

**И.В. КОЛОСКОВА**  
(Волгоград)

**ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩЕГО  
УЧИТЕЛЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ  
ПОЗИЦИИ В КОНТЕКСТЕ  
ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ  
ДИСЦИПЛИН**

*Представлены результаты исследования научных основ формирования у будущих педагогов диалогической позиции, рассматриваемой в контексте культурно-антропологического подхода и отражающей позитивное отношение к ребенку как «множественному Другому». В качестве содержательной основы преподавания педагогических дисциплин показываются православные ценности, раскрывается метод рефлексии со-бытийного действия в процессе формирования исследуемой позиции.*



*Ключевые слова: диалогическая позиция, христианский образ человека, культурно-антропологический подход, формирование диалогической позиции, православные ценности, метод рефлексии со-бытийного действия.*

Все серьезные изменения, которые инициируются сегодня в образовании, так или иначе связаны с тенденциями гуманизации и гуманитаризации образования, когда в центре внимания находятся человек, его целостное развитие и отношения с другими. Без понимания значимости этого невозможно вести речь о результативности решения фундаментальных задач современного образования. Образование, называемое «человеческообразным» (И.А. Колесникова, А.В. Хуторской), рассматривает личность в сложной системе взаимодействия с другими субъектами образовательной среды и востребует педагога, который обладает способностью осуществлять свою деятельность на основе принципов толерантности, диалога и сотрудничества.

Между тем, несмотря на отдельные положительные результаты и интерес педагогов к проблеме субъект-субъектного взаимодействия, реальная педагогическая практика по-прежнему ориентирована на субъект-объектные отношения учителя и ученика, на восприятие ребенка учителем преимущественно в одной социальной роли школьника. Как показал опрос учителей, проведенный нами в ряде общеобразовательных школ г. Волгограда (гимназия № 3, гимназия №4, МОУ СОШ №21 – всего 186 чел.), у 25% из них пре-

обладает монологический стиль общения со своими учениками, у 10 – ориентация на внешнее ролевое общение, у 13% – высокое развитие коммуникативных умений и гибкое их использование с целью манипулятивного управления детьми. Лишь 18% опрошенных учителей владеют диалогическим стилем общения, для которого характерно сочетание доброжелательной требовательности и доверия.

Слабая реализация в школьной практике идей диалогического взаимодействия, как доказано в ряде исследований (С.В. Белова, И.В. Бобрышева, Ю.В. Сенько и др.), обусловлена тем, что в современной системе подготовки педагогов уделяется недостаточное внимание становлению профессиональной позиции учителя, которая предполагает понимание природы человека и эмпатическое отношение к ученику как носителю множественных Я, разнообразных статусов и ролей.

Проблема формирования профессионально-педагогической позиции педагога, в основе которой лежит создание новых смысловых отношений между педагогом и учащимися, находится в фокусе научных интересов многих ученых (К.А. Абульханова-Славская, В.П. Бедерханова, С.В. Белова, Ю.С. Богачинская, Н.М. Борытко, В.В. Горшкова, И.А. Колесникова, В.В. Сериков, В.И. Слободчиков, А.У. Хараш, Т.А. Флоренская, Н.Е. Щуркова и др.). Несмотря на всю ценность и глубину результатов исследований в данной области, вопросы формирования диалогической позиции педагога с позиции культурно-антропологического подхода (Н.А. Бердяев, В.С. Соловьев, Б.В. Братусь, Э. Фромм и др.), когда отношение к ученику связано с его восприятием через призму «христианского образа человека» (Б.С. Братусь), остаются открытыми. Предметом специального научного исследования не выступал также процесс формирования диалогической позиции будущего учителя в контексте изучения педагогических дисциплин, соотносящегося с идеями православных ценностей.

