

Е.И. Балакина

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ЛИЧНОСТНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ МОЛОДОГО УЧИТЕЛЯ

Проблема личностного и профессионального развития молодого педагога рассматривается системно с позиций общих задач развития культуры, профессиональной специфики взаимодействия учителя с учениками и личной потребности человека в самореализации. Статья основывается на современных научных представлениях о школе как «институте культуры». Культурологический аспект рассмотрения проблемы возвращает к вечному пониманию учительства как высшей формы духовного и государственного служения.

Ключевые слова: взаимная корреляция вопросов образования и культуры, уровень культуры личности, саморазвитие, проблема человека, наращивание гуманизма, самосовершенствование.

E.I. Balakina

CULTURAL ASPECTS OF PERSONAL AND PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF YOUNG TEACHERS

The Problem of personal and professional development of a young teacher is considered systemically from the standpoint of the overall objectives of the development of culture, and professional specificity of teacher interaction with students and personal need fulfillment. The article focuses on modern scientific ideas about the school as «Institute of culture». Cultural consideration of the issue returns to the eternal understanding of teaching as the highest form of spiritual and public service.

Key words: mutual correlation of issues of education and culture, level of culture of personality, self-development, problem of man, the increase of humanism, self-cultivation.

Чтобы воспитывать другого, мы должны
воспитать, прежде всего, себя.
Н. В. Гоголь

Вопрос о путях и направлениях личностного и профессионального развития молодого педагога – это стержень образовательной и культурной политики России, затрагивающий основы жизни страны. Смысл образования и миссия учителя претерпели в последние десятилетия значительные изменения, причины и сущность которых требуют осознания. Особенно важно такое осознание для молодого поколения педагогов, только ступивших на тернистый путь «битвы» за «человеческое в человеке», и потому постоянно пребывающих в поле напряжения широкого спектра педагогических и личностных усилий. Напряжение создается необходимостью, помимо чисто образовательных профессиональных задач, ежедневно и постоянно совершать духовный и нравственный выбор: во взаимодействии с учеником, в системе школьного и высшего образования страны и, шире, – в динамике культуры России в целом.

Суть образовательной политики всегда направлена на приспособление задач и цели воспитания к высшим возможностям, потребностям и интересам детей: «Воспитание призвано диктовать жизни свои правила, давать жизни такой тип личности, который оказался бы сильнее ее развращающего влияния. В споре школы с жизнью гегемония должна принадлежать школе» [1, с. 106].

О непреходящей актуальности и взаимной корреляции вопросов образования и культуры красноречиво свидетельствуют непрестанно умножающиеся библиотеки научно-педагогической, философской и методической литературы. Каждая эпоха и каждый день бытия человечества на Земле задают системе образования новые вопросы, ставят «учителей» и «учеников» в невиданные ранее условия, требующие поиска нестандартных решений и ответов в форме слова, поступка, мучительно рожденной ценности.

«Сегодня всех нас волнует культура. Причем культура не как совокупность материальных и духовных ценностей, созданных человечеством по ходу общественно-исторического развития, а скорее как самая широкая постановка вопроса о способности социальной жизни, куда на правах частных и допускающих некоторое множество решений входили бы проблемы мировоззрения, форм общественного сознания, базисных и надстроечных структур, способа производства и т. п. Источник такой популярности культуры очевиден: плодами научно-технической революции пользуются в настоящее время около трети населения земли, а две трети оказываются прямо или косвенно вовлеченными в сложный и болезненный процесс культурной трансформации...» [2].

Интенсивные переходные процессы рубежа тысячелетий принесли изменения и в отношении понятия и явления культуры. На новом уровне научной обоснованности культуре было постепенно возвращено значение показателя человечности в человеке, ключевой характеристики уровня его развития. Если учесть, что понятие «культура» в его исходном смысле означает «возделанное», то есть включает в себя все, что создается или разрушается при участии человека, продукты его духовной, интеллектуальной или материальной деятельности (см. Каган М.С. Философия культуры), то становится ясно, что в процесс культурной трансформации вовлечено буквально все человечество!

Культура не передается генетически. Это ключевое открытие, подаренное человечеству исследованиями конца XX века. Она трудно и напряженно формируется каждым человеком в течение жизни в незримых токах сложного взаимодействия собственных устремлений личности, влияния среды и целенаправленных педагогических действий. Этот процесс разворачивается неравномерно, нелинейно, непредсказуемо, но охватывает все элементы феномена культуры: «Культура есть действительно способ передачи из поколения в поколение того, что человек не получает от рождения в генотипе» [3, с. 657].

Для учителя, тем более учителя начинающего, только намечающего свои жизненные ориентиры и мучительно выверяющего ежедневные педагогические установки, данное положение имеет ключевое значение.

