

Педагог новой школы:**повышение профессионального сознания и гуманитарной культуры*****С.В. Белова (г. Волгоград)***

«Скрипку дали, а как играть – не научили» - так метафорически сформулировали свое отношение к задаче реализации новых образовательных стандартов педагоги одного из регионов, с которыми мне довелось общаться и обсуждать проблемы их готовности к работе в современных условиях. В данной позиции просматривается отношение к двум объективным моментам: с одной стороны, новые стандарты представлены несколько теоретизировано и недостаточно четко, не разработан в полной мере инструментарий их внедрения; с другой стороны, в образовании невозможно все «спускать сверху» - нужно само творчество педагогов с учетом конкретной ситуации их педагогической деятельности. По сути, новые задачи, стоящие сегодня перед образованием и связанные с повышением его качества, востребуют педагога с более высоким уровнем сознания, который является не столько исполнителем предписаний и методических рекомендаций, сколько автором своей педагогической системы, согласующейся с идеями общекультурного развития человека. Кроме того, он должен обладать гуманитарной культурой как профессионально-личностным качеством, позволяющим ему решать проблемы «человекообразного» образования.

Ставя вопросы о развитии профессионального сознания и формирования гуманитарной культуры педагога, следует уточнить данные понятия. Хотя в науке нет однозначного понимания сознания, мы придерживаемся ряда определений, в которых данное понятие трактуется как «система информационных каналов, работающих параллельно и постоянно редактирующих и изменяющих модель мира» (Dennett); «механизм приведения в ясность содержаний внутреннего мира в сочетании с актуально воспринимаемым из мира внешнего» (С.К. Бондырева, Д.В. Колесов). Педагогическое сознание, определяемое, по В.И. Слободчикову, как «способность к ценностно-смысловому самоопределению, к рефлексии

способа своего существования, к созданию собственной субъективности» [4, с. 207], является одним из основных условий решения важнейших задач в образовании, связанных с возможностями развития родовых человеческих способностей личности. Только по-настоящему сознающий себя и умеющий управлять своим развитием педагог способен понимать все сложные нюансы образования как процесса развертывания субъективной реальности и становления «образа человека», проявляющего в пространствах социума, культуры и сознания (самосознания). Педагог, обладающий профессиональным сознанием, работает в контексте гуманитарных смыслов. Эти смыслы соотносятся с целостным восприятием человека и реализацией идей «культуры достоинства» (А.Г. Асмолов), «педагогике любви» (Г.Н. Волков), «педагогике диалога» (М.М. Бахтин, В.С. Библер, С.В. Белова).

В структуре сознания различаются два слоя - бытийный и рефлексивный (А.Н. Леонтьев, В.П. Зинченко). Первый слой, бытийный, состоит из биодинамической ткани живого движения и чувственной ткани образа, второй, рефлексивный, образуется за счет значения и смысла. Говоря о сознании (самосознании, профессиональном сознании) педагога, следует иметь в виду именно эти процессы: проживания-чувствования и смыслообразования-обозначения. Нередко об этом забывают в педагогической теории и практике, полагая, по всей вероятности, что «живой», сознающий себя учитель, который «проживает» ситуацию Встречи с детьми и понимает систему своих смыслов – это само собой разумеющийся факт. Но, как показывает диагностика, существует большая проблема, связанная с отсутствием у педагогов понимания себя как педагогического инструмента и ребенка как переживающего, смыслопорождающего существа. Это значит, что необходимо пересматривать систему повышения их профессиональной квалификации.

В рамках научно-исследовательской деятельности, проводимой нами на базе ряда образовательных учреждений Волгограда и Волгоградской области, были выявлены факты, позволяющие видеть типичную картину: педагогам недостает знаний о самих себе, о собственных переживаниях и процессе развития своего

профессионального сознания. В частности, среди обследованных учителей школ Новониколаевского района Волгоградской области (120 чел.) подавляющее большинство (94 %) признались, что не задумывались о том, в какой роли они выступают на уроке, «кто» является субъектом их действий. В своих ответах педагоги также отметили, что в оценке своей профессиональной деятельности они руководствуются, в основном, внешне заданными критериями. Среди педагогов лицея № 3 г. Волгограда (32 чел.) было обнаружено, что 87 % из них, анализируя урок, чаще всего, проводят анализ внешне-предметной, структурно-методической части, но редко рефлексиируют по поводу собственных переживаний и процесса восприятия себя.