Постижение педагогики как науки и искусства воспитания и изучение педагогических дисциплин должны быть у студентов «некнижными». Необходимо обращение к богатому опыту, накопленному в самых разных областях человеческого знания, в частности, в православной культуре. Сегодня в образовании важны проблемы, согласуемые с идеями культурно-антропологического подхода: восстановление целостности в содержании обра-

зования с последующей его фундаментализацией; обретение единства в отношениях между образованием и человеком; обнаружение явного смысла образовательного процесса как для ученика, так и для его семьи [4]. Следовательно, важно осмысление будущими педагогами своей профессиональной деятельности как содействия процессу «восстановления целостности человека, предполагающего развитие всех его сил, всех его сторон, соблюдающее иерархический принцип в устройении человека» [6, с. 32–33].

Следует заметить, что в нашей стране педагогика формировалась под влиянием православия как части общенациональной культуры. Роль духовно-нравственных традиций и православных ценностей в становлении человека обоснована как в православной (прот. А. Владимиров, о. А. Гармаев, о. А. Кураев, И.В. Метлик, Т.В. Склярова, Л.В. Сурова, Р. Янушкявичюс, О. Янушкявичене и др.), так и в светской (Е.П. Белозерцев, В.А. Беляева, Т.В. Власова, А. Минкин, В.И. Слободчиков, И.А. Соловцова, Т.И. Петракова и др.) педагогике. Однако вопрос о ценностях православной культуры, являющихся структурным элементом содержания педагогических дисциплин и одним из условий формирования диалогической позиции будущих педагогов, находится пока вне сферы научного внимания. Ценности православной культуры, такие как соборность, любовь к ближнему, терпение, смирение, позволяют рассматривать педагогический процесс в его принципиальной незавершенности и с точки зрения на человека как на божественное творение, которому присущи многоликость и множественная реальность.

В соответствии с задачами нашего исследования мы рассмотрели сущность диалогической позиции педагога в контексте идей культурно-антропологического подхода и выявили особенности формирования данной позиции у студентов в условиях изучения ими педагогических дисциплин. Понимание диалогической позиции в отношениях учителя с самим собой и ребенком базируется на знании о многомерности, незавершенности, субъективности человека и о его образовании как восстановлении целостности. Многомерность и многоликость человека представлены в исследованиях через категории «Я-самоутверждающееся» и «Я-рефлексивное» (С.К. Бондырева, Д.В. Колесов), «социальное Я», «духовное Я», «физическое Я», «интимное Я», «публичное Я», «моральное Я», «семейное Я» (И. Джемс, К. Роджерс, М. Розенберг и др.), «наличное Я» и «потенциальное духовное Я» (Т.А. Флорен-

ская). В психологии широко рассмотрены разные «инстанции» человека – индивид, субъект, личность, индивидуальность, универсум. В христианской традиции (Н.А. Бердяев, В.Н. Лосский, В.С. Соловьев, П.А. Флоренский, св. Е. Шестун и др.) человек представлен в разных ипостасях через призму телесно-душевно-духовного триединства и в ракурсе «инобытия» как «продолжения себя в Другом». Человек, по образному выражению М.К. Мамардашвили, «распят» между телом и духом, является «существом долгим», призванным «достраивать» себя.

В педагогической реальности ученик предстает не только в своей социальной функции школьника, но и как носитель своей культуры (культур), проявленных и непроявленных «образов человека», во всем многообразии своих Я, статусов и ролей. От учителя нередко требуется мудрость, чтобы смиренно воспринимать в ребенке все аспекты его личности и разнообразные проявления, благоговей перед тайной его человеческого становления. Необходимо владеть искусством вопрошания, чтобы не вмешиваться в процесс развития ребенка, а помогать ему осознавать это собственное развитие, учиться управлять им [1].

Итак, в нашем исследовании под *диалогической позицией* учителя понимается система ценностно-смысловых, вопрошающих, эмпатических и позитивных отношений к ребенку как «множественному Другому». С учетом данного определения и знаний о структурной организации образовательного процесса выявлена структура диалогической позиции педагога. Она представляет собой единство следующих компонентов: *эмоционально-ценностного* (принятие ценности ученика как носителя множественных Я, потенциальных и реальных «образов человека», переживание духовной связи с ним); *коммуникативно-поведенческого* (выстраивание общения с учеником на основе идей любви, милосердия, терпения, соборности и смирения перед «тайной» его человеческого развития); *духовно-деятельностного* (умения организовывать пространство сотрудничества с учеником и поддерживать процесс его духовного самосовершенствования).

