



ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩИЙ ДИАЛОГ В РАЗВИТИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

С. И. Маматова

*Белгородский
государственный
институт
искусств и культуры*

*e-mail:
bgik237@mail.ru*

Статья посвящена проблеме развития психологической культуры личности студента. Особый акцент в решении данной проблемы делается на организационно-педагогических условиях развития психологической культуры. Обосновывается роль диалога как универсальной характеристики педагогической ситуации в развитии психологической культуры у студентов. Показаны особенности и результаты опытно-экспериментальной работы по обучению студентов личностно-развивающему диалогу.

Ключевые слова: психологическая культура, саморазвитие, организационно-педагогические условия, диалог, личностно-развивающая функция диалога, психологический дискурс и самодискурс.

Введение

В контексте культурологической парадигмы глобальной идеей и целью современного профессионального образования является становление человека культуры как свободной творческой личности, готовой к самоопределению. Для человека культуры присущи гуманизм, духовность, стремление к созиданию, потребность в познании и самопознании, в рефлексии, в автономии своего внутреннего мира. Основопологающим свойством выпускника вуза является осознание своей принадлежности к определенной культуре, в том числе и профессиональной, принятие её ценностей и готовность вести культуросообразный стиль жизни. Следовательно, одной из актуальных задач высшей школы является воспитание человека культуры, человека, умеющего жить и творить в гармонии с миром вещей, природы, людей и самим собой. Согласованность внутреннего мира, а также внутреннего с внешним миром вещей и людей выступает базовым интегративным показателем развития психологической культуры личности.

Психологическая культура как личностное новообразование обуславливает продуктивность творческой самореализации человека, оптимальность его индивидуальной жизненной и профессиональной траектории, в конечном итоге, становление человека как целостности. Психологическая культура способствует раскрытию качеств индивида, личности, субъекта деятельности и индивидуальности, интеграция которых обеспечивает эффективное саморазвитие человека. Таким образом, психологическая культура обладает неким цементирующим средством сохранения психологической структуры личности, обеспечивает интеграцию психической и личностной сфер и целеполагание. «Оптимальное состояние психологической культуры» [1], с одной стороны, свидетельствует о способности личности к самотрансценденции, как способности ориентироваться в действиях на смысл, а не только на цель, чувствовать ценности, воспринимать экзистенциальную значимость происходящего, о готовности к саморазвитию, к постоянному самосовершенствованию, к наращиванию профессиональной компетентности в различных аспектах. С другой стороны, именно развитая психологическая культура позволяет человеку осознавать процесс саморазвития как жизненную и профессиональную ценность, актуализировать и творчески проявлять себя в процессе самореализации и самосовершенствования.

Сущностные характеристики психологической культуры будущего специалиста

Психологическая культура деятельна по своей природе и является субкультурой, которую развивает сам человек, будучи субъектом деятельности. Психологическая культура выполняет функцию введения личности в мир ментальных норм жизни и деятельности, в мир жизненных и профессиональных проблем и задач, в систему жизненных и профессиональных ценностей, в мир духовности. Как инвариант любого вида деятельности, любой сферы жизнедеятельности человека, любой формы культуры, в том числе и профессиональной, психологическая культура является составляющей формулы «культура – множество профессий». Особое значение данная миссия психологической культуры имеет в рамках образовательного пространства. Психологическая культура – это онтогенетически определенный уровень разви-



тия человека, его творческих сил и способностей, выраженный в типах и формах организации деятельности (предметно-психологическая культура), во взаимоотношениях (социально-психологическая культура), в самосозидании (аутопсихологическая культура) [2].

