Поддержание способности к диалогу как фактор личностно-профессионального самосохранения педагога

Москвина Наталья Борисовна – д-р пед. наук, профессор, Дальневосточный федеральный университет; Дальневосточный юридический институт МВД РФ (Хабаровск, Россия); nat200162@yandex.ru

Машовец Светлана Павловна – д-р пед. наук, профессор, Дальневосточный федеральный университет; Дальневосточная государственная академия физической культуры (Хабаровск, Россия); pechenuksp@mail.ru

Аннотация. *Статья посвящена диалогу как способу взаимодействия преподавателя и студентов. Показано отличие истинного диалога от его имитации, подмены псевдодиалогом. Признавая диалог способом гуманизации образовательного процесса и взаимоотношений его участников, авторы предлагают увидеть в нем не менее значимый ресурс профилактики и преодоления профессиональных деформаций педагогов.*

Ключевые слова. *Диалог, псевдодиалог, деформирующее влияние педагогической деятельности, личностно-профессиональное самосохранение педагогов.*

Относительно недавно ведущими трендами отечественной педагогики были идеи саморазвития, гуманизации образования, педагогической поддержки, а также диалога как инструмента, способствующего этим процессам. Вряд ли они в полной мере утвердились в массовой школьной практике, однако в педагогических исследованиях им уделялось серьезное внимание.

Сегодня фокус внимания исследователей и практиков сместился в другое русло, соответствуя актуальному государственному заказу. Тем не менее мы считаем критически важным удерживать в сознании педагогов гуманистическую проблематику, чтобы не утратить наработанные за последние десятилетия идеи. Одной из ключевых, по нашему мнению, является тема диалога как средства:

- осуществления научной коммуникации и движения к пониманию другого как носителя иного знания, приверженца иной парадигмы;
- выстраивания субъект-субъектных отношений между учащим и учащимся;
- поиска и обретения личностных смыслов учения и будущей профессиональной деятельности – когда речь идет об образовательном процессе вуза.

В то же время мы склонны согласиться с позицией А.С.Роботовой, предлагающей не противопоставлять монолог и диалог в работе педагога, а рассматривать их как взаимодополняющие элементы. Более того, очень интересным видится предложение автора дополнить их психологически и педагогически обоснованным молчанием, в котором проявляются размышления как педагога, так и студента, их сомнения и переживания. Такое молчание приобретает статус коммуникативно значимого события. Использование этой триады – монолог, диалог, молчание – в педагогической практике позволит избежать «агрессивного монологизма и диалогической неинтеллигентности» [1; 2].

Такой гармонизирующий подход, на наш взгляд, очень важен, т.к. он позволяет избежать крайностей и неконструктивной конфронтации как в научной педагогической дискуссии, так и в практической деятельности преподавателя. Тем не менее, хотелось бы обозначить собственные приоритеты.

Они на стороне диалога, но диалога «интеллигентного» (по выражению А.С.Роботовой).

Такой диалог – истинный в том смысле, который в него вкладывали М.М.Бахтин, В.М.Библер, М.Бубер и др., – необходимо отделить от псевдодиалога, или его имитации, фальсификации. Последний можно отнести к разряду симулякров, определяемых как «псевдовещь, замещающая "агонизирующую реальность" постреальностью посредством симуляции, выдающей отсутствие за присутствие, стирающей различия между реальным и воображаемым» [3, с. 60].

Н.Б.Маньковская, исследуя понимание симулякра, представленное в работах Ж.Бодрийара, дает характеристику, по нашему мнению, очень близкую к тому, что можно обнаружить в ситуации ускользания диалога: реальность деформируется, и эта деформация начинает выдаваться за реальность, этот этап сменяется маскировкой отсутствия реальности и, наконец, – полной утратой какой-либо связи с реальностью [3].

Имитации, симулякры порой трудно-распознаваемы из-за внешней схожести с оригиналом. Применительно к педагогическому процессу это проявляется в вопросно-ответной форме общения, взаимодействия, которая выступает лишь оболочкой, скрывающей отсутствие диалога и не имеющей смыслового наполнения [4].

Обращаясь же к подлинной сути диалога, мы признаем его как базовую характеристику мироотношения особого – диалогического типа, в основе которого лежит субъект-субъектное взаимодействие, ведущее к экзистенциональным сдвигам в каждом из них. Применительно к образовательному процессу подчеркнем: к экзистенциальным сдвигам не только в личности студента, но и в личности педагога. Само сознание этих субъектов возникает на их границе, порождается их «встречей» в коммуникативном и деятельностном пространстве, является диалогичным [5].

