

Humanitarian basis of professional image of the teacher's world

Frolovskaya, Marina

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Frolovskaya, M. (2012). Humanitarian basis of professional image of the teacher's world. *Koncept (Kirov): Scientific and Methodological e-magazine*, 6, 1-8. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-331436>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>



Frolovskaya Marina,

Doctor of pedagogical sciences, associate professor of Altay state university, Barnaul

marinanik63@mail.ru

Humanitarian basis of professional image of the teacher's world

Annotation. *The author considers value, ontological, methodological basis of professional image of the teacher's world in humanitarian paradigm of education.*

Keywords: *professional training and education, professional image of the teacher's world, humanitarian paradigm of education.*

Гуманизм переживает человеческий род!

Станислав Ежи Лец

Профессиональное педагогическое образование выходит далеко за рамки обслуживания профессии и предполагает развитие всех духовных сил педагога. Оно, в отличие от профессиональной подготовки, является способом вхождения в педагогическую культуру и направлено на становление собственного, гуманитарно-ориентированного профессионального образа мира, который необходим будущему педагогу и учителю-практику для профессионального и – шире – жизненного самоопределения.

Однако практика высшей педагогической школы все более склоняется к инструментально-утилитарной подготовке педагога-функционера. Диктует свои условия рынок, активно утверждается модель человека-фактора, быстро достигающего прагматических целей, принципиально не связанных со смысложизненным контекстом. Сводить профессиональное образование к обслуживанию рынка труда, определять его качество мерой соответствия запросам работодателей, значит, не понимать его содержания и смысла, а профессиональную «подготовку» неоправданно именовать «образованием».

«Образование – это не учебная подготовка к чему-то, к профессии, специальности, ко всякого рода производительности, и уж тем более, образование существует не ради такой учебной подготовки. Наоборот, всякая учебная подготовка «к чему-то» существует для образования, лишённого всяких внешних «целей» – для самого благообразно сформированного человека», – писал М. Шелер [1], еще раз подчеркивая гуманитарное содержание феномена «образование».

Профессиональное образование может называться образованием лишь в той мере, в какой специальные умения и навыки подчинены профессиональному и личностному развитию будущего педагога. М. Хайдеггером [2] образование мыслится как «пайдейя» – не только овладение знаниями, а сущностное изменение человека. В культуротворческой парадигме именно это целевое задание и составляет суть профессионального педагогического образования – становление будущего педагога в профессиональной культуре.

В этой связи критерии качества образования не могут быть выявлены вне его человеческих, смысловых целей. Целостность педагогического процесса, управляемого смысловыми установками, является и условием качества профессионально-педагогического образования. В таком его понимании образование рассматривается не только как «ключ» к обеспечению жизнедеятельности общества и повышению качества жизни. Важным критерием качества образования становится воплощение в педагогическом процессе личностных (преподавателя и студента) смыслов и целей как сотворения на гуманитарных основаниях собственного профессионального образа мира.

Профессиональное педагогическое образование разворачивается в сфере «человек – человек». Из этого следует: подход к профессиональному педагогическому



образованию как способу трансляции и усвоения накопленного в истории образования опыта, некоему механизму цивилизации представляется односторонним, ограниченным. Перевод анализа профессионального образования из рамок социального опыта в горизонт культуры имеет далеко идущие последствия. Одно из них – трактовка образования педагога как культуротворческого акта (Ю. В. Сенько) [3]. Такая трактовка профессионального образования ориентирует его на создание у студента профессионального образа мира (прежде всего, мира педагогического) и образа себя в мире.

Профессиональный образ мира педагога представляет собой одну из универсалий педагогической культуры и рассматривается нами как целостное отношение педагога к себе, Другому, педагогическому процессу. В статике профессиональный образ мира педагога включает в свой состав ценности и смыслы образования (аксиологическая составляющая), представление о взаимодействии «учитель – ученик», «преподаватель – студент» (онтологическое основание), стиль педагогического мышления (методологическая компонента). Три основания профессионального образа мира педагога на самом деле не могут быть рассмотрены в жестком ограничении одно от другого, они взаимодополнительны.

