

СПОСОБНОСТЬ К ДИАЛОГУ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГА

Е.Ю. Сысоева

ГОУ ВПО «Самарский государственный университет»

Обращение общества к гуманизации и гуманитаризации образования, полифоничность мира, наличие множественности равноправных сознаний, которые существуют и взаимодействуют, ставят проблему диалога в число актуальных в культуре, науке и образовании. В современных условиях модернизации содержания образования и подходов к преподаванию показателем высокого профессионализма преподавателя является его личностная целостность и аутентичность, готовность к постоянному обновлению образовательных средств, при котором исключено обращение к прошлому опыту учебного взаимодействия с целью его тиражирования и клиширования. Новая образовательная реальность создается «здесь и теперь», являясь для преподавателя экзистенциальным испытанием способности к творчеству и диалогу.

В традиционной образовательной парадигме «не знающего и ошибающегося» ученика, студента «ведет», учит «знающий и обладающий истиной» учитель, преподаватель. Данная модель не соответствует новой социокультурной ситуации, характеризующейся основательными сомнениями общепризнанного, мировоззренческим плюрализмом. Переход от когнитивно-ориентированной образовательной парадигмы к образовательной парадигме информационного общества означает отказ от понимания образования как получения готового знания и представления о педагоге как носителе готового знания. На смену приходит понимание образования как достояния личности, как средства ее самореализации в жизни. Современные студенты больше ориентированы на получение практических знаний и умений, на то, что поможет им успешно конкурировать на рынке труда, чем на фундаментальные знания. Вместе с тем, понятия «университет», «высшее образование» предполагают помимо формирования компетенций (одно из самых популярных словообразований в современной профессиональной педагогике) еще и «поиск истины в сообществе исследователей и студентов» (К. Ясперс), приобретение универсальных умений, таких как: умение понимать и интерпретировать тексты, иметь широкий кругозор, разбираться в мировоззренческих вопросах, иметь способность к самоорганизации деятельности.

Вместе с тем практика педагогической жизни являет собой подчас противоположную картину. Приведем к примеру рассуждения преподавателя-ученого в книге с символическим названием «Диалоги»: «Я не считаю, что на учебных лекциях я кого-то должен чем-то заинтересовать. Студенты пришли на лекцию, они обязаны это делать. Я обязан дать материал. И все. Хотят – берут, хотят – не берут. Прекрасно отдаю себе отчет, что мои лекции могут быть скучными и неинтересными. Меня совершенно не беспокоит, если кто-то читает или играет в морской бой, или спит. Когда «бузят громко – просто выгоняю» [5,

233]. (Здесь отметим, что это вымученная сентенция принадлежит, конечно, не М.С. Кагану, посвятившему философии человеческого общения несколько академических трудов и утверждавшего, что «общение - превращение состояния каждого участника в их общее достояние»). Речь о другом - с позиции данного преподавателя (если он об этом откровенно заявляет и делится этим как частью своего опыта), это не есть педагогический нонсенс и непрофессионализм, забвение смысла педагогической деятельности. Увы, случаи такой педагогической позиции не единичны.

С практической точки зрения важны коммуникативные приоритеты, ориентации коммуникации - либо на говорящего, либо на слушающего. Со времен Аристотеля сформулированы основные принципы риторики, обеспечивающие установку на убеждение, самоутверждение личности оратора, но не учитывающие потребности, особенности восприятия и появление внутренней реакции слушателей. В современной западной традиции поддерживается «ориентация на аудиторию», на слушающего, на потребителя информации [6,90]. Здесь напомним, что смысл педагогической деятельности заключается в том, что она является деятельностью для другого, деятельностью по преобразованию внутреннего мира другого, что становится возможным только при его активной позиции. Замысел речи педагога можно полностью связать с позицией слушающего, его запросами и особенностями, а можно ориентироваться на собственное желание выговориться или необходимость транслировать программный текст. В одном случае преподаватель строит сообщение в зависимости от того, каковы психологический тип человека, его интеллектуальная подготовленность, пол и возраст. В другом — целиком заботится о реализации собственной логики, не обращая внимания на готовность слушателей ее воспринять, добиваясь таким образом информационного (позиционного) приоритета. Однако в современном образовательном контексте правило приоритета позиции слушающего в большинстве случаев нарушается.

