

АКАДЕМИЧЕСКОЕ СООБЩЕСТВО И ПЕДАГОГИ:

антропологический подход к развитию культуры диалога

Елена Улунян

АННОТАЦИЯ В статье представлен опыт антропологического подхода к развитию культуры диалога академического сообщества и школьных учителей. В данном случае диалог формирует ценностную синонимию двух профессиональных сообществ, актуализирует личностный потенциал участников, порождает новые смыслы и идеи, а также способствует развитию новых практик. Особое внимание уделяется развитию научных и образовательных форматов взаимодействия академического сообщества с институтом школьного учительства. Это позволяет создать ценностно ориентированную связь между ними. Принципиальное значение приобретает полемика по вопросу формирования профессионального сообщества преподавателей, способного вести с академическим сообществом диалог о проблемах, представляющих взаимный интерес. Именно данный социально обусловленный запрос способен обеспечить понимание смыслов языка академической культуры в диалоге двух сообществ и подготовить школьных учителей к изменениям.

Дискурсивные практики в рамках диалога школьных учителей — участников проекта по организации профильного образования с участием РАНХиГС позволили выявить их интерес к когнитивной и компетентностной составляющей. Данный опыт стал основой для разработки тематики проекта «Учительских сред».

При определении конкретных вопросов стратегическое значение приобрело обращение к системным, во многом близким академическому сообществу опытам и компетенциям. Это нашло свое выражение в усилении внимания педагогического сообщества к обсуждению опыта внедрения проектных и исследовательских практик в школе, внедрению и развитию технологии критического мышления и активизации раннего профессионального ориентирования. Для создания условий «позитивной лабильности» учительско-преподавательского состава мы использовали диалоговый формат профессионального взаимодействия.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА Культура диалога, академическое сообщество, школьное образование, субъектность педагога.

DOI 10.22394/2078-838X-2020-1-100-103



**Елена Евгеньевна
УЛУНЯН**

психолог, эксперт, победитель
конкурса на грант Москвы
в сфере образования,
ведущий сотрудник Центра компетенций по развитию общего
образования РАНХиГС
(119671, РФ, Москва,
просп. Вернадского, д. 82, стр. 3).
E-mail: ulunyan-ee@ranepa.ru

Введение

Динамика современного общества заставляет решать множество задач в школьном образовательном пространстве. Активно меняется инструментарий, усиливается фактор экспертного оценивания. При этом ощущается дефицит новых ресурсов и идей. Современный учитель сталкивается с новым запросом, суть которого заключается в реализации двух взаимосвязанных задач. Во-первых, ему необходимо влиться в новые форматы академического сообщества и, во-вторых, стать частью единого академического образовательного пространства, включающего в себя вуз и школу и фактически являющегося результатом интеграции образования и науки. Последнее явление уже стало предметом отдельных исследований как в России, так и за рубежом (Егорова, 2008).

В данном контексте важны: степень готовности учителя к диалогу, к гибкому и одновременно фундаментальному взаимодействию, а также способность научных академических учреждений и вузов взаимодействовать со школой как с институтом и с учителем как с представителем этого института.

Научные и образовательные форматы взаимодействия предполагают формирование или обновление не только методической и технологической, но и культурологической составляющей, которая ценностно связала бы учителей и представителей высшей школы в единое профессиональное сообщество и дала им новый импульс развития. Актуальны и востребованы в этой связи идеи и концептуальные попытки «восстановить или сформировать заново профессиональные сообщества преподавателей» (Авдеев, 2011) и «личностные элементы управления», способствовавшие созданию команд единомышленников (Синягин, 1996; Ясвин, 2019).

Значение диалога

Потребность в профессионально насыщенном взаимодействии отмечают как школьные учителя, так и академические преподаватели. В этой связи актуализируется идея диалога и его особенностей.

Возникнув на пересечении понимания смыслов языка академической культуры и готовности личности педагога к изменениям, диалог стал фактором детерминации (Богуславская, 2011). Французский философ Ж.-П. Сартр отмечал: «Мне необходим другой для того, чтобы я мог целиком охватить все структуры моего бытия» (Богуславская, 2011). В свою очередь, основоположник учения о диалоге М. Бахтин утверждал, что личностные позиции участников всегда неповторимы, так как именно они расширяют границы понимания и порождают интерес. При этом совместное обсуждение и интерпретация смыслов становятся признаком диалога (Иванов, 2001), и он «становится чем-то большим, нежели взаимодействие и аргументированный разговор» (Бахтин, 2000). Известный бразильский психолог-педагог и теоретик педагогики П. Фрейре рассматривал диалог как состояние «со-бытия, предшествующее субъектности», пересечения замыслов и намерений:

