

УДК 37.012.1

*Анна Викторовна МОЛОКОВА, доктор педагогических наук, доцент, профессор, заведующая кафедрой начального образования Новосибирского института повышения квалификации и переподготовки работников образования, г. Новосибирск*

## Учитель как субъект языкового существования: философский анализ в контексте практики образования

В статье приведена рецензия на монографию Н. Е. Буланкиной «Гуманитарная самоорганизация личности. Философские размышления».

**Ключевые слова:** философия, учитель-практик, поликультурное образование, полиязыковое образование.

*Anna V. MOLOKOVA, doctor of pedagogy, associate professor, head at the Department of Primary Education, Novosibirsk Teachers' Upgrading and Retraining Institute, Novosibirsk*

## The Teacher as the Subject of Language Existence: A Philosophical Analysis in the Context of Teaching Practice

The article presents a review of the monograph "Humanitarian self-organization of personality. Philosophical Reflections" by Bulankina N. E.

**Keywords:** philosophy, teacher, multicultural education, polylingual education.

**Ч**асто ли современный учитель читает философские работы? Наверное, без проведения специального исследования утверждать, что это так, весьма опрометчиво. В геометрической прогрессии возрастающая загруженность по оформлению различных документов поглощает не только профессиональное, но и личное время педагогов, лишает их возможности в полной мере реализовывать свою миссию — воспитание детей. По признаниям учителей многим из них очень не хватает времени на изучение методической литературы, ознакомление с нормативными документами. Отсюда массово выраженный приоритет в поддержании актуального уровня профессионализма, выделяемый работниками образования. Большинство учителей делегируют вдумчивую работу с текстом другим людям — завучам, методистам, лекторам. Вынужденно предпочитают сэкономить время и силы, прослушав человека, прочитавшего и изучившего необходимый источник информации.

Очевидны причины, минусы и риски подобных предпочтений учителей. В связи с этим особый интерес представляет ситуация, в которой педагог осознанно выбирает иную стратегию и тактику профессионального развития.

При этом очень любопытно, когда предметом вдумчивого чтения учителя являются философские размышления современных авторов. Что может почерпнуть учитель, читая, например, монографию Н. Е. Буланкиной «Гуманитарная самоорганизация личности. Философские размышления»?

Очевидно, что ознакомление с результатами исследования инновационного контекста отечественного образования поможет практику сориентироваться в генезисе проблемы. Этому способствует последовательное аналитическое изложение этапов становления речевой культуры как составной части культуры народа, развернутое доказательное предъяснение проблемы поликультур и полиязычий, поликультурности и полицивилизационности общества.

Прошедшее через призму философско-педагогического анализа, авторское понимание поликультурного полиязыкового образования обязательно заинтересует вдумчивого учителя. Ведь педагог ежедневно оказывается на «пересечении многих культур», он не может игнорировать собственную потребность в культурном самоопределении и, соответственно, в своей профессиональной миссии. Ведь в идеале учитель является «носителем и транслятором высокой языковой культуры, а также проводником в мир культурных ценностей и разнообразных языковых реалий в поликультурном мире»<sup>1</sup>.

Насколько этот идеальный вариант развития личности учителя и его учеников возможен в современной педагогической практике?

Знакомясь с размышлениями автора монографии на этот счет, подготовленный всем предшествующим профессиональным опытом читатель, несомненно, поймет всю сложность современной ситуации в образовании. Она, по мнению философа, характеризуется обезличенностью учебных текстов, отсутствием «*смыслопоисковой и смыслопорождающей проектно-исследовательской деятельности*» обучающихся, трансляцией предметных знаний учителем без учета полилогового контекста развития детей. Поймет и, скорее всего, не обрадуется необходимости глобальных перемен. Ведь столько лет стабильность знаниевого подхода в образовании порождала хорошие, а порой замечательные результаты обучения.

Думается, что дело тут не в том, что учитель не осознает перспектив инновационного развития образования, в том числе и нормативно предопределенного на государственном уровне. Проблема заключается в непонимании практиками связи и сущностного значения развития индивидуального языка личности, необходимости поликультурного осмысления происходящих изменений в образовании и достижения желаемых профессиональных результатов.