Сегодня в вузе явно устаревшим выглядит процесс передачи установленного, необходимого наличного знания в монологе педагога. Монолог, логика которого предполагает типовую, единую форму коммуникации, где из одного следует другое с необходимостью и однозначностью, исключает сомнение и выбор, дискуссию с самим собой и автором, понимание глубоких изменений в научной и духовной жизни. Монологизм, дидактизм, ориентация на готовые ответы на все вопросы, ярко выраженная оценочность высказываний, претензия на знание истины в последней инстанции являются откровенно отрицательными характеристиками педагогической деятельности. Характер и смысл диалога, напротив, органично соответствует сущностным характеристикам педагогической деятельности, ее гуманистической, творческой, совместной (она всегда предполагает другого, во имя которого и осуществляется) природе. Кроме того, практически овладеть культурой собственного мышления возможно только в непосредственном обнаружении уровня этой культуры, которое происходит в процессе диалога.

Термин «диалог» - один из популярных и широко применяемых в последние десятилетия. Среди многочисленных объяснений смысла диалога можно

выделить два направления. Для одних исследователей диалог — форма, способ изложения материала, обмена информацией. Для других - «диалог не столько форма методологической интенции, сколько особый способ человеческого бытия» - развитие определенного типа личности и сферы межличностных и межсубъектных отношений (М.С. Каган, В.В. Горшкова, Е.О. Галицких и т.д.) Рассматривая диалог как способ существования в педагогической реальности мы будем анализировать данный феномен.

Необходимо отметить, что в системе университетской культуры диалоговая позиция научного наставника становится важнейшим условием успешного профессионального становления и может быть предметом пристального педагогического внимания. Ю.М. Лотман, анализируя особенности университетского образования, охарактеризовал эту позицию так: «Здесь нет верха и низа - учителей и учеников — здесь все коллеги, то есть люди, которые работают вместе. Ведь работа высшего учебного заведения состоит в сотрудничестве, то есть когда одни хотят учиться (современная ситуация, увы, не так оптимистична — прим. автора), а другие им в этом помогают. Отношение преподавателя к студентам будет отношением коллеги к младшему коллеге»[8,187]. Установка на диалоговое начало было доминантой преподавания философа и филолога А.Ф. Лосева; он говорил: «Друзья мои, я изложил вам один из взглядов на проблему, показал вам направление моих поисков, образ мысли. Но я пришел сюда не поучать, а спорить по волнующим всех проблемам, пришел поучиться. Я хочу в вашем научном диалоге биение мысли, услышать другие мнения и точки зрения. Я пришел сюда спорить, чтобы учиться мыслить»[7,348].

Психологическое пространство в диалоге — особое «креативное поле» (Д.Б. Богдавленская), где вырастают побегии неожиданных, оригинальных решений, это особое духовное общение, основанное на интеллектуальном поиске, свободе самовыражения и самопостижения. Принципиальным отличием диалогической установки педагога от монологической является то, что последняя не предполагает обращения к слушателю как к конкретному лицу, собеседнику, который должен определенным образом реагировать на получаемое сообщение, соглашаться или возражать, так или иначе его истолковывать, интерпретировать, оценивать. Монологическое же сообщение директивно. Иначе говоря, цель диалога - общность, а цель монолога - информирование или управление. Реализуя диалоговость в общении педагог из транслятора знаний превращается в фасилитатора, духовного наставника, приобщающего к своим профессиональным ценностям.

Конечно, вовлечение в диалог - задача наиболее сложная по сравнению с монологическим информированием или подчинением другого как объекта директивных действий. Кроме того, диалог предполагает не только позиционное равенство участвующих сторон, но и определенный уровень интеллектуальной культуры и развитости коммуникативного ядра личности, вступающей в диалоговое пространство. Справедливости ради отметим, что и хорошо исполненный монолог может вызвать встречную внутреннюю активность слушателя, и он лучше, чем беспредметная и хаотичная дискуссия. Вместе с тем, потребность реализации диалоговой позиции педагога в современном

образовательном пространстве очевидно. Исходными основаниями формирования диалоговой позиции и способности выстраивать диалог в обучении для педагога являются следующие положения.

1. Знание по природе своей диалогично, потому что знание как продукт учебно-познавательной деятельности есть результат интеграции внешнего воздействия и внутренней активности субъекта научения, поэтому диалог в обучении формирует самостоятельность, открытость, ответственность, способность пользоваться своим умом как инструментом понимания. Диалог направлен на прояснение смысла, он оттачивает мысль, требует гармонии формы и содержания, резонансного совпадения вопросов и ответов, единства эмоционального и рационального. Знание, выработанное в диалоге, не является конечной целью для педагога и учащегося, а есть особый момент их активности, позволяющий выйти за пределы познанного. Ярко и убедительно идею вечного диалога в познании мира и ценностно-смыслового равенства учителя и ученика перед истиной выразил Рафаэль Санти в «Афинской школе».