Исходя из содержания понятия диалогической позиции и его структуры, а также сущности образования, рассмотренного в контексте идей культурно-антропологического подхода, определены функции диалогической позиции учителя в целостном образовательном процессе. Среди них *стимулирующе-фасилитаторская* (обеспечивает решение задач, предполагающих создание общности между

учителем и учеником на основе принятия, сотрудничества и поддержки); *коммуникативно-конструктивная* (призвана развивать эмоционально-чувственное отношение к ученику); *преобразующе-деятельностная* (связана с возможностью практического преобразования образовательного пространства в поле сотрудничества); *духовно развивающая* (направлена на приобщение к духовным ценностям и развитие собственно-человеческого потенциала).

Формирование диалогической позиции будущего учителя предполагает его вхождение в мир субъект-субъектных отношений. Это сложный процесс, в котором ценностное отношение и деятельность образуют единое целое, существующее благодаря детерминационной взаимосвязи ценностного сознания и ценностного отношения. В данном случае имеются в виду ценности, которые дают возможность говорить об их общечеловеческой, общекультурной, вневременной значимости, об их постоянстве, стабильности и традиционализме. Как отмечает Б.С. Братусь, сейчас «настала пора выбрать и осознать общие смыслы и ориентиры движения, понять и честно признать – какому образу человека мы собираемся служить, соработать в нашей профессиональной деятельности» [3, с. 90]. В связи с этим возникает вопрос о значении православных ценностей как ценностей подлинной «педагогике свободы», которая основана на настоящей духовности. Она противоположна «монастырской педагогике», характеризующейся чрезмерным аскетизмом и уходом от жизни, и «ласковой педагогике», которая привела сегодня к печальным результатам, конформизму (св. Е. Шестун).

Таким образом, формирование диалогической позиции будущих учителей представляет собой специфический вид деятельности, направленный на осознание ими необходимости выстраивания ценностно-смысловых отношений с учеником как носителем множественных Я, формирование способности позитивного влияния на его духовное саморазвитие, выраживание личной культуры, в основе которой лежит христианский образ человека. Составляя *философско-содержательную основу* процесса изучения педагогических дисциплин, православные ценности (духовность, любовь, чувство соборности, терпение, смирение) позволяют воспринимать материал данных дисциплин через призму определенного мировоззрения. Они помогают студентам осознать содержание образования (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин), структуру педагогической деятельно-

сти (Н.В. Кузьмина), педагогическое общение (В.В. Горшкова, В.А. Кан-Калик), ролевые педагогические позиции (Л.Б. Ительсон, В. Леви) в контексте надличного бытия человека, задач духовного развития и нравственных отношений между субъектами образования. Эти ценности позволяют формировать у будущего учителя широкий взгляд на полноту человеческой реальности, в том числе и педагогической. Они помогают видеть потенциальную незавершенность ребенка и значимость диалогического общения с множественными аспектами его личности.

В соответствии с рассмотренными ранее понятиями диалогической позиции, православных ценностей и формирования диалогической позиции в условиях изучения педагогических дисциплин разработана система критериев, к которым относятся 1) *эмоционально-ценностный*, свидетельствующий о наличии позитивно-эмоциональной связи с учеником как носителем множественных человеческих ипостасей и «образов», признание его самоценности, принятие его личности без осуждения; 2) *коммуникативно-эмпатический*, раскрывающий способности построения ценностно-смыслового, эмпатического общения с учащимися, умения быть гибким в этом общении и рассматривать себя в качестве условия душевно-духовного развития Другого; 3) *рефлексивно-деятельностный*, демонстрирующий способности оценивать свои возможности положительного влияния на ученика и умения организовать процесс духовного сораствления на основе изучения православных ценностей.