Обращение к философскому пониманию диалога лишь на первый взгляд уводит нас от заявленной темы. На самом же деле, чтобы понять необходимость поддержания собственной способности к диалогу, важно осознать его истинные статус и роль, не сводимые к примитивным операциям обмена репликами.

Обобщая разные подходы к пониманию диалога, Т.А.Топольская выделяет ряд базовых характеристик, которые представляются нам принципиально важными, т.к. в них можно обнаружить истинную суть педагогической деятельности. Назовем их.

Диалог – это:

- информационное явление, в котором происходит взаимное транслирование не только и даже не столько некой внешней информации, сколько себя – во всей полноте личностных проявлений;
- когнитивный процесс – интенсивная интеллектуальная работа его участников, в речевые сообщения которых вкладываются их смысловые позиции;
- движение в сторону сотрудничества; главный признак такого понимания – стремление его участников достичь согласия при наличии у каждого из них возможности выразить свою позицию.

Диалог – это всегда открытое общение, предполагающее предъявление истинных своих мотивов, общение на базе гуманистических ценностей и взаимоуважения. За каждым из приведенных выше пониманий диалога стоят свои онтологические и антропологические представления [6].

При обращении к преподавательской деятельности границы между этими представлениями становятся прозрачными и легко преодолимыми, поскольку эта деятельность в своей идеальной или должной представленности интегрирует в себе названные составляющие. Однако это происходит не автоматически, не «по умолчанию», а в том случае, если педагог не редуцирует свою работу до более простых, легко воспроизводимых, менее энергозатратных форм, а стремится реализовать сущностные ее характеристики.

Сегодня, в условиях обострения множества конфликтов, тлевших десятилетиями, предельно накаляется оппозиция «свой – другой», в результате чего «другой» все чаще приобретает статус «чужого». На наш взгляд, именно педагог, при всех сложностях противостояния общим тенденциям, может и должен предпринимать попытки удержания и поддержания роли другого не как отторгаемого чужого, а как участника диалога, субъекта взаимодействия – равноправного и равноценного. Это требует внутренней установки на возможность существования разных позиций, готовности педагога отказаться от желания вытеснить своим педагогическим видением иное, ученическое видение. Иными словами, между двумя альтернативными способами взаимодействия: «вчитать, вписать себя в ученика» и «вычитать из ученика, принять его в себя» [7, с. 66] – педагог, ориентированный на диалог, отдает приоритет второму.

Поддержание способности к диалогу, опираясь на указанную выше внутреннюю установку, проявляется в конкретных актах, отражающих в себе структуру диалога: обращение, вопрошание, слушание [8]. Рассмотрим эти акты (действия) применительно к диалогу преподавателя со студентами.

Обращение – именно в нем, прежде всего, проявляется установка на студента не как на отражение меня, не как на объект моего воздействия, усвоивший преподанную мной информацию, а как на Другого – носителя собственного опыта, представлений, точек зрения. Такое обращение практически безошибочно считывается и создает предпосылки для встречной открытости студента нашему с ним диалогу.

Вопрошание – это не просто задавание вопросов. Оно выражает подлинный интерес к собеседнику, готовность проникнуть в его смыслы и приложить усилия для их постижения. Задавание вопросов же нередко оказывается лишь имитацией вопрошания – формальностью, за которой скрываются отсутствие интереса преподавателя и лишь ожидание заранее известных ему верных ответов. Вопрошание – это приглашение к размышлению. Оно пробуждает у студента желание думать, а не просто мгновенно выдавать ответ, боясь, что пауза будет расценена как незнание.

Слушание – собственно процесс проникновения в смыслы, транслируемые студентом, даже если способ, язык трансляции вызывает затруднения в понимании. Такое слушание требует терпения и времени, чего порой не хватает в силу и объективных, и субъективных причин. Не выслушав, не дослушав студента, педагог с большой вероятностью демотивирует его к дальнейшему участию в диалоге.

Диалог ценен не только как способ гуманизации образовательного процесса, но и как фактор личностно-профессионального самосохранения педагога. Однако под самосохранением мы понимаем не незыблемость его информационных, статусно-ролевых и ресурсных позиций [9], а сохранение его в качестве сознательного субъекта профессиональной деятельности, подлинный смысл которой – содействие учащемуся в его становлении как субъекта собственной жизнедеятельности.

Такое понимание противостоит восприятию педагога (или/и его собственному восприятию себя) как наемного работника, безоговорочно следующего инструкциям вышестоящих инстанций. В этом случае он прибегает к своей власти над учащимися, жестко формируя требуемые характеристики, используя манипуляции и другие методы, от которых, казалось бы, наша педагогика недавно отказалась, признавая их инструментами авторитарного стиля.

