

Боглаева Людмила Владимировна

Преподаватель кафедры теории обучения русскому языку и педагогической риторики Института филологии, массовой информации и психологии Новосибирского государственного педагогического университета, bluth@rambler.ru, г. Новосибирск

**ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ:
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
(НА ПРИМЕРЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ РУССКИЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА)**

Аннотация. В статье описывается многоаспектность педагогической деятельности, влияние этого факта на сложность формирования мировоззрения будущего педагога. Показаны пути развития профессиональной позиции посредством рефлексии, выделены аспекты психологического анализа урока, на которых важно сосредоточить внимание будущему педагогу. Обращение к концепции М.М.Бахтина в статье помогает описать диалогичность как основу педагогической деятельности, основу субъектной позиции и как залог формирования рефлексивного профессионального мышления.

Ключевые слова: мировоззрение, диалог, рефлексия, педагогическая деятельность

Boglaeva Ludmila Vladimirovna

Lecturer of the department of Learning theory of the Russian language and pedagogical rhetoric at the Novosibirsk State Pedagogical University, bluth@rambler.ru, Novosibirsk

**FORMING WORLD-VIEW OF PROCESS
PROFESSION PREPARATION PEDAGOGUE: PSYCHOLOGICAL ASPECTS
(BY EXAMPLE SPECIAL OF RUSSIAN LANGUAGE AND LITERATURE)**

Abstract. The article is dedicated to the multidimensionality of pedagogical activity, and its influence on complex development of the future teacher's worldview. Ways of development of a professional position by means of a reflection are shown, aspects of the psychological analysis of a lesson on which it is important to concentrate attention to future teacher are allocated. The appeal to M.M.Bakhtin's concept in article helps to describe a dialogueness as a basis of pedagogical activity, a basis of a subject position and as pledge of formation of reflexive professional thinking.

Keywords: world-view, dialogue, reflection, pedagogical activity

Для педагогических профессий сформированность мировоззрения особенно важна, учитывая связанность данной деятельности с трансляцией культуры. В своей основе образование, с точки зрения В. Д. Понамарева, «имеет дело с духовной структурой «человека массы», с мотивами, определяющими его поведение, интересами, целями, тенденциями в отношении к знаниям, интеллектом и информационным потенциалом, мировоззрением, со своим смыслом жизни». Цель педагогической деятельности должна быть соизмерима с целями культуры [5, с. 52]. Соответственно, так же как и цели человека, работающего в данной сфере.

Мировоззрение как научная категория

описывалась, прежде всего, философией, а между тем как результат познавательных и мыслительно-нравственных усилий человека, усилий работы сознания мировоззрение является продуктом психической деятельности человека. При этом, философский взгляд на мировоззрение как на систему взглядов на мир и место человека, общества и человечества в нем, на отношение человека к миру и самому себе, а также соответствующие этим взглядам основные жизненные позиции людей, их идеалы, принципы деятельности, ценностные ориентации [6], не вступает в противоречие с вышесказанным. А именно система взглядов не может быть выработана вне психических усилий человека. В опре-

делении М. Шелера, мировоззрение выступает как «управляющий всей культурой или одной личностью вид селекции и членения, в котором оно (мировоззрение) фактически вбирает чистую сущность физических, психических и идеальных вещей, независимо оттого, как совершается их осознание и даже происходит ли это осознание вообще. С нашей точки зрения такое осмысление мировоззрения, делает его полным синонимом понятия Картина мира. КМ, формируясь в детском возрасте, под влиянием случайных обстоятельств и впечатлений, оставляющих глубокий след в психике ребенка, является по большей части продуктом бессознательного, более того, даже ее закрепление является неуправляемым. По высказыванию Н. И. Борисовой, закрепление КМ напоминает детскую игрушку – калейдоскоп, и в момент остановки мы не можем предположить, в какой узор сложатся отдельные стекляшки. Формирование мировоззрения связано с пробуждением сознания, с осмыслением, иногда, даже с преодолением, имеющегося, привычного смысла, с противоречиями в системе ценностей взрослеющего человека. Конечно, основу мировоззрения составляет КМ, и целостность мировоззрения как свойство всякого образа несет на себе таинство и невозможность конечного осмысления, но как система ценностных отношений вполне поддается такому осмыслению и что самое главное влиянию.