Выявленные критерии, представления о функциях и структуре диалогической позиции явились основой для определения уровней групп. Различаются следующие уровни: 1) *эгоистично-монологического отношения* к себе и Другому (нулевой) – эгоцентричность, одностороннее и узкофункциональное восприятие человека, отстаивание своей «правды», слабая развитость рефлексивной сферы; 2) *принятия самоценности* личности как «множественного Другого» (низкий) – понимание уникальности человека и интерес к нему, желание духовного общения с Другим, стремление к самосовершенствованию; 3) *духовно-диалогического общения* (средний) – способность эмпатически слышать Другого, выстраивать конструктивные отношения с ним на основе понимания его духовного мира, создавать со-бытийную общность и коммуникативную ситуацию, в которой ценности «складываются»; 4) *сотворчества* (высокий) – умение создавать совместное пространство продуктивной творческой деятельности на основе общих принципов православной культуры.

Задача разработки модели процесса формирования у будущих педагогов диалогической позиции включала поиск адекватного метода, обеспечивающего этот процесс. Им явился *метод рефлексии со-бытийного действия*. Именно со-бытийность, со-действие Другому в его самосовершенствовании согласуется с идеями православных ценностей. Студентам предлагались ситуации, в которых они учились осмысливать свои действия именно как акты со-действия Другому (сопричастности, сочувствия, сострадания, сознания, соучастия, соборности, сотворчества, соразвития). Экспериментальная работа осуществлялась на базе Института художественного образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета (145 чел.) и Царицынского православного университета факультета церковно-певческого искусства и православной педагогики (70 чел.) в процессе преподавания дисциплин «Педагогика» и курса по выбору «Педагогика диалога».

Работа со студентами строилась поэтапно. На первом – *ценностно-ориентационном* – этапе происходило ознакомление с христианскими ценностями как компонентом содержания общечеловеческой культуры. Создавалась ситуация «рефлексии со-бытийного действия», связанная с осознанием ценностей, существующих в православной культуре, и проявлением личных отношений к ним. Студентам предлагалось рассматривать образ своей будущей педагогической реальности через «образы» смирения, терпения, любви к ближнему. Студенты в рамках курса «Педагогика» знакомились с трактовкой педагогических категорий («воспитание», «обучение», «образование» и др.) с точки зрения православной педагогики. На втором – *операционально-коммуникативном* – этапе происходило освоение навыков диалогического общения с самим собой и Другим как носителем христианского образа человека. Ситуация рефлексии со-бытийного действия здесь представляла собой момент эмпатической открытости и анализ общения с человеком (преподавателем, другим студентом) на основе принятия православных ценностей. В процессе освоения курса «Педагогика диалога» разрабатывались педагогические мастерские «Понимание», «Диалогические ценности педагога: любовь, терпение, смирение», «Со-бытие в образовательном пространстве» и др. Третий – *конструктивно-творческий* – этап был направлен на совместное конструирование образа диалогичного учителя, рефлексию личной духовной культуры как основы будущей профессиональной деятельности, на поиск условий совместного

развития через включенность в волонтерскую деятельность, в социально значимую продуктивную деятельность. Студентам предлагалось в качестве зачетного задания разработать проекты «Со-знание», «Сопричастность», «Со-действие».

На разных этапах работы со студентами прослеживалась динамика развития их ценностного отношения к человеку (себе, преподавателю, ребенку) как субъекту психосоматической индивидуальности, социального взаимодействия, духовного развития и профессионального сознания. Метод рефлексии со-бытийного действия позволял постепенно расширять у студентов видение и значимость своих многообразных отношений (коммуникативных и духовных связей).

Выстраивание педагогических условий осуществлялось в логике следующих задач: актуализация ценностей православной культуры; организация диалогического общения в процессе обучения студентов; изучение личности ученика как носителя множественных «образов человека»; создание педагогических мастерских; рефлексия собственного духовного развития; создание ситуации совместной творческой деятельности.

В ходе эксперимента наблюдалась положительная динамика. В среднем изменения в экспериментальной группе, как показала диагностика (наблюдения, анализ продуктов деятельности, тестирование), превосходят изменения в контрольной группе в 8,7 раз. Исследование подтвердило необходимость поиска новых возможностей приобщения будущих учителей к православным ценностям и выхода в процессе профессионального образования «за стены вуза» в социальную среду, где происходят встречи со множеством «человеческих образов» детей.