Ценности по своей сути – переживаемое отношение человека к миру, другим людям, самому себе – кристаллизованные в типических ситуациях смыслы (В. Франкл) [4]. Ценности нельзя рационально познать или изучить, они должны быть органично приняты будущим педагогом, пережиты в контексте созидания собственного образа. В европейской философии вопрос о всеобщих ценностях ставился, исходя из того, что для всех является ценным, хорошим одно и то же (как Истина, Добро, Красота). Но ценность педагогической деятельности конкретного педагога определяется ее значимостью только для него и только таким образом существует. Она не вписывается в привычные рамки установленных норм, стандартов. Взаимодействуя с Другим в сфере «человек – человек», преподаватель «выходит за свои пределы», за пределы «своего» предмета, обнаруживает трансцендентные мотивы педагогической деятельности, личностные смыслы. Педагог строит собственную систему ценностей, в координатах которой разворачивается его отношение к Другому, к самой педагогической деятельности, к собственной компетентности. Педагогические ценности, с точки зрения Ю. В. Сенько [5], представлены совокупностью различного рода ценностей. Это ценности-средства – сформированная у учителя концепция педагогического общения, педагогических техник и технологий, мониторинга, инноватики. Ценности-отношения, раскрывающие совокупность отношений участников педагогического процесса, внутреннюю позицию учителя по отношению к себе и собственной профессионально-педагогической деятельности. Ценности-качества, представленные многообразием взаимосвязанных индивидуальных коммуникативных и поведенческих качеств личности. Ценности-знания, определяющие его компетентность в мире ведущих идей и закономерностей предмета и педагогического процесса, психологии личности и деятельности.

Однако в профессиональной подготовке будущего педагога и повышении его квалификации акцентируется внимание на обучение пониманию в предметной области «я и безгласная вещь». На понимание в этой же области ориентирует практикующего учителя и широко распространенный предметноцентрический подход. Вместе с тем, опыт понимания в поле отношений «я и мир» может быть использован в процессе становления профессионального образа мира педагога для акцентирования его внимания в поле «я в мире».

Педагогическая деятельность реализуется благодаря содержащимся в ней смыслам и ценностям и разворачивается в трех полях понимания (А. А. Брудный) [6].



В предметном поле важны отношения между предметами, и понимание их отношений строится через объяснение: причинно-следственное, функциональное, структурное, генетическое. Центральное место в логическом поле занимают отношения между понятиями, фактами в последовательности доказательных суждений, логических конструкций. В смысловом поле понимание рождается в отношениях между людьми (студент – студент, педагог – педагог, педагог – студент), значимым становятся характер взаимоотношений, событийные последствия и их понимание.

В поле взаимоотношений значима и значительна система ценностей каждого конкретного педагога. Нельзя забывать о том, что мир ценностей видится под углом зрения отдельной личности, а для каждой данной ситуации существует один-единственный подходящий взгляд. О значимости личностных ценностей писал М. Шелер: «Человек перемещается, словно в раковине, образованной всякий раз особенной субординацией ценностей и ценностных качеств. Эту раковину он повсюду носит с собой, и ему не избавиться от нее, как бы быстро он не бежал. Через окна этой раковины он воспринимает мир и самого себя» [7]. Но в педагогическом процессе индивидуальное отношение к педагогическим ценностям не может быть реализовано вне общения с Другим.

Именно в общении непосредственных участников образования обнаруживается аксиологический характер педагогической деятельности. В структуре общения учебный предмет смещается с традиционно занимаемого места цели и занимает соответственно гуманитарной природе педагогического процесса структурное место средства, становится поводом, условием встречи педагога и учащихся в осмысленном мире образования.

Проблемы самосознания и самоопределения учителя как профессионала и личности связаны с переоценкой ценностей, это позволяет подойти к осмыслению педагога как «человека культуры». Образ «человека культуры» дает представление о человеке-профессионале не в функциональных характеристиках (предметно-логического поля понимания), а целостно, в той духовной и практической полноте, которую будущий педагог обретает, будучи включенным в процесс осмысления общекультурных ценностей.