Личностно-профессиональное самосохранение педагога – это и его противостояние деформирующему влиянию педагогической деятельности. Прибегнув к метафоре, можно сказать, что поддержание способности к диалогу выступает противоядием от возникновения и нарастания ряда негативных новообразований в личности педагога. Покажем механизм действия этого «противоядия».

Диалог, через звучащие в ходе него сомнения, неудобные вопросы, альтернативные позиции, *способствует профилактике или преодолению снобизма* – научного, педагогического, который проявляется в возведении себя на пьедестал как носителя некоего неопровержимого знания. Такого рода снобизм почти неизбежно приводит к узости и ригидности мышления, когда иные точки зрения игнорируются, в том числе по причине их непроговоренности, непредъявленности. Диалог же – это возможность их предъявления. Соответственно, педагог, чтобы быть готовым к возражениям, сомнениям, высказываемым в ходе диалога, должен расширять, углублять, обогащать свое понимание предмета обсуждения – в том числе, за счет и благодаря иным точкам зрения.

Способность к диалогу, приверженность этому способу взаимодействия позволяет *избавиться или не допустить формирование такой черты, как монологичность*, добавим вслед за В.П.Григорьевым и А.С.Роботовой – «агрессивная монологичность». С одной стороны, это не просто доминирование в речи монолога, с другой – не обязательно представленность в ней агрессивных лексики или интонаций. Это экспансия собственной речи в пространство взаимодействия, намеренный или ненамеренный отказ другому в праве и во времени на высказывание. Такая монологичность имеет тенденцию превращения в личностную черту, проявляющуюся не только в рамках профессиональной деятельности, но и в неформальном общении. О людях монологичного типа говорят: «занимает собой все пространство; не слышит и не видит никого». Противостоять этой тенденции можно, целенаправленно практикуя диалогическое общение как в профессиональной сфере, так и вне ее.

Диалог, даже управляемый в рамках учебного процесса, всегда содержит в себе существенный элемент неопределенности. Заведомо не известны содержание высказывания и аргументация собеседника, нет гарантии, что не произойдет смещение фокуса обсуждения с того, что предварительно задумывал преподаватель, и т.д. Этого нельзя сказать про диалог–имитацию, в котором есть разрешенные, допустимые, правильные высказывания и иные, которым по тем или иным причинам отказано в праве на звучание. Педагог, стремящийся *поддерживать и развивать в себе творческое начало*, – это педагог, готовый действовать в ситуации неопределенности.

Более того, любая неопределенность несет в себе потенциал стрессогенности, создавая одновременно с этим возможность повышения стрессоустойчивости. Таким образом, диалог – отличная площадка для тренировки столь важных качеств.

В силу неопределенности, имманентно присущей всякому истинному диалогу, инициирование его и участие в нем позволяют преподавателю удерживать живой интерес как к предмету обсуждения, так и к самому процессу взаимодействия, не превратить собственную деятельность в рутину. Скучающий, «идущий по кругу» педагог безошибочно распознается аудиторией, которая либо открыто отторгает его, либо зеркально отвечает скукой. Диалог же выполняет функцию *противоядия от скуки*.

Поддержание способности к диалогу – это *развитие в себе ролевой и поведенческой гибкости.* Диалог (еще раз подчеркнем: настоящий диалог, где преподаватель не выступает носителем истины в последней инстанции) предполагает смену позиций: говорящий, слушающий, вопрошающий, сомневающийся, оппонирующий, солидаризирующийся и т.д. Эти позиции не тождественны друг другу ни содержательно, ни интонационно, ни поведенчески. Оказываясь в каждой из них, педагог расширяет свой ролевой и поведенческий репертуар.

Заключение. Мы обратили внимание на такие возможности диалога, которые редко оказываются в фокусе внимания исследователей и практиков. Мы показали, что истинный диалог, не подмененный его имитацией или суррогатом, содержит в себе

существенный потенциал личностно-профессионального самосохранения педагога. Но для того, чтобы этот потенциал был актуализирован, преподавателю необходимо поддерживать в себе способность к диалогическому способу взаимодействия со студентами.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Григорьев В.П.* Диалогическая (не)интеллигентность // Общественные науки и современность. 2004. № 1. С. 26–40.

2. *Роботова А.С.* О диалоге, монологе и молчании в образовании // Высшее образование в России. 2015. № 89. С. 122–128.

3. *Маньковская Н.Б.* Эстетика посмодернизма. СПб.: Алетейя, 2000. 347 с.