Методологические установки современной системы образования, переводящие, в соответствии с Болонской декларацией, взаимодействие

учителя и ученика в сухой функционал учебных задач, с очевидностью указывают на сохранение инерционного движения системы образования в сторону рациональной, знаниевой доминанты, «научения» основным базовым умениям и формированию компетенций.

Несмотря на непрерывное реформирование современной школы в практике общего и специального образования России до сих пор поддерживается заданная с Петровских времен рациональная традиция. Она, безусловно, необходима для получения знаний как фундамента деятельности и развития человека, но это – лишь фундамент! Его имеет каждая постройка, но выше фундамента поднимается неповторимый облик здания, его «уникальное продолжение», которое создает, при общих требованиях к основанию, неповторимость и своеобразие поселений, городов, специфического облика всего мира. Аналогичные процессы можно наблюдать и в культуре, в человеке, в образовании.

Знания, умения, компетенции ориентируют всю сложнейшую многослойную систему взаимодействия «ученика» и «учителя» на жизненную практику в сфере социальности. Они нацеливают на подготовку специалиста, способного выполнять профессиональные задачи и реализовать свое назначение в социуме. Индивидуальный духовный план человека, определяющий и его личностные устремления, и меру его самоопределения в мире, и вписанность собственной судьбы в общую карту культуры страны, остается в стороне. Да, в конечном счете, и способность полностью раскрыть свой социальный и профессиональный потенциал тоже ведь определяется именно духовным миром личности, его неповторимым, но подвижным уровнем культуры!

Один из вечных парадоксов школьной системы проявляется в том, что при всех ее самых разнообразных реформах остается непроходящая неудовлетворенность ее результатами. В разные времена это противоречие объясняли своими причинами. К концу XX века уже значительная группа педагогов и философов убедительно отстаивала тезис о том, что не продуктивно рассматривать образование только как процесс усвоения знаний. Его необходимо мыслить и реализовывать как поле напряжения духовных и интеллектуальных сил ученика и учителя, динамичную среду становления характеров и, если не вечный, то устойчиво работающий двигатель саморазвития.

Авторитетнейший петербургский философ и культуролог XX века, педагог и ученый мирового масштаба М.С. Каган увидел причину слабости образовательных реформ в формальном отношении к школе: «Думаю, это объясняется прежде всего тем, что школа продолжает рассматриваться как инструмент «образования», а не как институт культуры. <...> Просветительски-рационалистический взгляд на процесс формирования человека привел к отождествлению содержания образования с содержанием культуры – еще в начале 20-х годов нашего века С.И. Гессен категорически утверждал, что «между образованием и культурой имеется... точное соответствие», поскольку образование есть не что иное как культура индивидуума». <...> Практика бытия человечества доказала, что образование есть только компонент культуры, и что выживание человечества зависит не от уровня образованности и технологии применения добываемых знаний, а от тех ценностных установок, которые определяют направление практического применения знаний, – то есть от характера складывающегося типа культуры» [4, с. 669–672].

Культура общества, школы, «учителей» и «учеников» зависит не столько от государственных программ и постановлений, сколько от усилий быть человеком каждого в отдельности и всех вместе. Она чутко реагирует порой на самое незначительное воздействие. Даже самый малый импульс в развитии культуры может получить громадный резонанс, а результат усилий в ней определяется практически – количеством голосов и масштабом идей. В границах личности человека эта зависимость проступает особенно явно, а в деятельности учителя она приобретает определяющее значение. Именно поэтому так важно, с каким мировоззрением, с каким масштабом жизненных целей и ценностей, с каким представлением о человеке вступает в жизнь и приходит в школу молодой учитель.

Многие высокие авторитеты в сфере психологии и педагогики настойчиво обращают внимание на необходимость более глубоко и требовательно подходить к вопросу личностной и профессиональной состоятельности учителя, требуют создать условия для непрерывного совершенствования и духовного возрастания его культуры: «Образование с попорванным культурным пластом уже принесло и продолжает приносить свои горькие плоды в отставании науки и ущербности тех, кто ей служит. И мало просто

увеличить субсидии. Важно сформировать новое отношение к подбору и воспитанию нового поколения учителей» [5, с. 261].

В широком культурологическом аспекте вопросы личностного и профессионального развития выводят нас на научную «проблему человека» в целом.

Каждая эпоха вносила в понимание человека новые смыслы. Кардинальное изменение условий бытия на сломе тысячелетий направили научную мысль к освоению его новых глубин и качеств. На Западе это произошло несколько раньше, чем в России.