Осознание себя в качестве «человека культуры» – это осознание, прежде всего, своей причастности к культуре, выход за пределы «социального заказа», фиксирующегося в требованиях программ, профессиограмм, в диагностиках и других документах, имеющих место при подготовке и переподготовке учителей.

Предметная сторона профессионализма педагога формирует у учителя картину мира, которая несет на себе «печать» этой науки. Но картина мира напрямую связана с мировоззрением, с ценностными основами педагога. Это не может не отразиться на том, как он преподает «свой» предмет учащимся.

Если в предметном и логическом полях понимания на первый план выступает мир значений, и это является ценностями-целями, то при работе в третьем поле смысловых отношений эти ценности-цели превращаются в ценности-средства, и с их помощью реализуются ценности-отношения. Наглядность в обучении (модель, картина, образ, опыт, эксперимент) предстает в своей целостности, служит опорой познания и личностного отношения. Здесь ответы на вопросы «Что?» и «Как?» становятся средством для обнаружения широкого пласта смыслообразующих связей, в которых содержится ответ на вопрос «Зачем?». Влияние смысловых отношений работы понимания в третьем поле эффективно сказывается на результатах деятельности в предметно-логическом поле понимания. В книге «Человек в поисках смысла» В. Франкл цитирует Ницше: «У кого есть Зачем жить, может вынести почти любое Как» [8]. Педагог с учащимися в контексте культуры доопределяют предмет (явле-



ние, факт), достраивают образ, делают его ценностно завершенным.

«Ценностный блок» в структуре личности педагога является системой развивающейся. Объективный ее характер обусловлен общественным бытием, спецификой и уровнем педагогических и общественных отношений, востребованностью качеств в социуме, субъективный характер ценностей складывается под влиянием сознания личности педагога.

Ценностное сознание формируется в самой практической деятельности педагога, в ней ценности не только проверяются, но и рождаются. Ценностные ориентации определяют способность личности педагога к саморегуляции, самоопределению, самоактуализации, реализации потенциальных возможностей. Самоактуализация для педагога – уникальный процесс, который выстраивается на аксиологических основаниях профессионального образа мира педагога. Этот процесс (по А. Маслоу) проявляется в таких гуманитарных характеристиках, как:

- принятие себя и Другого, естественность;
- центрированность на задаче;
- свежесть оценки;
- чувство сопричастности, единения с другими, межличностные отношения;
- самоактуализирующееся творчество;
- трансцендирование любой частной культуры [9].

Направленность деятельности на достижение этих целей означает стремление педагога к их реализации, умение планировать свою деятельность и выбирать адекватные педагогические средства.

Обсуждение аксиологических оснований профессионального образа мира педагога переносится в плоскость анализа ценностей и смыслов образования. В педагогическом образовании имеют место типичные ситуации, в которых кристаллизуются универсальные смыслы, становящиеся для непосредственных участников процесса образования личностно ценными. Эти ценности в дальнейшем выступают исходными ориентирами, позволяющими отделять существенное для данного субъекта образования от несущественного, задавать уровень профессиональной и учебной деятельности.

Профессиональное педагогическое образование – это мир смыслов и помыслов, в котором его непосредственные участники – каждый сам для себя и для Другого – обнаруживают и реализуют собственные смыслы долга, отношения, общения, творчества. Педагогическое образование живо благодаря содержащимся в нем смыслам и ценностям. Им, в первую очередь, образование обязано тем, что в условиях жесточайшего кризиса обнаруживает свою поразительную устойчивость и продолжает развиваться. Становление профессионального образа мира педагога – это и проблема определения ценностных ориентаций.