Развитие психологической культуры – это, с одной стороны, актуализация стремлений личности максимально реализовать свой внутренний потенциал, развить себя, свою психику до возможных пределов совершенства и сохранять достигнутый акмеологический уровень. С другой стороны, – это актуализация способностей достигать стремления реализовывать, развивать и сохранять себя, обеспечивая тем самым расцвет собственной индивидуальности. Наряду с этим она обеспечивает готовность и способность и приспосабливаться к реальности – к собственному внутреннему миру, миру людей и миру предметов, вещей – не только в пассивной, но и в активной форме, в форме преобразования и овладения интрасубъективной (Я), объективной (Другой) и интерсубъективной (Отношение) реальностью [3, 4].

Обращение к проблеме развития психологической культуры будущего специалиста – это обращение к особому конструированию образовательного пространства личности в условиях высшей школы. Особость его заключается в конструировании духовных миров студентов посредством реализации не только лично, но, главное, индивидуально-ориентированной образовательной деятельности, когда центром образовательного процесса становится студент, его субъектный опыт, реализуемый в условиях гармонизирующего диалога. В таком случае, мы действительно перейдем от «культуры полезности к культуре достоинства индивида и личности» и начнем осуществлять, по мнению А. Г. Асмолова, идею В. И. Вернадского о «психозойской эре», когда понимание ведущей роли психологических оснований человеческого мировосприятия, мировоззрения и поведения станет главным для развития не только общественных систем, но и цивилизации в целом [5].

С точки зрения психологии, культура – это система реализованных и реализующихся объективных ценностей и смыслов, в рождении личностно-культурных смыслов через общение – диалог как средство и способ встречи и взаимопроникновения. Диалогические формы общения в процессе профессионального обучения – это важнейший способ развития и реализации не только психического и личностного потенциала студента, главное это способ развития системного личностного образования, каким является психологическая культура.

В настоящей работе диалог, будучи в принципе универсальной характеристикой педагогической ситуации, рассматривается в качестве педагогического условия, способствующий развитию психологической культуры личности студента, а, следовательно, и его личностному развитию.

Особенности личностно-развивающего диалога как условия развития психологической культуры

Прежде чем анализировать специфические особенности диалога, позволяющие рассматривать его в качестве условия развития психологической культуры личности, обратимся к содержательному аспекту понятий «условие» и «педагогическое условие».

Понятие «условие», являясь общенаучным, не имеет однозначной трактовки. В «Современном толковом словаре русского языка» дается несколько определений понятия «условие»: 1) требование, выдвигаемое кем-либо; 2) обязательство между кем-либо; 3) обстановка, в которой происходит что-либо; 4) предпосылка чего-либо; 5) наличие обстоятельств, способствующих чему-либо; 6) положения, лежащие в основе чего-либо [6]. В большинстве исследований под условиями понимается определенная совокупность обстоятельств или мер, влияющих на функционирование и развитие объекта.

В педагогических исследованиях предметом чаще выступают организационно-педагогические условия. При этом, как отмечает О. В. Галкина, наблюдается значительный разброс в понимании сути организационно-педагогических условий. Одни исследователи рассматривают их как фактор эффективности внутренней среды образовательной системы, который играет роль активного начала социального бытия организации; другие – как организационные ресурсы и мероприятия (расписание, режим работы образовательного учреждения, продолжительность рабочей недели и занятий, наполняемость классов и т. д.), как совокупность взаимосвязанных предпосылок, обеспечивающих целенаправленное управление образовательным процессом или как обстоятельства процесса обучения и воспитания, которые обеспечивают достижение заранее поставленных образовательных целей и т. д. [7]. Проведя генерализацию и спецификацию понятия «организационно-педагогические условия» в терминологическом аппарате научно-педагогических исследо-