Почему это – переживания педагога и его самовосприятие – важно в учебно-воспитательном процессе? Потому что если ориентироваться не только на предметные результаты, но и метапредметные, а также личностные, если создавать условия для формирования у детей универсальных учебных действий, то большое значение имеет то, насколько сам педагог владеет такими действиями и какими личностными качествами он обладает. Здесь учитель выступает не механическим передатчиком знаний (как, скажем, компьютер), а носителем культуры, которая влияет на целостное развитие ученика.

Говоря о гуманитарной культуре педагога, мы имеем в виду определенный уровень его мышления, характер поведения и деятельности, которые свидетельствуют о его способности адекватно взаимодействовать с Другим в условиях ценностно-смыслового многообразия. Это динамическое профессионально-личностное качество, обеспечивающее им высокий уровень решения духовно-нравственных, культурно-художественных, социально-коммуникативных, психолого-педагогических задач. Данная культура позволяет создавать творческий продукт, имеющий общекультурную, общечеловеческую ценность. Она свидетельствует о знании текстов, нуждающихся в понимании, об владении системой разнообразных знаков, с помощью которых люди общаются. Текстами мы называем любые знаковые структуры (сообщения), содержащие отношения между автором и адресатом. Текст – это, по Ю.М. Лотману,

«смыслопорождающее устройство». Педагогический текст позволяет организовать «коммуникативное событие на уроке» (Н.Е. Буланкина, Е.А. Елизова). Именно текст, по словам Г.П. Щедровицкого, позволяет соотносить элементы ситуации друг с другом, организуя их в целостность, определяемую смыслом той или иной деятельности. Учитель и ученик - это, в определенном смысле, авторы и адресаты тех или иных сообщений. Акт поведения, реакция, слово, продукт деятельности – все можно истолковывать как текст. Традиционно учитель и учащиеся взаимодействуют с текстами, которые являются безличной предметной информацией.

В педагогической практике мало обращается внимания на субъективный смысл сообщения, на позицию авторства и адресности учителя и учеников. Отсюда и проблема объяснения учебного материала «чужими словами», отчужденности ребенка от образовательного процесса и продуктов своей деятельности, отсутствия включенности педагога в ситуацию личностного развития ребенка. Нередко дети слушают учителя и не слышат, смотрят на учебный материал и не видят его. Есть проблема присутствия-отсутствия на уроке, когда ученик внутренне не включен в процесс, который внешне демонстрирует. Таким образом, только педагог, обладающий гуманитарной культурой, способен конструктивно-диалогично взаимодействовать с учеником, понимая всю сложность его процессов восприятия, мышления, переживаний, отношений и помогая ему видеть-слышать-понимать предмет. Он умеет ставить перед учеником те вопросы, которые «не умирают после ответа». Иначе, следование методическим пособиям, где предлагаются для обсуждения с детьми подобные вопросы типа «Кто я?», «Моя Вселенная», «Моральные дилеммы» и др. [6], будет носить поверхностный характер и проблема качества образования, реализации новых стандартов останется открытой.

Итак, мы подчеркиваем, что тексты, с которыми имеют дело в образовательном процессе учитель и ученики, является основой «особого сообщения, протяженного во времени и пространстве, с звучащей речью и пластической формой повествования» (М.Я. Поляков), продуктом

«семиотической деятельности» (Ю. Рождественский), отражением «информационной полифонии» (Р. Барт). Таким образом, педагогу необходим новый многомерный взгляд, позволяющий видеть свою педагогическую деятельность и образовательный процесс ученика с позиций текстуально-диалогических отношений. Его профессионализм в данном случае зависит от степени освоения им «языка человеческих отношений».

Вопросам становления профессионального сознания и профессиональной культуры педагога сегодня уделяется большое внимание. Профессиональное сознание рассматривается в структуре профессионализации личности и становления субъектности профессионала (Ю.Э. Краснов, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.). Разработана теоретическая модель профессионального сознания на принципах структурно-функционального подхода (Г.В. Акопов, Н.И. Симонова); раскрыты структура и характеристики профессионального сознания как индивидуально-психологического феномена (Д.В. Ронзин). Обоснованы разнообразные модели, способствующие становлению профессионального сознания (И.В. Вачков, Ф.Е. Василюк, А.А. Бизяева, И.В. Боязитова, А.Б. Орлов и др.) и профессионально-педагогической культуры педагогов (Е.В. Бондаревская, И.Ф. Исаев, М.В. Кузьмина, В.В. Сериков, А.К. Маркова, Л.М. Митина и др.).