Мировоззрение формируется вместе с выработкой отношения к традициям и ценностям. Трудность и перспектива здесь состоит в том, что непосредственная передача невозможна. Конечный итог зависит от выбора, совершаемого самим человеком, выбора относительно определенных ценностей – Ребенок, Текст, Урок, Культура и т.д. Почему выбор должен быть сделан в пользу данных категорий, а не каких-то других? И каким образом? Будущий специалист быстро ориентируется в том, что поддерживается общественными институтами и ради отмены или другой мифической выгоды готов это «нечто» подхватить. Например, приверженность гуманистическим идеалам часто носит декларативный характер в педагогической среде.

Ценности «присвоены» внешним образом, и человек даже может верить в то, что

происходящее имеет отношение к нему, что «это о нем», но действительно принять некоторую систему ценностей, возможно, только имея внутреннюю потребность, задачу, вопрос. Речь идет о развитии внутренней рефлексии и о включенности в диалогические отношения с теми ценностями, которые и составляют суть предмета. Кто для будущего педагога ученик – объект? В учительской одна из самых частых тем: «А он, а они...!» Кто для преподавателя Автор и Герой произведения – объекты? Когда учитель повторяет на уроке литературы: «Пушкин – наше все!», что на самом деле он имеет в виду? Основная проблема – стали они Со-беседниками или нет! Пушкин, Ученик, Культура и сам педагог. Находятся ли эти субъекты педагогического процесса в диалогических отношениях?

«Два голоса – минимум жизни, минимум бытия» – говорит М. М. Бахтин [2, с. 237]. «Диалогические отношения ... – это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни, вообще все, что имеет смысл и значение... Где начинается сознание, там ... начинается и диалог [1, с. 112]. Диалогичность у Бахтина выступает как суть бытия человека [7, с. 24]. Диалогичность культуры (Бахтин М. М., Библиер В.С., Курганов С. Ю.), диалогичность психики и основных психических процессов (Бахтин М. М., Выготский Л. С., Флоренская Т. А.), основных процессов познавательно-мыслительной деятельности – познание, понимание, о-со-знание и со-бытия человеческой жизни, на что указывает внутренняя форма слова, рождаются в диалоге с другими. «Любой продукт человеческого творчества своего рода «послание», «весть», вступая в диалог с другими текстами, вновь и вновь актуализирует целостную жизнь культуры. [1, с. 115] Отсюда и все что создает человек, с нашей точки зрения обладает чертами диалогичности, является вестью. И деятельность человека как перспективная развивающая его, обнаруживающая его «внутреннего человека», помогающая ему выразить себя может быть только диалогической по своей сути.

Профессиональные достижения (особенно в сфере человек-человек) – не являются конечным итогом, они длятся, рождаются и

развиваются в процессе Диалога и в результате Выбора. Остановка на этом пути – означает остановку развития человека и в определенном плане, мы здесь наблюдаем некую слитность профессионального и личностного развития.

Формирование мировоззрения в процессе профессиональной психолого-педагогической подготовки зависит от степени усвоения и принятия предмета педагогической деятельности, и осмысления ценностей, включенных в данную деятельность, это вступление в диалогические отношения. Это и диалог с внутренним человеком и с субъектами данной деятельности, и с ее предметом.

Инструмент развития диалога – рефлексия. Рефлексия понимается нами не только как инструмент самопознания субъекта в деятельности и в общении, но и как инструмент познания, освоения деятельности основополагающий принцип человеческого мышления [6], путь развития субъектности и путь формирования мировоззрения субъекта. Рефлексивность и диалогичность мышления связаны между собой.