Продолжив чтение монографии, учитель наверняка заинтересуется авторским пониманием кризиса современных гуманитарных практик. Ведь каждый педагог испытывает последствия этого кризиса на себе, не всегда осознавая причины и вероятные последствия происходящего. Удивительные выводы позволяет сделать авторская трактовка многих разноплановых открытий и научных дискуссий в области естественнонаучного знания. Учитель, далекий в силу профессиональной деятельности от загадок ядерной физики или открытия новых элементов, не склонный анализировать абстрактные для материалиста духовные трансформации, ставшие основой мифов и фантастических измышлений, наверняка задумается о причинах целого ряда

кризисных явлений в гуманитарной науке. Очевидной, но весьма непростой становится их связь с кризисом естественнонаучного знания.

Как же разрешить этот кризис? Может ли школьный учитель внести свой вклад в решение этой глобальной проблемы? Опираясь на традиции отечественного гуманитарного знания, автор монографии утверждает, что в школьной реальности возможна «*интеграция всех сил во имя понимания и взаимопонимания, для нейтрализации последствий кризиса*». Эта интеграция, реализованная каждой индивидуальностью в различных формах взаимодействия с другими людьми, позволит усилить эффект поликультурности образования, развить языковую концептосферу личности обучающихся в гуманитарном направлении.

Идея поиска разумности в образовании не может увлечь учителя, читающего монографию Н. Е. Буланкиной. Ведь организуя и реализуя образовательно-воспитательный процесс, каждый педагог ежедневно сталкивается с необходимостью разрешать множество противоречий между собственными убеждениями и представлениями о целях образования личности и средствах их достижения; рекомендациями ученых и требованиями государства. Автор предлагает сочетать «*педагогическое управление и самостоятельность обучающихся в формировании ценностей и социально значимых качеств динамично развивающейся культурно ориентированной среды*». Анализируя концепты и возможности в ракурсе рассматриваемой проблемы различных инновационных педагогических идей, раскрытых в первой главе монографии, учитель может самостоятельно прийти к выводу о том, что наиболее эффективным средством воспитания и образования школьников является мотивирование обучающихся к «*постановке проблем социально-коммуникативного характера, определению адекватных подходов, способов и средств их решения*». Именно это следует из контекста размышлений философа о стратегиях культурного самоопределения личности в ходе инновационного школьного образования.

Более подробная методологическая составляющая представляется вниманию учителя во второй главе монографии, посвященной качественному образованию. Посылом весьма интересной практику философских размышлений является содержательно раскрытый автором кризис идентичности. Существенно, что каждому учителю известны государственные требования, предъявленные в текстах стандартов второго поколения, по формированию и развитию у обучающихся ряда личностных качеств. К числу наиболее сложных задач воспитания и духовно-нравственного развития относится формирование гражданской идентичности личности. Очевидно, что с учетом всех обстоятельств развития общества и образования, учитель часто сталкивается с проблемой достижения этого сложнейшего результата. Ведь эмоционально окрашенные призывы, транслирование информации на нравственные темы

<sup>1</sup> Здесь и далее цитаты приведены из монографии Н. Е. Буланкиной (Буланкина Н. Е. Гуманитарная самоорганизация личности. Философские размышления : монография. Новосибирск : Изд-во НГТУ, 2013).

и даже позитивный личный пример педагога не гарантируют решения сложной педагогической задачи. При этом и в дидактике, и в теории воспитания предлагаются такие средства, как деятельностная стратегия организации и осуществления образовательно-воспитательного процесса и аксиотворчество.

В этой связи обращение автора монографии к социально-философской интерпретации субъект-субъектных отношений в сфере образования позволяет учителю за итоговим выражением *«индивид обладает способностью смотреть на мир глазами общества»* распознать особые преимущества и новые с позиций кризиса идентичности возможности обучения и воспитания в сотрудничестве. Многократно возрастает и иначе воспринимается роль *«коллективных способов обучения»*, имеющих большое значение не только для коммуникативного, социального, но и нравственного развития. Сложный двунаправленный процесс интеракции индивидуального и общественного сознания обретает конкретно профессиональные формы. Окачивается, для развития различных проявлений и аспектов идентичности обучающихся необходимо создать условия, позволяющие индивидуальному сознанию подняться *«над непосредственно данной ситуацией на уровень общественного ее сознания и осмысления»*. Важным среди необходимых условий автор справедливо считает, и с этим трудно не согласиться, поликультурную и полиязыковую среду объективно существующего контекста образования как целенаправленного процесса и института становления личности.