При всем обилии работ надо отметить, что вопрос о механизмах, условиях и процессе развития профессионального сознания педагога остается открытым в рамках гуманитарно-антропологического подхода (В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, Б.С. Братусь и др.). С позиций данного подхода, учитель призван ориентироваться на «всего» человека и обеспечивать его целостное саморазвитие в пространствах социума, культуры и сознания. Педагог в данном случае выступает как носитель культуротворческой профессиональной деятельности, субъект диалогических отношений в ситуациях общения и автор собственного профессионально-личностного развития. Его уровень самосознания предстает как «элемент» авторской педагогической технологии. Подготовка такого педагога предполагает его работу с «заново рождающейся культурой, которая начинается в пространстве сознания» (М.К. Мамардашвили). То есть это восприятие, создание и анализ

продуктов собственной деятельности как произведений культуры. Вопросам такой подготовки мы уделяем большое внимание в рамках сотрудничества нашего Научно-исследовательского центра гуманитарных образовательных технологий с педагогами образовательных учреждений Волгограда, Волгоградской области, Элисты, Астрахани, Дагестана, Кабардино-Балкарии.

Рассматривая вопросы повышения квалификации педагогов, связанной с развитием их профессионального сознания и становлением гуманитарной культуры, мы опираемся на текстуально-диалогический принцип [2]. Суть его состоит в том, что: а) в качестве предметной области образования выступает не внеличностная информация об учебном предмете, а текст как знаковое сообщение, содержащее авторско-адресные отношения между субъектами образовательного процесса; б) методом гуманитарного познания является диалог как открытое, эмпатическое, вопросно-ответное, конструктивное взаимодействие с Другим. Данный принцип регулирует авторско-соавторские отношения учителя и ученика. Организуя процесс повышения квалификации педагогов как текст-диалогическую деятельность, связанную с диалогическим восприятием, созданием и анализом ценностно-смыслового содержания культуры, мы предлагаем педагогам обратить внимание на личность ребенка и собственную личность как тексты индивидуальной культуры, несущие в себе «эмпирическое знание». Педагоги учатся отслеживать образы себя как разных авторов разнообразных текстов.

Опираясь на знания теории спиральной динамики, объясняющей уровни развития сознания человека (К. Грейвз, К. Ковен, Д. Бек, К. Уилбер) и понимание специфики текстуально-диалогического типа педагогической деятельности, мы выделили уровни бытия педагога в профессии (названия уровней соответствуют цветовым кодам, принятым авторами названной теории): 1) «бежевый» - уровень конгруэнтного, природосообразного, аутентичного, «живого» поведения; 2) «фиолетовый» - уровень эмоционально-эмпатических связей с Другим; 3) «красный» - уровень личностной активности, компетентности, проявлений силы и доминирования; 4) «синий» - уровень действий в соответствии с системой

ценностей, верований и принадлежностью к другим системам; 5) «оранжевый» - уровень индивидуально-творческого мышления, поведения и деятельности; 6) «зеленый» - уровень коллективно-творческого, «экологического» мышления, поведения и деятельности; 7) «желтый» - уровень интегративного мышления и системного видения. Это, по сути, характеристики авторских позиций педагога. Данные уровни нельзя разделять по принципу «плохой – хороший». Они отражают всю сложную динамику бытия человека. Вопрос заключается в адекватности той ситуации, в которой находится в данный момент педагог и которая «запрашивает» его определенную структуру сознания.

Согласно теории спиральной динамики, человек представляет собой «био-психо-социо-духовную систему», содержащую «пакет» мыслей, мотивов, ценностей, убеждений, организующих принципов, способов мышления, который согласуется с невидимыми глубинными образами мышления. В ракурсе этого нам важнее, при исследовании способов развития профессионального сознания педагога, поиск ответов не на вопрос «каковы черты и характеристики учителя?», а на вопрос «каков способ мышления учителя?». Именно способ мышления задает пространство ценностей и смыслов его профессиональной деятельности, определяет характер его поведения и специфику личностной позиции. Если учитель мыслит категориями «правильно – не правильно», «можно – нельзя», находясь в рамках определенных правил и предписаний, то его поведение будет соответствующим и оно будет влиять на степень свободы ученика, его отношения к уроку и т.п.