И. А. Зимняя отмечает, что «осмысление себя как субъекта педагогической деятельности, своего поведения, своих сильных и слабых сторон есть проявление и результат предметно-личностной рефлексии и проективно-рефлексивных способностей учителя» [4, с. 173]. Мы можем, конечно, говорить о рефлексии как о способности и, безусловно, этот факт имеет место, но, представляется, что важнее, в отношении профессионального развития педагога, сделать акцент на понимании рефлексии как планомерной работы студента. Когда студент планомерно, на педагогической практике, из урока в урок обращается к анализу своего урока или уроков коллег, он не только обнаруживает свои сильные и слабые стороны, но и вырабатывает дальнейший профессиональный путь, осознает свое отношение к различным сторонам педагогической деятельности, к профессиональному сообществу.

В педагогической деятельности мы можем говорить о педагогической, методической, но большее внимание хотелось бы уделить психологической рефлексии. Зимняя И.А. выделяет три основных этапа психологической рефлексии: предварительный, связанный с планированием урока; текущий,

осуществляемый непосредственно в деятельности; ретроспективный [Там же. С. 178]. Эти этапы, конечно, связаны между собой, перетекают друг в друга. Профессиональную рефлексию отличает от обычных переживаний, наличие результата, связанного с профессиональной деятельностью.

Педагогическая деятельность является многоаспектной, предмет ее многообразен. В этом и состоит сложность ее освоения и осознания. Остановимся на уроке как пространственно-временной моменте, как хронотопе, данной деятельности, единице ее анализа. Урок представляет собой не часть этой деятельности, а всю ее совокупность, целостность. В нем находят отражение все аспекты профессиональной деятельности педагога, в том числе и психологические. «Анализ любого урока представляет собой комплексное рассмотрение, в котором психологический, педагогический, методический и предметный аспекты тесно связаны друг с другом» [Там же. С. 172]. Определенная схема анализа, только лишь помогает обнаружить четкую границу психологической проблемы, над которой необходимо поработать, а также осознать отношения составляющие основу профессионального мировоззрения. Прежде всего, это отношения внутри трехчастной модели: Ученик-Учитель-Урок (Текст), каждая составляющая, которой раскрывается во все своем многообразии.

Аспект «Ученик» включает в себя следующие психологические характеристики: возрастные отличия; развитость познавательных процессов: ощущений и восприятия (Чувствителен ли данный человек? Готов ли к получению новых ощущений? Являются ли они ценностью для него? Какова степень дифференцированности ощущений, а впоследствии наблюдений и выводов?), внимания (На что направлено его внимание? Каковы его характеристики?), памяти, как основы всей учебной деятельности, мышления (Каковы свойства и структура мышления? Является ли оно творческим или по большей части репродуктивным?); иерархичность, структуру познавательных процессов; личностные характеристики, степень развития субъектности, особенности развития, потенциал развития и в связи с этим обучаемости и воспитуемости субъекта; характерологические черты; особен-

ности мотивации и направленности личности, систему ценностных отношений к миру, к людям, различных возрастов, к предмету, культуре и т.д.

Аспект «Учитель» в личностном выражении содержит те же характеристики, что и «Ученик». Степень развитости всех психологических составляющих личности учителя имеет существенное значение для успешности его профессиональной деятельности. Развитие ученика находится под пристальным вниманием, а что мы знаем об учителе этого класса?