И общество, и государство объективно заинтересованы в преподавателе, учителе, способном занять авторскую позицию по отношению к содержанию образования, способам его развертывания во взаимодействии с Другим. Ценности педагогической деятельности выступают как «регулятор» отношения с окружающей действительностью, взаимодействия с Другим. Индивидуальная система ценностей создается и реализуется опытом деятельности, которая рождается из взаимодействия педагога с Другим. Таким образом, в гуманитарной парадигме образования ценностным становится не сама по себе передача знаний, а понимание того, какую роль эти знания играют в жизни и педагога, и ученика (студента).

Всегда субъективно рождаемые, переживаемые в педагогическом процессе мотивы, цели, средства и способы обнаружения «живого» знания образуют всеобщие



ценности и формы содействия, в которых духовно-практическая общность участников педагогического процесса сохраняет себя как ценностное основание их взаимодействия. Поэтому культура, в том числе, и педагогическая, – «это и есть творение и сотворенность сейчас или когда-либо всегда жизненно необходимых нам ... обращений друг к другу и к себе самим» [10]. Тем самым, аксиологическая составляющая тесно связана с онтологическим основанием профессионального образа мира.

В современной трактовке «образование» рассматривается как диалог (М. М. Бахтин), модель авторской коммуникации, способ отправления сообщений человеческого «я» самому себе (Ю. Лотман), особый тип взаимодействия взрослых и детей (М. Мид). При этом «системообразующим» основанием является Человек и его отношение с другими и самим собой. В педагогическом процессе, построенном на гуманитарных основаниях, ключевым является взаимодействие его участников. В этом контексте образование можно представить как встречу обращающихся друг к другу поколений, в которой культура оживает, обновляется и длится от века к веку.

Нужда в обращении друг к другу, как считает Ф. Т. Михайлов [11], творит общее для всех реально идеальное «смыслочувственное пространство». По мнению философа, каждый фрагмент образовательного процесса несет педагогу себя – «свое место, свою ключевую в обращении к Другому роль, свою включенность в поле его собственного смыслочувствования, он интуитивно, творчески каждый миг своей жизни образует всеобщие смыслы бытия, формируя свой собственный, уникальный субъективный мир» [12]. Важное значение для возникновения осмысленного знания-понимания имеет признание субъектной позиции непосредственных участников педагогического процесса.

Межсубъектное общение не может выполняться без взаимного понимания, при котором сохраняется уважительное отношение к жизненному опыту учителя и ученика, преподавателя и студента, устанавливается принятие друг друга, когда каждый ставит себя на место другого, это готовность педагога всегда учиться у своих учеников. Именно внутри общения возникает мир культуры, ценностей и постигаемых смыслов.

Педагогический процесс, разворачивающийся в сфере «человек – человек», связан, в первую очередь, с обращением к духовному опыту Другого. Это обращение предполагает педагога – носителя такого «проникновенного слова», которое, по М. М. Бахтину [13], вмешивается во внутренний мир Другого и позволяет ему услышать собственный голос. Истинное образование – это возможность самопознания человека, поиск смыслов в жизни, а, значит, и в самом себе (в педагоге, в ученике).

Быть организатором смыслового взаимодействия – значит и самому педагогу постоянно реализовывать каждым своим действием всеобщий способ человеческого бытия. Это жизнеобеспечивающее отношение опосредуется способами и формами общения, обращенными, прежде всего, к человеку.

Такой гуманитарный способ отношения участников педагогического процесса включает в себя (по Ф. Т. Михайлову) следующее единство:

- отношение к внешнему миру посредством педагогической деятельности;
- отношение к собственным общностям посредством социальной деятельности;
- отношение ко времени своего пребывания в мире и к историческому времени посредством понимания истории, духовной культуры;
- отношение к себе посредством осмысления человековедческих дисциплин [14].

Ни один из четырех «векторов» не может быть реализован иначе, как через три остальные. Отношение к себе осмысливается и человековедческими дисциплинами, и деятельностью в социокультурном пространстве, и в контексте исторического времени. Профессиональный образ мира опосредован культурой, в которой воссозда-



ется и совершенствуется жизнь участников педагогического процесса их отношениями друг к другу, через него к природе, обществу, истории (и наоборот).