Соотнеся разные потребности, убеждения, ценности, стратегии профессионального поведения педагогов с рассмотренными уровнями, мы выявили несколько позиций. Данные позиции позволяют видеть разные контексты профессиональной деятельности педагога. Это ориентированность на: индивидуальное выживание (саморегуляцию); отношения с другими; проявление своей активности (субъектности) в деятельности; служение идеалам и идеям (система верований); творчество; сотрудничество (работа в команде); поиск системообразующих жизненных принципов; интеграцию и модернизацию.

Соответственно, можно выделить примеры неэффективных и эффективных стратегий педагога на разных уровнях (заметим, что чем выше уровень, тем больше возможность человекообразного, ответственного, нравственного поведения): 1) «выживающий индивидуалист» - «аутентичный педагог»; 2) «зависимая личность» - «диалогичная личность»; 3) «властвующий агрессор» - «ответственный лидер»; 4) «фанатик-исполнитель» - «человек культуры»; 5) «конкурирующий рационалист» - «творец культуры»; 6) «пассивный член команды единомышленников» - «активный член нозтической команды»; 7) «человек системного мышления»; 8) «человек глобального мышления».

Овладевая методом текст-диалогической деятельности, педагоги анализируют свои процессы восприятия феноменов субъективной реальности, отраженной в многообразии символов и знаков. Акты действий и продукты деятельности педагога могут представлять, с одной стороны, как неосознаваемые (незамечаемые) «бытийные тексты», с другой стороны, как «рефлексивные тексты». В текстах первого типа (вербальных или невербальных сообщениях) автор (субъект) не осознается, то есть имеет место спонтанное действие на основе бессознательных импульсов, потребностей и мотивов. Например, учитель монотонно-отстраненно или, наоборот, увлеченно объяснял учебный материал, не осознавая, насколько уместно именно такое объяснение. Умение объективно описать свое объяснение и проанализировать его ценностно-смысловое содержание проявляется в процессе создания рефлексивных текстов. Они вторичны: содержат анализ и описание спонтанных проявлений, действий, отношений личности. Приобретая опыт создания таких текстов, педагоги, с которыми мы работаем, начинают лучше осознавать собственное поведение, характер взаимодействия с детьми, причины тех или иных отношений, результативность воздействия своей личности на конкретного ребенка.

В качестве эталонного продукта гуманитарно ориентированной деятельности педагога, а значит показателем высокого уровня его профессионального сознания и гуманитарной культуры, выступает профессионально-гуманитарный текст. Он отражает нравственную авторскую

позицию педагога в профессии, несущую в себе черты «аутентичного педагога», «диалогичной личности», «ответственного лидера», «человека культуры», «творца культуросообразной системы», «активного члена ноэтической команды», «человека системного мышления», «человека глобального мышления». Им является любой акт действия и поведения учителя, артефакт, продукт творчества (высказывание, урок и т.п.), которые содержат гуманистические смыслы и стимулируют диалогическую, творческую позицию ученика как соавтора образовательного процесса.

В процессе наших исследований получены некоторые данные, которые позволяют сделать ряд выводов. 1. Профессиональное сознание педагога с позиции гуманитарно-антропологического подхода раскрывается в образах «аутентичного педагога», «диалогичной личности», «ответственного лидера», «человека культуры», «творца культуросообразной системы», «носителя корпоративной культуры и члена педагогической команды», «человека системного мышления», «человека глобального мышления». 2. Становление гуманитарной культуры зависит от развития профессионального сознания педагогов и связано с созданием профессионально-гуманитарного текста как продукта авторской деятельности педагога. 3. Управление процессом развития (саморазвитие) профессионального сознания и становления гуманитарной культуры педагога происходит в процессе накопления им опыта рефлексии своего внутреннего мира, своих отношений с учеником как адресатом педагогических сообщений. 4. Повышение качества образования, предполагающего развитие родовых (собственно-человеческих) способностей детей, напрямую зависит от уровня профессионального сознания и гуманитарной культуры педагога.

Литература

1. Акопов Г.В. Психология сознания: Вопросы методологии, теории и прикладных исследований. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2010.
2. Белова С.В. Педагогика диалога: Теория и практика построения гуманитарного образования. – М.: АПКИПРО, 2006.
3. Бондырева С.К., Колесов Д.В. Матрица духовности. М.: Московский психолого-социальный институт, 2008.

4. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования. – Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005.
5. Субботский Е.В. Строящееся сознание. – М.: Смысл, 2007.
6. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий. / Под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010.