Закономерно возникновение следующего в логике философских размышлений автора и вдумчивого читателя, каждый миг своей профессиональной деятельности проводящего в педагогически организованной поликультурной среде образовательного учреждения, являющейся значимой для индивидуума частью глобального полиязыкового образовательного пространства: *«В чем же заключается его сущностная характеристика? По каким внешним и скрытым, но при определенных усилиях распознаваемым, признакам можно определить его потенциал?»*

Ответ находим в тексте изучаемой работы. По мнению автора, к числу значимых характеристик относятся: невербальность и вербальность; креативность, историчность, локальность, социальность, профильность, ситуативность, формализованность. Из этого следует необходимость оптимизации и гармонизации организационно-педагогических усилий по развитию информационно-образовательной среды, сочетающей в себе искусственные и естественные, творческие и классические, специальные и специфические, жанровые и формализованные языковые практики. Такой подход, основанный на результатах философского анализа, вступает в противоречие с утилитарным узкоспециальным пониманием термина *«информационно-образовательная среда образовательного учреждения»*. Получается, что целый спектр реализуемых в

подобной среде видов деятельности, априори осуществляемых в электронной форме, как требуют того стандарты второго поколения, фактически не может и не должен ограничиваться машинными искусственными языками. Это не только не стимулирует процесс становления личности, но и создаст новые проблемы в ее развития, усилит гуманитарный кризис и кризис идентификации.

Пересмотр отношения к характерным чертам продуктивного полиязыкового образовательного пространства способствует пониманию учителем иной трактовки планируемого результата образования личности. Необходимо обеспечить ученику *«выход на творческое осмысление авторского послания (устного и письменного), поисковое освоение, дальнейший перенос и проецирование позитивных ориентиров и стереотипов в личностный план, адекватную оценку, самооценку и корректировку (выстроенного) поведенческого пространства конкретного человека»*.

Что является наиболее доступным со всех точек зрения и очень эффективным средством достижения этого результата? Ответ на этот вопрос следует искать в философском анализе концептосферы языка современного педагога. Блестяще проведенный автором монографии анализ не может оставить равнодушным учителя. Ведь об учительском росте в языковом, лингвистическом плане, о возможных и весьма актуальных перспективах развития каждого учителя говорится ученым-философом. Перелистывая последнюю страницу книги, думаешь: *«А что увидит за научной терминологией, глубокими размышлениями специалиста практик? Как отреагирует на описание его учительских проблем? Каким образом оценит вклад автора в развитие собственного мировоззрения?»*

Спросив об этом учителей, с удовольствием читаем их отзывы<sup>2</sup>:

• Е. В. Лунова, учитель детской школы искусств № 24 «Триумф» города Новосибирска: *«Научное монографическое исследование Н. Е. Буланкиной можно с уверенностью назвать продуктом высокой образовательной ценности и источником культурного самоопределения личности. Вся информация, содержащаяся в издании, позволила расширить и повысить интеллектуальный уровень, а также уровень эмоционально-чувственной сферы. Достаточно хорошо известно, что реальное языковое существование педагога в образовании, прежде всего реализуется через профессионально-педагогический язык, освоенный на теоретическом и технологическом уровне и опирающийся на ведущие концепты гуманистического образования. В свете изложенного перед педагогом как носителем высокой языковой культуры, стоит задача в совершенстве владеть всей палитрой человеческого языка, с помощью которого усваиваются и приобретаются современные концепты в*

<sup>2</sup> Другие отзывы можно прочитать на сайте кафедры гуманитарного образования НИПКиПРО ([www.kgo.ucoz.ru](http://www.kgo.ucoz.ru)).

процессе культурных педагогических практик. Культура является средством познания и преобразования человеком мира и себя, а также неотъемлемым фактором всестороннего и гармоничного развития личности».