Профессионально-педагогическое образование есть, скорее всего, не что иное, как реализация четырех проекций отношения педагога к своему бытию. Тем самым, реализация одной из главной способности индивида: способности освоения и сотворения собственного образа мира в совместном устремлении к тому же и других участников педагогического процесса. Только в таком случае можно приблизиться к гуманитарной организации образования, которое представляется как встреча *обращающихся* друг к другу поколений за со-мыслием, со-действием, со-чувствием.

Студент (ученик) отражается в «зеркале» педагога (и наоборот), в характере его отношения к своей деятельности, своему предмету, к Другому. Исходная позиция в образовании – это позиция «от Другого». Другой позволяет увидеть человеку самого себя. «Другой» значителен не потому, что он такой же, как и «Я», но потому, что он иной. «Другой» обогащает бытие преподавателя. В диалоге между непосредственными участниками педагогического процесса остается пространство, где может (или не может) совершаться взаимодействие. Это пространство культуры, которое позволяет каждому, не становясь другим, выйти из своих прежних рубежей. Быть другим – это возможность и «Я», и «Другого». «Я» – нечто иное, чем «Ты». Каждый (и педагог, и ученик, и автор текста «ставшей» культуры) смотрит на мир через призму собственного образа мира. Педагогическая деятельность задает особое пространство культуры, в котором взаимодействие «учитель – ученик», «преподаватель – студент» является конституирующим и в котором педагог реализует себя. Способность педагога к профессиональному самоопределению (являющимся одним из проявлений его *смыслоопределения*) можно понять, рассматривая степень его открытости (или закрытости) для взаимодействия с миром культуры, Другого, в первую очередь, ученика.

Образование в контексте гуманитарной парадигмы можно рассматривать, по мнению Ю. В. Сенько [15], как диалог культур: культуры студента, его жизненный опыт, культуры преподавателя, его профессиональный опыт, «ставшей» культуры, зафиксированной в проектах содержания образования. Организовать «встречу культур» в образовательном пространстве способен педагог, реализующий в своей деятельности принципы стиля нового педагогического мышления: диалогичность, доминантность, метафоричность, рефлексивность, понимание (что является методологической основой гуманитарно ориентированного профессионального образа мира).

Гуманитарные ориентиры профессионального образа мира и положительная Я-концепция педагога определяют направленность деятельности педагога на Человека, конкретизируются, с позиции Р. Бернса, в действиях педагога:

- стремление к максимальной гибкости;
- способность к эмпатии, сензитивность к потребностям учащихся;
- умение придать личностную окраску преподаванию;
- установка на создание позитивных подкреплений для самовосприятия учащихся;
- владение стилем легкого, неформального, теплого общения с учащимися, предпочтение устных контактов на уроке письменным;
- эмоциональная уравновешенность, уверенность в себе, жизнерадостность [16].

Сегодня особая актуальность проблем высшей школы связана со стремлением перейти от «просветительского» характера профессионального педагогического образования к культуротворчеству. Это означает погружение профессионального образования в контекст педагогической культуры, представляющей собой «незавершимый диалог со становящимся многоголосым смыслом» [17]. Поэтому и развитие



способности к диалогу (*диалогичность*), *пониманию Другого (другодоминантность)* становится одной из основной задач профессионального педагогического образования – созидания профессионального образа мира - и предполагает «оживление» и персонификацию отстоявшегося анонимного опыта, движение «к школе личностного, живого знания». Притом, что «живое знание ...не является оппозицией научному, ядерному, программному знанию... живое знание отличается от мертвого или ставшего знания тем, что оно не может быть усвоено. Оно должно быть построено. Построено так, как строится живой образ..» [18]. Смысловое взаимодействие преподавателя и студента способно вывести профессиональное образование за границы внешних отношений полезности и поднять его на качественно иной уровень, целостно-личностный, уровень активности, где есть место субъективному, личностному началу, позволяет участникам учебного диалога прожить обучение, а не отбыть его.

