

Социализация подростков и проблема педагогического отчуждения

Дудина Маргарита Николаевна, профессор кафедры педагогики Уральского государственного университета г. Екатеринбурга, доктор педагогических наук. Т. 55–74–93 (р).

Подбуцкая Клавдия Ивановна, учитель высшей категории, директор информационно-методического центра управления образования г. Урала, Тюменской области. Т. 2–23–95 (р).

Традиционная педагогика— педагогика долга, императивная по своему характеру, осуществляет практически насилие над растущей личностью. Она отторгает ребёнка, подростка, юношу от потенциально созидательных возможностей учебно-воспитательного процесса, ведёт к отчуждению. Взросление предполагает социализацию личности, развитие способностей строить продуктивные отношения с окружающими людьми и социальными институтами, овладевать посильными для каждого возраста видами деятельности, в том числе познавательной. Школа несёт непосредственную ответственность за результаты воспитания и обучения. Однако именно в образовательном учреждении, в школе многие учащиеся получают негативный опыт восприятия и переживания учебно-воспитательного процесса как чуждого, лишённого личностных смыслов.

Исследования многих авторов и исследование, проведённое нами, подтверждают, что дети не воспринимают учебно-воспитательный процесс как лично значимый. Неустойчивость мотивации учения у младших школьников, её снижение к концу третьего года обучения приводит к трудностям, связанным с адаптацией при переходе из начальной школы в основную, и трансформируется в проблему «трудного подростка».

Остановимся на некоторых результатах проведённого нами исследования в двух школах (№6 и №12) г. Урая Тюменской области в начале 2000 г. Всего было опрошено 354 подростка. В ходе исследования выяснилось, что подростки в целом имеют позитивное эмоциональное отношение к своей семье (91,3%), чего нельзя сказать о школе. Однако тенденция отчуждения проявляется и в семье. Так 20% опрошенных учащихся 5–6-х классов и 68% девятиклассников не пытаются решать свои проблемы, следуя советам родителей. Ослабление референтной функции семьи мы связываем с нестабильностью культурных, морально-нравственных норм в семье, а также их несопадением с представлениями современного подростка о подобных нормах.

Общее эмоциональное принятие школы наблюдается в 5–6-х классах — у 82,7%; в 7–8-х классах — у 73,7%; в 9-х классах — у 54,1%; в 10–11-х классах — у 51%. В то же время приведённые данные свидетельствуют о тенденции отчуждения, нарастающего по мере продвижения к старшим классам. Результаты анализа ответов учащихся показывают, что школа не удовлетворяет потребность решать свои личностные и социальные проблемы, аккумулировать свой жизненный опыт. «Чистые знания», знания ради знаний, ради школьного дневника и журнала подростки не считают лично значимыми, жизненно важными. На вопрос анкеты: «Обсуждают ли в школе вопросы о том, как быть успешным в жизни и избегать неприятностей?» утвердительно ответили 78% пяти-шестиклассников; 50,7% семи-восьмиклассников; 17,2% девятиклассников и 12,6% десяти-одиннадцатиклассников.

Приведённые данные социологического исследования школьников свидетельствуют, что имеется устойчивое противоречие между процессом социального взросления школьников и учебно-воспитательным процессом, который отстаёт от их насущных лично и социально значимых проблем. Что касается сравнительно высоких показателей, полученных при анализе ответов учащихся 5–6-х классов, то они, по нашим оценкам, свидетельствуют скорее об их затягивающемся социальном инфантилизме, чем о соответствии образовательного процесса жизненным запросам подростков.

Школа — это тот социальный институт, который призван на деле защищать права, свободу и достоинство каждого ребёнка, осуществлять его психолого-педагогическое

сопровождение в трудном и противоречивом процессе личностного и социального развития и становления. Однако в реальной жизни проблема педагогического отчуждения не актуализируется педагогическими коллективами. Наше исследование показало, что категориальный аппарат проблемы не используется учителями и администраторами. Более того, многие (65%) не видят проблемы, другие представляют ее на эмпирическом уровне (23%) и мало кто из опрошенных (12%) может предложить конструктивные пути решения проблемы.

Проблему педагогического отчуждения мы рассматриваем в контексте осмысления продуктивности и деструктивности учебно-воспитательного процесса и определяем *педагогическое отчуждение как нарастание у взрослеющего человека чувства и осознания чуждости педагогического процесса, его непринятия, которое происходит в неблагоприятной для него жизненной ситуации, сложившейся в результате психолого-педагогической некомпетентности.*

На наш взгляд, обучение, ориентированное на человека, отвечает за результаты развития личности в онтогенезе и предполагает ответственное участие профессионалов в жизни ребёнка. Это достижимо на путях *личностно-центрированного подхода к обучаемым* (К.Роджерс). Он требует умения определять «зону актуального развития», но самое главное и трудное — продвигаться в сотрудничестве с учеником в его «зону ближайшего развития» (Л.С. Выготский). Как подчёркивал Выготский, зона ближайшего развития имеет более непосредственное значение для динамики интеллектуального развития и успешности обучения, чем актуальный уровень развития. Это методологическое положение особенно важно для теории и практики построения образовательного процесса, для новой компетенции педагога, его знаний и умений «выращивать» успех каждого ученика.

Мы считаем, что необходимо определить оптимальные педагогические условия, разработать средства и способы деятельности и общения, позволяющие преодолеть возникновение педагогического отчуждения, своевременно проводить коррекцию, оптимально реализовывая развивающий потенциал учебно-воспитательного процесса начальной школы.

Педагогическое отчуждение, возникающее в неблагоприятной для обучаемого жизненной ситуации, сложившейся в результате психолого-педагогической некомпетентности, может профилактироваться и реально преодолеваться на путях смены образовательной парадигмы — перехода от когнитивно-ориентированной (зуновской) модели на личностно-ориентированную. Этот путь мы считаем необходимым и возможным для современной системы образования. Он создает благоприятные педагогические условия, препятствующие возникновению и развитию педагогического отчуждения ребёнка и, в случае необходимости, корректирующие личностное развитие каждого обучаемого, если:

- осуществлять полноценную учебную деятельность, включающую в себя три звена — мотивационное, центральное (рабочее) и контрольно-оценочное;
- создать ситуацию успеха для каждого обучаемого, организовав обучение в зоне его ближайшего развития;
- изменить сущность контрольно-оценочного компонента обучения, реализовать диагностико-корректирующий смысл и назначение контрольно-оценочной деятельности.