• О. Л. Иванова, директор средней общеобразовательной школы № 1 города Волжского Волгоградской области: «Благодаря таланту и профессионализму Н. Е. Буланкиной, ее позиции мастера диалога и богатому опыту общения с коллегами, в книге даны убедительные ответы на вопросы: каким быть учителю сегодня, в чем состоят приоритеты в работе с детьми и обществом; для чего и как нужно работать над собой,

чтобы удерживать цели гуманистического образования и достойно принимать вызовы общественных перемен».

Таким образом, педагоги, прочитавшие философскую монографию, вполне готовы размышлять о собственном развитии и роли, которую они играют в развитии образования и общества. Практический контекст их профессиональной деятельности приобретает новое значение, что позволяет надеяться на позитивные изменения широкого спектра социальных практик, в которые вовлечены читатели рассмотренного монографического исследования. ▲

### ИНТЕРЕС К ЧТЕНИЮ

**97 % педагогов считают, что внеклассному чтению необходимо уделять внимание в школе. А вот ведение дневника внеклассного чтения, по мнению 60 % родителей и учителей, — устаревшая форма мотивации, не дающая должных результатов. Интересными получились результаты масштабного онлайн-исследования по теме детского чтения.**

Согласно исследованию детского внеклассного чтения, проведенному в нескольких регионах России, большинство школьников уделяют чтению один-два часа в неделю, прочитывая за месяц одну-две книги. В опросе приняли участие 738 специалистов образовательных учреждений и родители 3856 школьников из 13 регионов Российской Федерации.

30 % школьников до десяти лет читают один-два часа в неделю, 29,8 % посвящают чтению три-четыре часа. 41 % школьников указанного возраста прочитывают одну-две книги в месяц, у 37,8 % количество книг в месяц возрастает до пяти. Более десяти книг читают за месяц только 5 % младших школьников.

Первые три места любимых книг занимают «Рассказы о животных» Виталия Бианки, повесть Анне Вестли «Папа, мама, бабушка, восемь детей и грузовик» и «Волшебник Изумрудного города» Александра Волкова.

Школьники 11–14 лет читают один-два часа в неделю в 28,8 % случаев. 24,6 % учеников открывают книги на три-четыре часа. Больше, чем восемь часов в неделю, чтению уделяют внимание 11,6 % детей среднего школьного возраста. Большинство детей данного возраста, 55,1%, читают одну-две книги в месяц. Три-четыре книги прочитывают 30,8 % школьников, 6–10 книг — 10,2 % детей, более десяти книг читают всего 3,9 % детей этой возрастной группы.

Эта возрастная категория предпочла всем остальным книгам повесть Александра Беляева «Человек-амфибия» и романы Жюль Верна «Вокруг света за восемьдесят дней» и «Таинственный остров».

У детей старшего школьного возраста, 15–17 лет, картина такова: один-два часа в неделю читают 18,9 % учеников, три-четыре часа — 21,7 %, пять-шесть часов посвящают книгам 17,5 % подростков, семь-восемь часов в неделю — 18,4 %. Более восьми часов в неделю чтению уделяют 23,6 % детей.

При этом 46,7 % читают одну-две книги в месяц, три-пять книг успевают прочитывать 31,1 % учеников старших классов, до десяти книг читают 14,2 %, а больше десяти книг — 8 %.

В тройке лидеров у старшеклассников весьма своеобразный набор: «Мастер и Маргарита», «Опасное соседство» Екатерины Вильмонт и «Обломов».

80 % педагогов и родителей уверены, что заставлять ребенка читать нельзя. 80 % учителей и 68 % родителей считают, что привлечь ребенка к самостоятельному чтению можно, если взрослые будут читать детям вслух.

На вопрос «Если ребенок предпочитает художественной литературе научно-популярную или книги узкой тематики, можно ли считать это достаточным?» — 47 % родителей ответили: «Да, но прививать интерес к чтению художественной литературы обязательно».

Только в 29 % семей чтение является ежедневным ритуалом, при том что 84 % педагогов считают, что читать детям необходимо именно каждый день.

*Подробнее читайте на сайте Новосибирской открытой образовательной среды (<http://www.edu54.ru/node/259083>)*