4. *Кириллов Г.М.* Диалог и его подобия в коммуникационном пространстве информационного общества // Вестник Пензенского государственного университета. 2013. № 1. С. 28–33.

5. *Даренский В. Ю.* Онтология диалогического сознания // Философско-культурологические исследования. [Электронный ресурс]. URL: https://fki.lgaki.info/2020/05/18/онтология-диалогического-сознания/ (дата обращения 03.12.2024).

6. *Топольская Т.А.* О понятии «диалог» в психологических исследованиях общения и консультативной практике // Консультативная психология и психотерапия. 2011. Т. 19. № 4. С. 69–90.

7. *Сенько Ю.В.* Стиль педагогического мышления в вопросах: Учеб. пособие. М.: Дрофа, 2009. 271 с.

8. *Петренко М.А.* Генезис диалогического подхода в науке и образовании // Известия РГПУ им. А.И.Герцена. 2008. № 81. С. 242–251.

9. *Сидорская И.В.* О диалоге и имитации диалога // Материалы 22-й Международной научно-практической конференции. Минск: БГУ, 2020.

Дата поступления – 31.03.2025

Maintaining the ability to dialogue as a factor in the personal and professional self-preservation of a teacher

Natalya B. Moskvina – Dr. Sci. (Pedagogics), professor, Far Eastern Federal University; Far Eastern Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation (Khabarovsk, Russia); Nat200162@yandex.ru

Svetlana P. Mashovets – Dr. Sci. (Pedagogics), professor, Far Eastern Federal University; Far Eastern State Academy of Physical Culture (Khabarovsk, Russia); pechenuksp@mail.ru

Abstract. *The article is devoted to dialogue as a way of interaction between a teacher and students. The difference between a true dialogue and its imitation, substitution by pseudo-dialogue is shown. Recognizing dialogue as a way of humanizing the educational process and the relationships of its participants, the authors suggest seeing in it an equally significant resource for preventing and overcoming professional deformations of teachers.*

Key words. *Dialogue, pseudo-dialogue, deforming the influence of pedagogical activity, personal and professional self-preservation of teachers.*

REFERENCES

1. *Grigor`ev V.P.* Dialogicheskaya (ne)intelligentnost` [Dialogical (not) intelligence]. *Obshhestvenny`e nauki i sovremennost`* [Social sciences and modernity]. 2004. No. 1. P. 26–40.

2. *Robotova A.S.* O dialoge, monologe i molchanii v obrazovanii [About dialogue, monologue and silence in education]. *Vy`sshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia]. 2015. No. 89. P. 122–128.

3. *Man`kovskaya N.B.* E`stetika posmodernizma [Aesthetics of modernism]. Saint Petersburg: Aletejya, 2000. 347 p.

4. *Kirillov G.M.* Dialog i ego podobiya v kommunikacionnom prostranstve informacionnogo obshhestva [Dialogue and its likeness in the communication space of the information society]. *Vestnik Penzenskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of Penza State University]. 2013. No. 1. P. 28–33.

5. *Darenskij V.Yu.* Ontologiya dialogicheskogo soznaniya [Ontology of dialogical consciousness]. *Filosofsko-kul`turologicheskie issledovaniya* [Philosophical and cultural studies]. URL: https://fki.lgaki.info/2020/05/18/ ontology-dialogical awareness (accessed 03.12.2024).

6. *Topol`skaya T.A.* O ponyatii «dialog» v psixologicheskix issledovaniyax obshheniya i konsul`tativnoj praktike [On the concept of "dialogue" in psychological research of communication and advisory practice]. *Konsul`tativnaya psixologiya i psixoterapiya* [Advisory Psychology and Psychotherapy]. 2011. T. 19. No. 4. P. 69–90.

7. *Sen`ko Yu.V.* Stil` pedagogicheskogo my`shleniya v voprosax [The style of pedagogical thinking in matters]: Ucheb. posobie. Moscow: Drofa, 2009. 271 p.

8. *Petrenko M.A.* Genezis dialogicheskogo podxoda v nauke i obrazovanii [Genesis of a dialogical approach in science and education]. *Izvestiya RGPU im. A.I.Gercena* [Izvestia of the RSPU named after A.I. Herzen]. 2008. No. 81. P. 242–251.

9. *Sidorskaya I.V.* O dialoge i imitacii dialoga [On dialogue and imitation of dialogue]. *Zhurnalisty`ka–2020: Materialy 22-j Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii* [Materials of the 22nd International Scientific and Practical Conference]. Minsk: BGU, 2020. P. 338–343.

Submitted – 31.03.2025