2. Диалог имеет социальную природу, он реализует фундаментальную потребность человека в общении, взаимодействии, сотрудничестве. М.М. Бахтин подчеркивал, что «идея живет не в изолированном индивидуальном сознании — оставаясь только в нем, она вырождается и умирает. Идея начинает жить, только вступая в существенные диалогические отношения с другими, чужими идеями».[Цит. по] Кроме того, диалог создает не только форму совместной деятельности и всеобщую форму общения, но одновременно образует диалог поколений в историческом времени и взаимодействии.

3. Диалог есть сопряжение смыслов, обретение единомыслия, единочувствия в процессе общения, а не обмен монологами. Предмет диалогового обсуждения содержит в себе неопределенность, которая проясняется в определенность в ходе обсуждения. В диалоге обязательно наличие различных, но соизмеримых позиций. Участники диалога находятся в состоянии сомышления, каждый предлагает свой вариант решения, при этом предполагается, что один вариант ответа должен быть обогащен за счет другого. В этом смысле проецируется на современную педагогическую реальность объяснение сущности платоновского диалога: «Нет ничего более диалогичного, чем платоновский диалог»: в нем нет синтеза, точку зрения автора выражает один Сократ, и она не меняется в процессе спора, а его партнеры - «только слушатели, ученики, мальчишки для битья»[1,163, 175]. Именно в синтезе полнее всего просвечивает, сжимаясь, структура диалога.

4. Диалог - это действительная реализация сложной идеи равнопартнерства (равно уважение) субъектов педагогического процесса. Именно диалоговая коммуникация позволяет развернуть практически, а не только на уровне красивых умозаключений, гуманистически ориентированную, смысловую ориентацию педагогического общения. Более того, можно утверждать, что диалог спасает педагога от профессиональных деформаций, так как осуществляя диалоговые формы коммуникации педагог находится вне своего привычного статуса «всезнайки-начальника», что препятствует появлению своемерия, доминантности и педагогического чванства. В.С. Библер писал: « Нет человека выше меня, нет человека ниже меня. В жизни настоящего

интеллекта элементарные скрепы воспитанности оборачиваются изначальными, но вновь и вновь формируемыми историческими определениями личного достоинства. Это и есть то ядро, вне которого невозможен свободный нравственный выбор, трагедия и счастье внутренней тайной свободы"[Цит. по 4, 29]. Диалог являет собой принципиальное равенство позиций, где нет образования одного другим, нет одностороннего восхождения одного к логике другого.

5. Философская и профессиональная культура педагога начинается со способности к диалогу с самим собой, в основе которого диалогичность мышления, умение слышать его и alter ego. Диалог с самим собой, потребность в рефлексии собственной деятельности, «спасительное недовольство собой» (А. Ухтомский) препятствует застою, ограниченности и стереотипности профессионального поведения.

Необходимость учиться культуре диалога педагогу очевидна, как стремление к очищению сознания от ряда предрассудков, стереотипов, установленных истин, препятствующих достижению человеческого согласия.

Библиографический список

1. Баткин Л.М. Итальянские гуманисты: стиль жизни и стиль мышления. - М.: «Просвещение», С. 163, 175.
2. Гуманитарные технологии преподавания в высшей школе: учеб-метод. пособие/кол. авторов; под ред. Т.В. Черниковой — М.: Планета, 2011. - 496 с.
3. Галицких Е.О. Диалог в образовании как способ становления толерантности: Учебно-методическое пособие. - М. : Академический проект, 2004. - 240с.
4. Горшкова В.В. Диалог в образовании человека. - Спб. — Изд-во СпбГУП, 2009. - 192 с.
5. Каган М.С., Соколов Е.Г.: Диалоги. – Спб.:Издательство Санкт-Петербургского университета, 2006. – 307.
6. Колесникова И.А. Коммуникативная деятельность педагога: учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/И.А. Колесникова; под. Ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. - 366 с.
7. Лосев А.Ф. Дневники. Письма. Проза. - М.: «Просвещение», 1997. -352 с.
8. Лотман Ю.М. Воспитание души. Воспоминания. Беседы. Интервью. Спб, «Искусство-СПБ», 2005 — 624 с.