

Никифорова О.В., Таликова Г.Т.

ЧУ «Академия «Bolashaq», Казахстан, Караганда

Ценностная детерминация парадигмального выбора педагога в образовательном пространстве

Сегодня проблема «смыслового образования» (А.Г.Асмолов) приобрела статус особой социальной и личностной значимости: общество, которое пытается сделать ставку на развитие творческих возможностей личности, испытывает потребность в проектировании такого учебного пространства, где бы обучающийся имел возможность не только преодолевать собственную ограниченность в области конкретных знаний и навыков, но и раздвигать границы своего «образа мира», продлевая свое жизненное пространство открытием новых отношений к миру, людям, самому себе.

«Траектория движения» личности в ее жизнедеятельности задается теми складывающимися в сознании ценностно-смысловыми представлениями, которые ориентируют и учителя, и ученика в действительности, сообщая избирательность отношения к жизни. Именно поэтому ценностные приоритетные начала обозначают вектора той системы нравственных координат педагога, которая не только определяет стратегию и тактику педагогического выбора во взаимодействии с учеником, но и регулирует любой вид деятельности, переводя ее в нравственно-смысловой план, выбирая определенный тип отношений между целями и средствами.

Педагога, создавая свой профессиональный «образ мира», вычерпывая его из объективной реальности, согласовывает свое видение «картины жизни», своей педагогической деятельности, мотивов, целей, установок, с той совокупностью ценностных ориентаций, которые играют основополагающую роль в структурировании его собственного «Я» как профессионала.

И поскольку вектор личности педагога задается ценностно-смысловыми полями, то и организация его деятельности напрямую детерминирована

ценностными предпочтениями: альтернативный выбор вида деятельности учителя таков, каковы осознанные общие смыслы его жизни. Либо ценностно-смысловая система учителя проецирует заданную традиционную парадигму субъект-объектных отношений, где функция педагога – быть лишь «голкозателем учебника», пересказчиком познавательной информации, где ученик не цель, а средство, пассивный объект воздействия (он не является субъектом совместной деятельности – на него надо лишь более искусно воздействовать), либо ценности и смыслы учителя ориентированы на создание того смыслового пространства для ученика – субъекта, где будет разворачиваться тот вид деятельности, новообразованиями которой станет действительное желание учиться, самореализовываться, преображая себя и мир.

И этот личностный интерсубъектный подход к ученику, осознаваемый как полное отсутствие императивного действия, выполняющего функцию контроля и лишь направления в нужное познавательное русло, является источником возникновения того вида деятельности, которую можно обозначить как личностно-образующую, основанную на утверждении позитивного потенциала ученика, его возможности постоянного развития и самосовершенствования, его неограниченных творческих способностей.

И ключ к этому личностному взаимодействию в пространстве педагогического общения – взаимопроникновение ценностно-смысловых полей учителя и ученика: попав в мотивы, потребности, цели, интересы обучающегося, учитель на основе личностного выбора дает ученику возможность подниматься до уровня своих смыслов и ценностей – тогда ценностные приоритеты педагога становятся источниками трансформации ценностно-смысловой системы ученика, сообщая новизну такого уровня преобразования его мотивационно-потребностной сферы, которая способна обозначить качественно новый уровень мышления и сформировать устойчивые самостоятельные познавательные потребности как характеристику личности.

Следовательно, работа учителя в смысловом пространстве, являющем собой пересечение ценностно-смысловых полей его и ученика, сообщают учащемуся не внешний мотив в императивном, произвольном ключе «Ты должен учиться», а дает возможность осознать через решение именно для него «задачи на смысл», как конкретное знание, вписавшись в его ценностно-смысловую систему, его образ мира, изменит его, сделает «жизненно зорче».

Таким образом, смысловое образование, на всех своих уровнях делает ставку на внутренний мотив, который преломляется на личностном смысле конкретного ученика и понимается как «сознательность, сознание как отношение»: «...не знание значения изучаемого характеризует сознательность, а тот СМЫСЛ, который изучаемое приобретает для ученика» (А.Н.Леоньев).