## Литература

1. Белова С.В. Педагогика диалога: теория и практика посроения гуманитарного образования. М. : АПКИПРО, 2006.
2. Богачинская Ю.С. О диалогическом подходе в воспитании // Гуманизация образования и проблемы развития личности : сб. науч. ст. Волгоград : Перемена, 2000. С. 71 – 80.
3. Братусь Б.С. Образ человека в гуманитарной, нравственной и христианской психологии // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. М. : Смысл, 1997. С. 67 – 91.
4. Романов К.В. Культурно-антропологический подход к философии осмысления методологических основ новой школы // Педагогика. 2009. № 5. С. 27 – 32.

5. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург : Изд. отд. Екатеринбургской епархии, 2009.

6. Шестун Евгений, прот. Православная педагогика. М. : Про-пресс, 2001.

### *Formation of future teacher's dialogic position in the context of pedagogic disciplines study*

*There are suggested the research results of the scientific grounds of future teachers' dialogic position formation, which is considered in the context of culture and anthropologic approach and reflects the positive attitude to a child as a "multiple Other". As the substantial base of pedagogic disciplines teaching, there are considered the orthodox values, revealed the method of reflection of an event in the formation process of the position under research.*

Key words: *dialogic position, Christian image of a person, culture and anthropologic approach, dialogic position formation, orthodox values, method of reflection of an event.*

**Л.А. КОРНИЛОВА**  
(Волгоград)

### **ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ К ФОРМИРОВАНИЮ У СТАРШЕКЛАССНИКОВ ГЛОБАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ**

*Описаны признаки глобального мировоззрения личности. Определены структурные компоненты и критерии готовности будущего учителя к формированию глобального мировоззрения у старшеклассников. На основе выделенных критериев готовности будущего учителя представлены модели образовательных ситуаций по формированию данного качества у учеников старших классов.*

Ключевые слова: *глобальное мировоззрение, признаки глобального мировоззрения, структурные компоненты и критерии готовности будущего учителя, старшеклассник, модели образовательных ситуаций.*

Современный этап в истории развития общепланетарной цивилизации характеризуется качественными изменениями глобального характера в различных областях жизни: матери-

альной, духовной, политической, социальной, образовательной. Возникшие глобальные проблемы в значительной мере выступают следствием бесконтрольного вмешательства человека в природу, примата технического компонента над гуманитарной составляющей в мышлении человека, низкого уровня экологической культуры, кризиса духовных ценностей и смыслов. Мир, пораженный глобальными кризисами, в числе которых экологический, переживающий становление многополярности кризис информационной перегрузки, дефицита живого общения, может уповать лишь на свою последнюю надежду – человека, способного взять на себя ответственность за происходящее на Земле.

В условиях резкого обострения экологических проблем как глобального, так и регионального масштаба в первую очередь учитель должен обладать готовностью к воспитанию у учащихся действенного мировоззрения, в котором было бы представлено понимание формирующимся человеком его места, роли в прогнозировании, решении экологических проблем, а также осознании значения этих действий для него самого. При этом он должен учитывать то, что так называемые «глобальные проблемы» не существуют «где-то там», в отрыве от него, а представлены в конкретной региональной форме и не могут решаться помимо творческих усилий таких же людей, как он сам. Как раз большинство глобальных проблем, связанных с рациональным природопользованием, бережным отношением к ресурсам, защитой окружающей среды от загрязнения продуктами деятельности человека и др., обусловлены антропогенным фактором – низким уровнем экологической культуры, ответственности, несогласованностью действий, а подчас и откровенной пассивностью людей. Понимание и переживание своей сопричастности к глобальным проблемам, необходимости их решения и роли собственной активности в этом процессе являются признаком мировоззрения, которое исследователи называют *глобальным* (И.Ю. Алексахина, Ю.Н. Кулюткин, А.Н. Чумаков и др.).

В нашем исследовании предпринята попытка определить признаки глобального мировоззрения, которые представлены несколькими группами.

*Первая группа – ценностно-смысловая* – включает совокупность мотивов, смыслов, переживаний, в которых представлено понима-