Один из идеологов «человеческой революции», Аурелио Печчеи, в поиске выхода из беспрецедентного кризиса культуры обращает свои взоры и надежды не к технологиям или политическим играм, а именно к человеку: «Человеку сейчас, по сути дела, не остается ничего иного, как возможно быстрее приблизиться к следующей фазе своего развития – той, где он, сочетая свое могущество с достойной мудростью, научится поддерживать в гармонии и равновесии все дела человеческие. Но произойти это может только за счет невиданной еще цепи событий, которую я называю «человеческой революцией». Уникальность человека как вида по сравнению со всеми другими живыми существами в том, что он приспосабливается к изменяющейся среде обитания и внешним условиям скорее за счет культурных, чем генетических механизмов. Более того, это единственный вид живых существ, способный справиться с такого рода мутациями, ибо именно он является сейчас главным фактором всех изменений на Земле» [6].

В современных условиях осознание величия миссии человека осложняется парадоксальным противоречием между высотой и сложностью его задач в масштабах истории – и суетностью напряженно звучащих в социуме проблем, в жизненном поле которого разворачивается большинство судеб. Ежедневная мелочная занятость и рутина не способствуют росту самооценки и величии замыслов, требуют специальных гуманитарных форм возвращения человека в Человека. «Человек – это открытая система, то есть такая, которая находится в непрерывном взаимодействии со средой, в которой она существует и функционирует» [7, с. 299].

Многие современные исследователи культуры и образования России (в числе которых М.С. Каган, А. Мелик-Пашаев, Л.М. Мосолова, И.В. Кондаков, К.В. Преображенская, С.А. Гон-

чаров, А.П. Валицкая, В.П. Зинченко, М.К. Мамардашвили, Э.Д. Днепров, Ю.В. Сенько) единодушны в понимании необходимости широкой гуманитарной подготовки в системе среднего и высшего образования, развития гуманитарного мышления педагога как особой формы саморазвития личности: образно-эмоциональной и ценностно-наполненной.

Высокая подготовка, эрудиция, грамотность и профессионализм – это необходимая почва для вызревания главного смыслового стержня деятельности учителя и его внутренней готовности реализовать свое важное предназначение.

В целостной системе образования М.С. Каган оценивает предметную подготовку, эрудицию, грамотность и профессионализм учителя только как часть обязательных качеств, своего рода почву, основу для вызревания главного смыслового стержня его деятельности. По его мнению, учительство имеет в культуре высшее предназначение: оказывать «духовное содействие своим ученикам в их самоопределении как личностей, то есть в свободном выборе каждым такой иерархии ценностей, которая отвечала бы потребностям человечества в нынешней, остро критической фазе его развития» [8, с. 593–594]. А для этого учитель должен отчетливо понимать сам и уметь донести до своих учеников, что «выработка системы ценностей – это не линейно-однонаправленный, как в освоении наук, а нелинейный синергетический процесс свободного выбора определенных идеалов, смысложизненных установок, “моделей потребного будущего”, предметов, как некогда говорили, “веры, надежды и любви”, и что достижение это цели нуждается в иной “технологии” педагогической деятельности, чем преподавание основ наук» [8, с. 594].

Подобные идеи присутствуют во многих концепциях, но поддержать в человеке хрупкую веру в его самоценность, в значительность устремлений и результативность деятельности бывает весьма сложно, поскольку жизненная среда во все времена, а сегодня – особенно, оказывается той системной формой «вызова» (по терминологии А. Тойнби), «ответом» на который и становится наша судьба, ценностные ориентиры и профессиональная деятельность. Сложность решения проблемы заключается в неоднородности человека, многообразии его отношений со средой и личным «Я».

«Общая культура учащихся формируется не только на базе прогрессивных программ и

учебных пособий. Чрезвычайно важны при этом процессы не только личного, но и личностного общения учащихся с учителем. Многие ведущие научные школы формировались в атмосфере доверительного дружеского общения с учителями, обладавшими незаурядным научным и педагогическим дарованием. Личностное общение позволяет “соприкасаться” не только знаниям, но и личностно-присвоенным ценностям общающихся. Такое общение составляет ничем не восполнимую сторону взращивания специалистов высокого уровня, поскольку в обмене мнениями с учителем происходит усвоение глубинных культурных постулатов данной дисциплины, преломленных через личностное знание. Они, как правило, не содержатся в явном виде ни в учебниках, ни в научных статьях, а лишь проглядывают между строк и могут быть освоены в совместной исследовательской деятельности, в обсуждении проблемных областей, в казалась бы непритязательных беседах о жизни, во всем том, что обычно, не задумываясь о его сути, называют передачей опыта. Проблема состоит в том, где отыскать учителей, обладающих такими ценностями и личностным знанием. А таких не так много. И это вновь последствие дегуманитаризации образования, только отнесенной на несколько десятилетий в прошлое» [5, с. 261].