Следует подчеркнуть, что внутренний мотив познавать (желание учиться сделалось для учащегося «внутренне своим», вместились в его личность), приобретая функцию смыслообразования, обозначается как познавательная самостоятельность, инициативность: человек, «умеющий учиться» (учить себя), сам определяет границы своего знания (незнания) и сам находит средство расширить их, целенаправленно самоизменяясь.

Но чтобы учить, изменять себя, ученик должен, во-первых знать о своей ограниченности, во-вторых, уметь переходить «границы своих возможностей» - обе составляющие умения учиться являются рефлексивными по своей природе.

Рефлексия выступает как универсальный способ построения отношений человека к собственной жизнедеятельности.

Кто же решает рефлексивную задачу на уроке?

«Запускает» рефлексивный процесс учитель. И детерминирует его ценностная избирательность педагога – именно она ориентирует на «удержание» педагогической деятельности в рамках «заданного», нормативного, в тисках инструкций, требования ситуаций, в пределах «рутинности», «тривиальности», делая ставку на механическую память и репродуктивность. Или обеспечивает переход в творческую деятельность,

критерием которого будет степень выраженности новообразований, возникающих в деятельности по ходу ее осуществления – новых мотивов, установок, смыслов, целей. Чем больше выражена новизна этих структурных компонентов, чем больше деятельность не носит заданного характера – тем больше отмечена креативностью.

Однако развертывание педагогом творческой деятельности сопряжено с неперенным условием: способностью к нормотворчеству, стремлением отражать свои возможности и развивать их, осознанием себя постоянно развивающейся системой.

В ценностно-смысловой системе педагога как субъекта творческой деятельности ярко проявляется не только диалектика потребностей, но и диалектика возможностей, а также выход к особой мотивации – мотивации творчества как такового – эта мотивация лежит за пределами «утилитарных потребностей»: зарплата, престиж и т.п.

Следовательно, творческая совместная деятельность предваряется безусловно творческой деятельностью по отношению к самому себе – предоставляя другим возможность меняться, меняйся сам.

Ценностную природу сознания человека диалогично и диалог – не средство, а сущность человеческого сознания.

Поэтому «совмещенность психологических систем», «совмещенность сознания» - диалогизм – выступает как конкретно-психологический эквивалент социальности психики и ярко обозначается в процессе интериоризации (когда внешнее и изначальное взаимодействие в системе учитель – ученик переходит «вовнутрь ребенка» - социальное индивидуализируется).

1) Процесс интериоризации вписывается в систему ценностно-смысловых координат педагога: учитель либо удерживает ребенка в рамках, в пределах заданной ситуации, отсекая возможность раздвигать границы его «семантического пространства», либо начинает образовывать то единое, общее с учеником эмоциональное, смысловое «со-бытие», в котором

возникают те смысловые образования, что через трансформацию мотивационно-потребностной сферы ученика вызывают его новую мыслительную деятельность и сообщают ему возможность личного преобразования.

2) путь «смысловой педагогики» - перевод внешнего мотива во внутренний, когда будет идти ориентация не на информативную наполненность ученика, а на его способность «обрести смысловую картину мира», чтобы он мог принимать решений, без боязни вступать в среду неопределенности и изменчивости.

3) Именно поэтому нельзя не согласиться с мыслью А.Н. Леонтьева о том, что «нужно не «отбыть» обучение, а прожить его, нужно, чтобы обучение вошло в жизнь, чтобы оно имело жизненный смысл для учащегося».

4) Желание учиться и раздвигая границы своего образа мира, выстраивать целостную картину познания.

Литература

1.Асмолов А.Г. Психоаналитические заметки чиновника. 0 М.: 1995.

2.Никифорова О.В. Ценности в системе отношений «человек- и мир» (социально-психологические аспекты проблемы) // Материалы МНП конференции «Человек и будущее культуры» - Караганда: «Болашак-Баспа», 2000. – С.40-45.

3. Никифорова О.В. Особенности педагогического творчества в условиях перехода образования к субъект-субъектной парадигме. // Материалы МНП конференции «Тенденции развития психологической науки на пороге XXI века» - Караганда: Изд-во КарГУ. – 2000. – С.235-243.

4.Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат. – 1975.