«диалог происходит в точке, которую можно назвать своеобразным „моментом равновесия“, гарантирующим цельность и жизненность диалогизирующей группы» (Бухараева, 2001). Этот момент М. Бахтин определил как «согласие». Он отмечал, что диалог оказывается возможен, когда участники воспринимают взаимодействие как «встречу двух сознаний» (Бахтин, 1979), встречу с иным мнением, взглядом на мир, когда происходит «наслаивание смысла на смысл» (Бахтин, 1979). Такой диалог обычно начинается с того, что каждый учитель делится своими суждениями о проблеме, формулирует свои вопросы, рефлексировать о том, что показалось важным. Разные мнения сталкиваются, завязывается обсуждение.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СРЕДА АКТУАЛИЗИРОВАЛА ПОТРЕБНОСТЬ БЫТЬ УСЛЫШАНЫМ, УЧАСТВОВАТЬ В ОБСУЖДЕНИИ

Опыт диалога

В своей работе мы исследовали формат взаимодействия учителей из школ, участвовавших в проектах по организации профильного образования с участием РАНХиГС. Первичное анкетирование учителей показало, что их мотивировало интерес к когнитивной и компетентностной составляющим: «пообщаться на профессиональном уровне», «перенять новые подходы и методы».

Темы, которые вызвали стремление обсудить и найти общее решение и понимание: «Проектная и исследовательская деятельность школьников», «Профориентация старшеклассников», «Новые требования к методическому оснащению занятий по английскому языку», «Подготовка к оценочным мероприятиям», «Формы развития критического мышления на уроках». Дистанционно на платформе и на семинарах

были переработаны требования, методические подходы, предложены новые идеи.

Однако именно формат непосредственного взаимодействия и обсуждения был выбран как наиболее важный и даже необходимый. Учителя отмечали, что создание тесного взаимодействия с академическим сообществом на постоянной основе не только реализовывало их потребность быть услышанными, но и помогало отрефлексировать, а впоследствии переформатировать свою деятельность.

Промежуточный опрос показал, что ценностно изменилось отношение к процессу. Можно сказать, что наступил перелом, ушла тревожность и возникло доверие к представителям академического сообщества. Психологически безопасная профессиональная среда актуализировала потребность быть услышанным, участвовать в обсуждении. Произошла антропологическая трансформация прежней позиции учителя в субъектную, предполагающую включенность в совместное обсуждение тех или иных вопросов. Было отмечено, что в процессе анализа проблем и нахождения понимания в вопросах нередко мнения менялись, ситуация переосмысливалась, возникали новые ракурсы. В диалоге тематика встреч начинала звучать по-новому, активизировались профессиональные интересы, предлагались новые идеи и намерения, демонстрирующие субъектную позицию учителя. Сложившаяся система взаимодействия нашла свое отражение в новом формате «Учительских сред».

Заключение

Подводя итоги, следует отметить, что диалогическая модель взаимодействия учителя и академического преподавателя возможна только при взаимном уважении и равенстве мнений участников. Главное при этом — уйти от заранее однозначных решений, понимая, что диалог может дать иное движение мысли. В обсуждениях постепенно переосмысливается понимание, формулируется позиция учителя как ценность, которая, в свою очередь, соотносится с мнением коллег. Умение слышать друг друга, взаимодополнять, углубляя понимание, способствует «связыванию» ценностей, идей и намерений, синонимизируя их. Именно это и дает

новый импульс в развитии личности не только школьного учителя, но и научного сотрудника. Взаимообмен и взаимопроникновение смыслов способны в антропологической перспективе породить новое осознание и переосмысление профессиональных идей, подходов и ресурсов.

Литература

1. Авдеев Н. Ф. Высшая школа в условиях глобализации. М.: МГИУ, 2011.
2. Бахтин М. М. Автор и герой. К философским основам гуманитарных наук. СПб.: Азбука, 2000.
3. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / сост. С. Г. Бочаров; примеч. С. С. Аверинцева, С. Г. Бочарова. М.: Искусство, 1979.
4. Богуславская С. М. Диалог в трудах М. М. Бахтина // Вестник Оренбургского государственного университета. 2011. № 7 (126). С. 17–23.
5. Бухараева Л. М. Диалогическая педагогика Пауло Фрейре // Высшее образование в России. 2001. № 3. С. 122–127.
6. Егорова Ю. А. Проблема интеграции науки и образования // Современные наукоемкие технологии. 2008. № 1. С. 74–75.
7. Иванов В. В. Значение идей М. Бахтина о знаке, высказывании и диалоге для современной семиотики // Михаил Бахтин: pro et contra. СПб.: РХГА, 2001.
8. Краснов С. И. Проектирование траектории профессионального саморазвития педагога на основе трансцендирующего понимания проблемных ситуаций // Ценности и смыслы. 2017. № 2.
9. Синягин Ю. В. Руководитель и его команда. М.: РАГС, 1996.
10. Ясвин В. А. Школьная организация: инструментальный развивающего управления // Образовательная политика. 2019. № 3 (79). С. 100–111.