Очередное обращение к вопросу о судьбе российского школьного образования продиктовано остротой и системной природой глобальных перемен в мире. Еще в границах XX века произошли фундаментальные научные открытия, резко изменившие прежние представления о мире, способ его понимания в целом. Жесткий выбор одного варианта и линейность эволюции сменились дополнительностью и многовариантностью, строгий рациональный расчет – главенством интуиции и чувства в момент принятия решения. Теория систем и синергетика совершили революционный переворот в представлениях о роли субъективной составляющей в картине мира, заложили основания переосмысления роли индивидуальности в судьбе общества и страны. Именно в совместном открывании мира с учителем нелинейно и вероятностно формируется неповторимая индивидуальность ученика, трансформируются духовные ориентиры учителя и способы их реализации. В своих психолого-педагогических работах В.П. Зинченко последовательно обосновывает, что создание будущего образа человека, определение горизонта его раз-

вития – это результат собственного осознанного выбора.

Возможность позитивных перемен в развитии культуры даже в самых тяжелых условиях неоднократно подчеркивает и крупнейший педагог-гуманист XX века Д.С. Лихачев: «Д.С. Лихачев говорит, что в то время, как живой мир развивается по законам Дарвина – в естественном отборе выживает сильнейший, – культура эволюционирует по иным законам – возвращению гуманизма. По Лихачеву, в истории культуры можно проследить непрерывное возвращение человечности. Дикость, варварство все время уничтожают культуру – целыми пластами, городами, цивилизациями, так что вроде бы ничего не остается, – но гуманистическое начало все время прорастает, как трава сквозь асфальт, и культура развивается, непрерывно наращивая гуманизм» [9, с. 13].

В условиях духовной «метапатологии» и школе, и учителю предстоит найти силы, способы, цели-аттракторы, которые создадут мощное

поле притяжения для саморазвития человека нового типа в его лучших проявлениях.

Именно в периоды глубоких системных трансформаций культура особенно нуждается в надежных и действенных путях воспитания человека, способного успешно решать задачи высшей сложности. Важнейшей инстанцией самовозрастания личности во всех типах культуры по-прежнему остается «учитель» по причине глубокой личностной и духовной укорененности его взаимодействия с учениками.

Взгляд на проблемы школы и молодого педагога с позиций развития культуры в целом позволяет сегодня понять, что если в момент эпохального поворота мы хотим сохранить вечный образ учителя как источника и носителя высокой культуры, важно вернуться к представлениям об учительстве как высшей форме духовного и государственного служения, которое никогда – не результат, а всегда есть путь преодоления себя и вечный стимул к непрерывному самосовершенствованию.

Библиографический список

1. Бим-Бад, Б. М. Идеи «педагогической антропологии» в России. Конец XIX – начало XX в. / Б. М. Бим-Бад // Советская педагогика. – 1990. – № 9. – С. 102–109.
2. Петров, М. Самосознание и научное творчество [Электронный ресурс] / М. Петров. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/petr_samos/index.php (дата обращения: 25.11.2015).
3. Каган, М. С. О воспитании как специфической социальной деятельности и о роли искусства в нем / М. С. Каган // Избранные труды : в 7 т. – Санкт-Петербург : ИД «Петрополис», 2007. – Т. 3 : Труды по проблемам теории культуры. – С. 654–659.
4. Каган, М. С. Российская школа на рубеже веков / М. С. Каган // Избранные труды : в 7 т. – Санкт-Петербург : ИД «Петрополис», 2007. – Т. 3 : Труды по проблемам теории культуры. – С. 667–677.
5. Зинченко, В. П. Человек развивающийся. Очерки российской психологии / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов. – Москва : Трикола, 1994. – 304 с.
6. Печчеи, А. Человеческие качества [Электронный ресурс] / А. Печчеи. – Режим доступа: http://val-s.parod.ru/res_main.htm (дата обращения: 21.11.2015).
7. Каган, М. С. Се человек... Жизнь, смерть и бессмертие в «волшебном зеркале» изобразительного искусства / М. С. Каган. – Санкт-Петербург : Logos, 2003. – 320 с.
8. Каган, М. С. Формирование личности как синергетический процесс / М. С. Каган // Избранные труды : в 7 т. – Санкт-Петербург : ИД «Петрополис», 2007. – Т. 3 : Труды по проблемам теории культуры. – С. 583–596.
9. Культурология как наука: за и против: круглый стол, Москва, 13 февраля 2008 г. – Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУП, 2009. – 108 с.