

РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИАЛОГЕ

Бочкарева О.В. (Ярославль)

OVBoshkareva@yandex.ru

В настоящее время в психолого-педагогических исследованиях усиливается интерес к понятиям «субъект», «субъектность». На наш взгляд, это обусловлено смещением акцента с деятельной парадигмы на экзистенциально-личностную модель образования. По мнению М.И.Рожкова, выявление и раскрытие антропологической целостности человека, выявление его субъектности в условиях свободного экзистенциального выбора, раскрытие возможностей со-бытия с Другим представляется важной задачей методологии и теории педагогики [3]. Объединение субъектов как равновеликих и равноценных величин в процессе взаимодействия – многомерное мышление современной социоситуации. Диалог является реализацией отношения «Я» - «Другой» в рамках социальности.

Реализация субъектной стратегии педагогического диалога опирается на пробуждение творческой активности участников взаимодействия и общения, которая сопровождается усилением мотивации к профессиональной деятельности, развитием самосознания. Рефлексивное самосознание имеет диалогическую природу: педагог находится одновременно «внутри» педагогического процесса и «над» ним. Становление субъектности в педагогическом диалоге рассматривается нами как система внутренних ресурсов, необходимых для эффективного осуществления педагогической деятельности в определенных ситуациях межличностного взаимодействия. Это целостное проявление личности, позволяющее рефлексировать внешние и внутренние стороны педагогической ситуации и соответственно определять свои возможности в аналогичных ситуациях, встречающихся в реальной педагогической практике.

В ситуации явленного настоящего, «здесь и сейчас» устанавливается система разнообразных системных связей «деятельность – познание – мышление - общение – личность – сознание - самосознание», позволяющих управлять и вносить коррективы в образовательный процесс. Сознание личности одновременно и субъективно и объективно, так как предполагает некую дистанцию, отстранение, способность удерживать информацию, вынося ее пред собой, и одновременно, ее анализировать, внося определенные коррективы. Объективируя содержание диалога, анализируя собственный опыт, педагог проясняет для себя в процессе рефлексии компоненты взаимодействия, оценивает его продуктивность, видит трудности и неудачи, тем самым развивает свои прогностические способности,

формируя умения к идеальному моделированию профессиональной деятельности на основе анализа педагогических ситуаций.

Интерсубъективность, возможная в диалоге, и есть условие объективности педагогического анализа. Сущностная способность языка связана с его свойством коммуникативности, позволяющим накапливать, а значит, видоизменять исходный смысл педагогической ситуации, универсализируя его. Главным в педагогическом диалоге при анализе педагогической ситуации становится выработка общезначимого смысла в развитии системы взаимоотношений и взаимодействия, реализующих субъектную позицию гуманистической направленности.

Решение педагогических задач в диалоге связано с необходимостью осмысления, переосмысления и развития содержательных представлений о педагогической деятельности, достраиванием их до более целостной ценностно-смысловой основы, позволяющей преодолевать проблемность педагогической ситуации. Таким образом, в педагогическом диалоге происходит развитие готовности к профессионально-педагогической деятельности, и именно за счет развития умений и становится возможным и само творческое решение. В студенческой группе наблюдается наличие разных уровней умений, которыми обладают участники дидактического диалога и соответственно, разная степень готовности к решению педагогических задач [1,с.232].

У каждого студента наблюдаются особенности функционирования познавательной сферы, проявления чувств и волевых усилий, своеобразие поведенческих реакций, креативные возможности. К моменту поступления в вуз у многих студентов сформирована определенная система ценностей, которая выявляется через личностную позицию при рассмотрении той или иной педагогической проблемы. Важно, чтобы педагогический диалог, концентрирующий в себе психолого-педагогические проблемы и сопряженные с ними отношения, поднимал студентов с обыденного уровня рассмотрения на общечеловеческий, смысловой, подлинно научный уровень. Дидактический диалог является для студентов не только особым способом овладения профессией, но и сферой личностного развития, возможностью вхождения в совместную познавательную деятельность и средством взаимовлияния субъект-субъектных ценностно-смысловых позиций. Педагогическая готовность, как важная составляющая профессиональной компетенции будущего учителя, непосредственно связанная с эффективностью взаимодействия, формируется в педагогическом диалоге на основе анализа педагогических ситуаций. Расширяя границы профессионального общения, выявляя потенциальные ресурсы для реализации профессиональных задач в педагогическом диалоге, преподаватель добивается единства содержательной и процессуальной сторон образовательного процесса. Выявить концепт

будущего, увидеть себя и студентов в активном процессе становления и проявления «я» в учебной и профессиональной деятельности, наметить линии перспективного развития педагогического диалога - эти задачи представляются необходимыми для развития субъектности как педагога, так и студента. Организуя дидактический диалог, целесообразно при обсуждении педагогической ситуации предлагать высказываться его участникам в порядке продвижения от менее развернутых высказываний к более развернутым, в которых более очерчена ценностно-смысловая позиция. Так называемый «подхват» высказывания одного участника другим позволяет углублять анализ педагогической проблемы, актуализировать несколько иное видение и выводить ее рассмотрение в более широкий пласт обобщения. Каждому участнику диалога предоставляется возможность сделать свой вклад в процесс совместного мышления. Оценивая диалог, педагог наблюдает противоречивую логику соответствия (несоответствия) содержательной и процессуальной его сторон, корректируя систему взаимодействия со студентами. Педагог соотносит поставленные цели с актуализированным настоящим, устанавливая меру успешности проведения диалога. В дидактическом диалоге анализируются следующие дисгармоничные состояния, являющиеся нарушением педагогической меры:

- несоответствие содержания педагогического процесса форме его проведения и, наоборот, выбор формы педагогического процесса, неадекватной его содержанию;
- «смещение» меры - чрезмерная монологизация или, наоборот, сплошное дискутирование без полезных обобщений, без стремления услышать собеседника;
- отсутствие равновесной системы «традиции – новаторство», когда педагогический процесс превращается в сплошную цепь инноваций, без учета достижений ценностей предыдущего педагогического опыта;
- нарушение пропорции «общее – особенное - отдельное» в содержательном компоненте педагогического процесса, когда не учитывается региональный компонент образования, а также специфика предмета преподавания;
- превращение субъектности в неоправданную субъективность, творчества в псевдотворчество, когда под видом инноваций выявляется псевдосущность;
- излишняя регламентация педагогической деятельности, отвлекающая педагога от творческого поиска и др.

Профессиональное сознание педагога включает в себя объединение действующего и управляющего (контролирующего) компонентов. Как правило, у начинающего педагога управляющий компонент «запаздывает», он не успевает реагировать на неожиданно возникающие проблемные ситуации, не может выбрать оптимальное решение педагогической задачи. По мере приобретения опыта зазор между действующим и контролирующим компонентами сокращается, а у подлинных мастеров – педагогов коррективная осуществляется одновременно в актуальном настоящем. Особенно показательной в этом отношении является педагогическая импровизация, как высший показатель подлинной педагогической свободы, полета педагогической мысли, духовной устремленности подлинного служения. Мастерство усиливает субъектность педагога, выявляя его уникальность и неповторимость. Можно наблюдать и такую зависимость: чем ярче выражена субъектность педагога, тем своеобразнее проявляется субъектность студентов. Только в атмосфере свободы, эмпатии произрастают творческие побег. Креативная составляющая диалога нацелена на развитие таких умений педагога как способность ответить на неожиданные вопросы студентов, отклониться от заготовленного ранее конспекта, включить в обсуждение проблемные вопросы, осуществить продуктивную дискуссию. Педагог – мастер реализует в диалоге свое авторское право на свободную гуманитарную мысль, установку на совместное мышление, на духовно-ценностную составляющую педагогического процесса.

Выделение сущностных сторон, центрация проблематики диалога происходит через фокус внимания – выделение в высказываниях того момента, который является центральным, относительно которого сопрягаются остальные компоненты моделируемой, анализируемой или разыгрываемой педагогической ситуации. В диалоге осуществляется возможность представления и сопоставления компонентов педагогической системы с точки зрения разных перспектив. Способность услышать ту или иную точку зрения на существующую педагогическую проблему, пересмотреть собственный взгляд, активизирует и развивает процессы децентрации. Студенты убеждаются, что проблемное видение – это не точка-центр, а встреча мнений – непрерывно перестраивающаяся динамика диалога, это «пересечение взглядов», соединяющихся вокруг проблемы разнообразными способами. Участие в диалоге, понимание его архитектоники подводит студентов к осознанию того, что в действительности сама проблемность определенной проблемы есть не что иное, как выражение диалектического со-присутствия взглядов. Взаимопроникновение мнений и сомнений, знаний и сознаний в ходе моделирования, представления и анализа ситуации помогает синтезировать полифункциональное, гармоническое рассмотрение и осмысление проблем в области педагогического образования.

Развитие субъектности педагога предполагает постоянный профессиональный и личностный рост, качественное развитие диалогического взаимодействия со студентами. «Стремление к креативной активности, - отмечает В.В.Горшкова, раскрывается в том, что педагог реализует себя настолько, насколько способен выходить за пределы собственного «Я» и пределы собственных достижений»[2,с.33]. Возможность выявления внутренних ресурсов личности и ее профессиональных способностей связана с осознанием необходимости востребованности уникальных специалистов в обществе, созданием институтов повышения квалификации, нацеленных на непрерывное педагогическое образование. Развитие открывающихся по мере становления педагога способностей позволяет избежать стагнации, профессионального выгорания, шаблонности и рутины, эгоцентризма и монологизма в профессионально-педагогической деятельности.

Таким образом, понимание педагогического диалога как творческого процесса связано с развитием креативности педагога и студентов, со способностью расширения своего «Я», наращивания собственных достижений. Усиление субъектности личности связано с возможностью позитивного принятия «Я», «Другого», мира в целом. Путь становления личности как субъекта непрерывного саморазвития не может происходить изолированно, вне общения с Другим. Субъектность личности формируется в пространстве «актуальное – потенциальное». Выявление доминанты внутреннего «Я» сопрягается с поиском ценностно-смысловых ориентиров в жизни и профессии. Диалог – это возможность самосовершенствования личности, выявления и развития ее субъектности, стимул восхождения к вершинам профессиональной и учебной деятельности.

Библиографический список:

1. Бочкарева, О.В. Развитие профессионального самосознания студентов в педагогическом диалоге [Текст] /О.В.Бочкарева// Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе. Сб. тр. по итогам межд. науч. конф. / Под ред. В.В.Серикова, С.В.Куликовой - Волгоград: изд-во ВГСПУ «Перемена», 2013.-с. 236-241.
2. Горшкова В.В. Субъектные стратегии современного педагога: философско-гуманитарный контекст [Текст]/ В.В.Горшкова// Человек и образование.- 2012.- №3 с. 30-34.
3. Рожков, М. И. Юногика [Текст] / М. И. Рожков.- Ярославль: ЯГПУ им. К.Д.Ушинского, 2007.- 314 с.