The academic community and school teachers: anthropological approach to the development of a culture of dialogue

Elena E. ULUNYAN.

Psychologist, Leading expert, Head scientist researcher of the Competence center for the development of General education. Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation (82/3 Vernadskogo, 119671, Moscow, Russian Federation).
E-mail: ulunyan-ee@ranepa.ru

Abstract

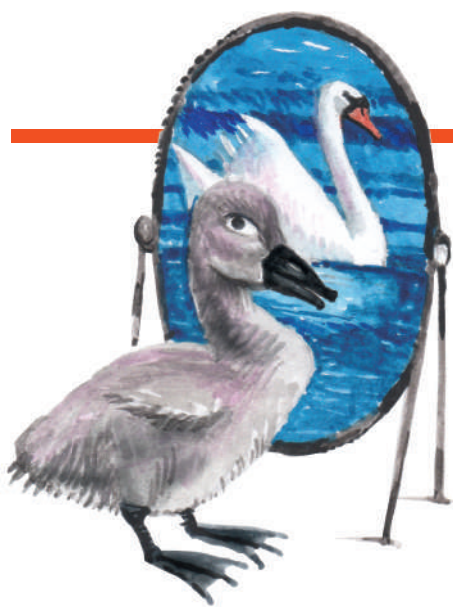
The article presents the experience of applying the anthropological approach in developing a culture of dialogue between the academic community and school teachers. Its important feature is that dialogue plays the role of the tool in shaping the value synonymy of two professional communities, actualizing the personal potential of participants, generating new meanings and

ideas, also promoting the development of new practices. Particular attention is paid to the enlargement of scientific and educational formats for the interaction of the academic community with the institution of school teaching, ensuring a value-oriented relationship between them. In this regard, the polemic over the establishing of professional teachers' community, capable to maintain a dialogue with the academic community on issues of mutual professional interest, is of fundamental importance. This is a socially predetermined request that is able to provide an understanding of the meanings of the academic culture language in the dialogue between both communities and the readiness of school teachers for changes. Discourse practices within the framework of an intra-communal dialogue in the format of interaction between school teachers participating in the "Profile Class of RANEPa" project made it possible to determine in practice their motivation in the form of interest to the cognitive and competency components. By defining specific didactic practices, strategic importance was stressed while addressing to systematic experiences and competencies, which are to some extent close to the activities of the academic community. All of this found its shape in strengthening the positions of design and research practices, the formation of a set of skills for vocational guidance, critical thinking skills and preparing for assessment activities. The most promising feature from the point of view of creating conditions for positive liability of the teaching staff in the framework of the intra-communal dialogue should be considered its permanent existence in the space of professionally defined subject knowledge.

Keywords Academic community, culture of a dialogue, school education, teacher's subjectivity

References

- Avdeev, N. F. (2011). *Higher education in the context of globalization*. Moscow: Moscow State Industrial University. (In Russian).
- Bakhtin, M. M. (1979). *The Aesthetics of Verbal Art*. Moscow: Iskusstvo. (In Russian).
- Bakhtin, M. M. (2000). *Author and hero: to the philosophical bases of the humanities*. Saint Petersburg: Azbuka. (In Russian).
- Boguslavskaya, S. M. (2011). Dialogue in works of M. M. Bakhtin. *The Vestnik of the Orenburg State University magazine*, 7 (126), pp. 17–23. (In Russian).
- Bukharaeva, L. M. (2001). Dialogic pedagogy of Paulo Freire. *Higher Education in Russia [Vysshee Obrazovanie v Rossii]*, 3, pp. 122–127. (In Russian).
- Egorova, Yu. A. (2008). The problem of integrating science and education. *Modern high technologies*, 1, pp. 74–75. (In Russian).
- Ivanov, V. V. (2001). *The significance of Bakhtin's ideas on sign, utterance and dialogue for modern semiotics*. Saint Petersburg: Russian Christian humanitarian Academy. (In Russian).
- Krasnov S. I. (2017). Projection of teacher's professional trajectory in self-development on the basis of transcending understanding of problem-case situations. *Values and meanings*, 2. (In Russian).
- Sinyagin, Yu. V. (1996). *The head of the organization and his team*. Moscow: The Russian Presidential Academy of Public Administration. (In Russian).
- Yasvin, V. A. (2019). School organization: development management tools. *Education policy*, 3 (79), pp. 100–111. (In Russian).



Потребность в профессионально насыщенном взаимодействии отмечают как школьные учителя, так и академические преподаватели. В этой связи актуализируется идея диалога и его особенностей.