Диалогически организованный процесс обучения, реализующий его индивидуально-личностный план, способен рождать у будущего учителя собственную позицию. Именно поэтому диалогические межсубъектные отношения в процессе профессионального обучения и ведут с неизбежностью к смене социальных ролей преподавателя и учащегося личностными позициями людей, когда один не столько учит, сколько создает условия для *самореализации и саморазвития личности Другого*, при этом учится и сам. Взаимодействуют не маски-функции, а люди, которых образование свело в диалоге друг с другом.

В таком случае только обучающей функции школы совершенно недостаточно. И роль учителя заключается, в первую очередь, в выстраивании отношений участников педагогического процесса как процесса взаимодействия, когда ученик не является объектом передачи знаний, умений, а духовным наследником, тем, кому передается культурная традиция, звеньями которой они оба являются. Ученик вместе с педагогом постигает «тайну жизни».

Содержание взаимодействия, его аффективная окраска объективируются в образах, ассоциациях, эпитетах, метафорах. Обращение к живому языку, средствам эстетического освоения действительности является обязательным условием эффективности работы объяснения-понимания в образовании. Использование тропов – следствие бесконечности познания, принципиальной незавершенности диалога, незавершенности образования.

В этой связи, метафора имеет два референта: ценности, смыслы образования и характер взаимодействия с Другим в конкретной педагогической ситуации. Поэтому даже неотрефлексированно принимаемая педагогами метафора лежит в основе выбора цели, содержания, метода, формы, критериев оценки, результата той или иной образовательной ситуации и образовательного процесса в целом. Метафоричность, наряду с другими принципами стиля нового педагогического мышления: пониманием, другодоминантностью, рефлексивностью, диалогичностью – это меридианы, стягивающие профессиональный образ мира педагога к гуманитарному полюсу. Гуманитарные принципы стиля нового педагогического мышления взаимодополнительны: понимание рождается в диалоге, если педагог реализует другодоминантную позицию, рефлексивует, опирается на метафоры во взаимодействии с Другим.

Итак, гуманитарное, по своей сути, образование, в том числе и профессионально-педагогическое, выступает возможностью для человека «учиться быть», становиться. Созидать собственный профессиональный образ мира на его гуманитарных, взаимопроникающих, основаниях: *аксиологических* – ценностные ориентации педагога на Другого и обнаружение смыслов процессе взаимодействия с ним, *онтологи-*



ческих – характер сотрудничества, сотворчества в педагогическом процессе, методологических – гуманитарные принципы стиля педагогического мышления.

Ссылки на источники

1. Шелер М. Избранные произведения. – М.: Гнозис, 1984. – 413 с.
2. Гадамер Х. Г. Истина и метод: основы философской герменевтики. – М.: Прогресс, 1988. – 699 с.
3. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования. – М.: Академия, 2000. – 240 с.
4. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 366 с.
5. Сенько Ю. В. Указ. соч.
6. Брудный А. А. Психологическая герменевтика. – М.: Лабиринт, 1998. – 335 с.
7. Шелер, М. Указ. соч.
8. Франкл В. Указ. соч.
9. Maslou A. Motivation and personality. – N. Y.: Harper and Row, 1987. – P. 248.
- 10–12. Михайлов Ф. Т. Избранное. – М.: Индрик, 2001. – 576 с.
13. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
14. Михайлов Ф. Т. Указ. соч.
15. Сенько Ю. В. Указ. соч.
16. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М.: Прогресс, 1996. – 422 с.
17. Бахтин М. М. Указ. соч.
18. Зинченко В. П. Живое знание. – Самара: Изд-во Самарского гос. пед. ин-та, 1998. – 216 с.

Фроловская Марина Николаевна,

доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный университет», г. Барнаул

marinanik63@mail.ru

Гуманитарные основания профессионального образа мира педагога

Аннотация. Автор рассматривает аксиологические, онтологические, методологические основания профессионального образа мира педагога в русле гуманитарной парадигмы образования.

Ключевые слова: профессиональная подготовка и образование, компетенции и профессиональный образ мира педагога, гуманитарная образовательная парадигма.

ISSN 2304-120X



9 772304 120128