической деятельности по эстетическому воспитанию. Разделение на стили в достаточной степени условно, с «чистым» стилем деятельности на практике встретиться сложно, однако ряд характерных особенностей деятельности педагога по эстетическому воспитанию учащихся позволяет отнести эту деятельность к определённому стилю. Распределение вышеуказанных стилей в количественном отношении можно видеть в таблице 1.

Таблица 1

Типы отношения к эстетическому объекту	Установка на научность	Установка на эмоциональность	Установка на информативность
1-й тип отношения к эстетическому объекту	1-й «научный» стиль – 11%	1-й «эмоциональный» стиль – 24%	1-й «прагматический» тип – 20%
2-й тип отношения к эстетическому объекту	2-й «научный» стиль – 9%	2-й «эмоциональный» стиль – 18%	2-й «прагматический» стиль – 18%

1-й «научный» стиль. Педагоги, обладающие первым типом отношения к эстетическому объекту, рассматривают его как средство, призванное обеспечить преимущественно познавательно-нравственную сторону воспитания. Установка в деятельности таких педагогов на высокую степень научности влечёт за собой постановку и решение литературоведческих и искусствоведческих проблем, касающихся идейно-образного содержания художественного произведения. Процесс эстетического воспитания может в этом случае успешно протекать, причём в первую очередь будет воспитываться способность к сознательной и обусловленной объективными критериями эстетической оценке. В том случае, если педагогу удастся избежать излишнего академизма и сухости и оставить таким образом возможность для осознания гедонистической функции искусства, субъективный компонент эстетического восприятия не будет подавлен и препятствий для его развития не возникнет.

1-й «эмоциональный» стиль. Установка на выразительность и образность в подаче материала у педагогов, обладающих первым типом отношения к эстетическому объекту, влечёт за собой стремление помочь учащимся субъективно и эмоционально пережить эстетическое удовольствие от ощущения глубины и масштабности поставленных в произведении проблем. Такие педагоги также успешно справляются с задачей эстетического воспитания, если смогут включить в свою деятельность работу с эстетическими критериями хотя бы в небольшом объёме, что обеспечит развитие способности к объективной оценке, об этом подробнее см. [2].

1-й «прагматический» стиль. Установка на информативность в деятельности педагогов первого типа отношения к эстетическому объекту предполагает стремление в первую очередь ознакомить учащихся с как можно большим количеством разнообразных по тематике, идейному содержанию, образному воплощению произведений. Как уже отмечалось выше, непосредственно проблемы эстетического воспитания такая деятельность не решает, но может способствовать ему опосредованно - постоянное обращение к художественным произведениям высокой эстетической ценности создаёт предпосылки для последующего вкусового предпочтения более ценных эстетических объектов.

2-й «научный» стиль. Педагоги, обладающие вторым типом отношения к эстетическому объекту, рассматривают его как средство воспитания способности к формально-эстетической умозрительности. Установка на научность в деятельности этих педагогов ведёт к постановке и решению на занятиях литературоведческих и искусствоведческих проблем, касающихся в первую очередь художественной формы произведения. Процесс эстетического воспитания пойдёт у таких педагогов вполне успешно, если они не будут полностью выхолащивать из работы с художественным произведением его жизненное содержание и сводить поставленные перед учащимися проблемы до уровня алгебраической задачи.

2-й «эмоциональный» стиль. Установка на выразительность и образность у педагогов второго типа отношения к эстетическому объекту обусловливает стремление помочь учащимся пережить эстетическое удовольствие от осознания мастерства автора, «сделавшего» произведение. В этом случае неизбежно обращение и к логическому мышлению учащихся для того, чтобы почувствовать удовольствие от художественной формы, надо суметь её понять. (Заметим, что глубина и масштабность поставленных проблем как причина эстетического удовольствия также требуют не только ощущения, но и осознания, однако в меньшей степени, чем художественная форма). Обращение к логическому мышлению учащихся у педагогов этого стиля деятельности, с нашей точки зрения, сможет

внести недостающий компонент осознанности эстетического отношения. Эстетическое воспитание будет тем более успешным у таких педагогов, чем внимательнее они отнесутся к вопросам единства формы и содержания художественного произведения.

2-й «прагматический» стиль. Установка на информативность у педагогов второго типа отношения к эстетическому объекту предполагает стремление в первую очередь ознакомить учащихся с большим количеством теоретических понятий, а также с эстетическими понятиями и категориями. Содействовать воспитанию эстетического вкуса это будет лишь в том случае, если все эти средства обращения с эстетическим объектом должным образом реализуются в соответствующем материале.

С нашей точки зрения, учитывая всё вышеизложенное, можно предположить, что наиболее эффективной является деятельность по эстетическому воспитанию педагогов, обладающих 2 «эмоциональным» стилем. Следует, однако, заметить, что отнесение конкретного педагога к той или иной группе не отменяет факта наличия у него индивидуального своеобразия, в иных случаях педагогической харизмы, которая более, чем что-либо другое, влияет на успех взаимодействия педагога с учащимся.

Список литературы

1. Алдошина М.И.. Эстетическая культура преподавателя как фактор этнической идентификации его личности. Режим доступа:
http://www.jeducation.ru/4_2004/94.html
2. Кудрявцева М.Е.Ознакомление с эстетическими категориями как условие воспитания эстетического вкуса // Вестник Сибирского института бизнеса и информационных технологий Издательство: Сибирский институт бизнеса и информационных технологий (Омск)ISSN: 2225-8264. – 2012. – №4. – С. 60–63.
3. Пиаже Ж. Речь и мышление Изд. Римис, 2008. – 935 с.

4. Шамрай Л.Э. «Педагог как носитель культуры обучения, его роль в развитии дидактического взаимодействия» Материалы Интернет-конференции «Современный преподаватель: личность и деятельность». Режим доступа: http://unid.bsu.edu.ru/unid/teach/sbornik/detail.php?ELEMENT_ID=93996&IBLOCK_ID=327&SECTION_ID=3195