Но учитель в классе, не только частный человек, он выступает и как профессионал. Однако непосредственное наблюдение на уроках показывают, что это не всегда так. Во время работы психологом в школе (ныне лицей) мне пришлось встретиться с таким учителем, о чем я обязательно рассказываю студентам. Открывается дверь в кабинет психолога и учитель литературы и русского языка вталкивает туда довольно полного шестиклассника, со словами: «И протестируйте мне этого идиота!» Оказывается, данный ученик не отвечает на вопросы учителя – молчит. Тест «Прогрессивные матрицы Равенна» дает результат – 140 единиц IQ – выдающийся интеллект, что подтверждается и в беседе с молодым человеком. Смотрим темперамент, и – флегматик!!! Смотрим страхи и – детский страх нападения (напугали старшие подростки во дворе, приставили к голове зажигалку в виде пистолета). В данном случае молчание школьника в ответ на неожиданный вопрос на уроке обусловлено, по-видимому, «ступором», как следствием сочетания страхов, невротизации, индивидуальных особенностей. Очевидно, сколько профессиональных и этических моментов не учел здесь учитель (кстати, холерик), получивший, в том числе и психологическое образование. Здесь учитель выступил как человек, поглощенный эмоцией обиды и злости, что лишило его возможности как профессиональной, так и личностной рефлексии. Для учителя-человека-урок может оказаться также событием, вызывающим «ступор», тогда личные переживания, заслоняют профессиональные навыки. И в результате, что транслирует такой учитель? Возможность неуважительного отношения к другому, возможность решать проблемы по-

средством демонстрации агрессии, психологического насилия, безальтернативности... Показателем развитости профессиональной рефлексии является не факт отсутствия подобных ситуаций и других ошибок в профессиональной деятельности, а каков следующий шаг, как педагог будет осмысливать и понимать свои действия, ошибки, конфликты.

Управленческие и организаторские возможности и навыки будущего педагога имеют значение, для успешной реализации процессов усвоения учениками знаний, активных форм учебного взаимодействия, управления группой (классом), включенности в организационную культуру школы.

В системе ценностных ориентаций важно, какое место в деятельности учителя отведено учебному предмету (в данном случае это русский язык и литература). Учитель как человек может одни темы и тексты любить и предпочитать их другим. Один из примеров, взятый из педагогической практики иллюстрирует этот аспект. Студентка-практикантка, выходя из школы после уроков, обращаясь к своей коллеге, говорит: «Слава богу, кончился этот Дубровский!»

«Текст» как аспект психологического анализа урока, требует отдельной статьи для своего рассмотрения. Здесь важно лишь упомянуть, что текст только тогда начнет обладать ценностью для участников педагогического процесса, когда окажется, включенным в систему их ценностных отношений, в диалогические отношения. Только в этом случае тест «заговорит» как равноправный собеседник.

Важно, что данная модель Ученик-Учитель-Урок формируется и развивается в социальной и ценностно-культурной среде, а также в континууме современного мира.

Рефлексия здесь выполняет задачу обнаружения своего подлинного отношения к предмету деятельности, работу с противоречиями, вызванными различиями между представлениями и реальностью, между планированием и происходящим, между необходимым и имеющимся в наличии, между мечтой и реальным выбором. Конечно, на практике студенту предоставляется возможность анализа урока в группе коллег, но самое главное это формирование внутреннего собеседника-профессионала, которое в это время подспудно осуществляется.

Библиографический список

1. *Аверинцев С. С., Давыдов Ю. Н., Турбин В. Н. и др.* М. М. Бахтин как философ. – М.: Наука, 1992. – 226 с.

2. *Бахтин М. М.* Проблема поэтики Достоевского. – М.: Советский писатель, 1963. – 363 с.

3. *Зимняя И. А.* Педагогическая психология. – М.: Логос, 2000. – 384 с.

4. *Пономарев В. Д.* Введение в игровую тех-

нологию учебно-воспитательной деятельности современной школы: учеб.-метод. пособие. – Кемерово: Кемер. ОблИУУ, 1997. – 109 с.

5. *Философия: Энциклопедический словарь/ под редакцией А.А. Ивина.* – М.: Гардарики, 2004. – 1072 с.

6. *Флоренская Т. А.* Диалог в практической психологии: Наука о душе. – М.: Владос, 2001. – 208 с.