ваний, автор выделяет три типа условий: «условия-предпосылка, т. е. предварительные условия в познаваемой действительности, которые предполагают возможность осуществления целесообразной деятельности субъекта познания; условия-обстановка, т. е. совокупность условий в поименованной действительности, в которых субъект осуществляет целенаправленную деятельность и условия-требования, т.е. совокупность условий в нормативной действительности, устанавливающих нормы и критерии, которым должны соответствовать результаты деятельности субъекта» [7, с. 13]. Основанием для выделения таких типов организационно-педагогических условий выступает подход к условию как необходимому составляющему звену в логической цепочке причинно-следственных отношений. При этом анализирует две логические цепочки причинно-следственных отношений: причина – условие – следствие и цель – условия – результат. В первом случае условия рассматриваются в контексте связи причины и следствия. Условия, независимые от причины какого-то явления, с одной стороны, превращают в действительность заключенную в причине возможность порождения следствия. С другой стороны, они либо способствуют, либо не способствуют реализации определенного следствия. Т.е. характер педагогических условий, в которых разворачивается действие причины определяет то, как будет действовать причина и каким окажется следствие. Во втором случае условия рассматриваются в контексте целенаправленной деятельности субъекта (преподавателя, студента), что позволяет рассматривать причину как цель для получения запланированного следствия-результата в определенных условиях. То есть деятельность преподавателя и студента выстраивается соответственно существующим условиям.

По каким признакам диалог можно рассматривать в качестве условия развития психологической культуры личности будущего учителя? Во-первых, диалог, будучи благоприятной формой отношений субъектов образовательного процесса, создает условия для работы личности со своим опытом: принятие нового опыта на основе осмысления и оценки имеющегося личностного опыта. Личностный опыт, как и опыт, требующий личностного участия (гуманитарный компонент образования), по мнению С. В. Беловой, не может быть воспринят личностью никаким другим путем, кроме диалога [8].

Во-вторых, в диалоге личность осуществляет смыслопоисковый процесс, направленный на выявления смысла ситуации для себя. Готовность к диалогу предполагает мотивированность этого процесса: внутренне раскрывать и отстаивать собственную позицию, принимать или отвергать иную позицию, осознавать свое нахождение в диалоге, который требует адекватного поведения, соблюдения некоторых рамок, правил; удерживать в сознании цель диалога, не доходя до простого выяснения личных приоритетов и амбиций, и не перенося диалог к эмоциональному выяснению отношений.

В-третьих, предмет диалога лежит в контексте личностных целей, интересов и смыслов, а не учебного материала. В диалоге каждый субъект образовательного процесса не только познает собственную значимость для других и для данного события, для его решения, но и ищет подтверждения своей ценности для себя. Получение личностью своей ценности выступает механизмом рождения желания изменяться, становиться еще лучше. Увеличение силы стремления развиваться, рассматриваемого нами в качестве культурно-психологической составляющей психологической культуры, свидетельствует о достаточно развитой психологической культуре, что важно в рамках данного исследования.

В-четвертых, по своей дидактической форме диалог представляет собой проблемную ситуацию, так как имеет те же атрибуты: противоречие, дефицит информации целостного представления о ситуации. Организация личностно-смыслового диалога в данном исследовании использовалась не только с точки зрения самой объективной проблемности, сколько с точки зрения обнаружения значимости этой проблемности для студента как субъекта диалога. Обнаружение значимости как раз и является для студента стимулом к образованию нового смысла. Таким образом, включение студента в диалог – это включение его в исследовательскую деятельность по открытию и преобразованию своего внутреннего мира, в частности, в процессе образования новых смысловых структур личности. При этом важно отделить значение события от его смысла для участников диалога. Как показано в исследовании С.В. Беловой, такая двудоминантность диалога (значение и смысл) делает его универсальной характеристикой личностно-развивающих образовательных технологий [8].

Опытно-экспериментальная работа и её основные результаты

Особое значение в процессе опытно-экспериментальной работы придавалось связи личностно-развивающего потенциала диалога с диалогической природой личности, с тем, что она существует при внутреннем диалоге с самой собой.



Организация в процессе изучения иностранного языка диалога с самим собой (самодиалога) была направлена на активизацию процесса самопознания. При этом специфика организации протекания процесса самопознания определялась спецификой этапа развития психологической культуры. Анализ и организация самопознания проводились в соответствии с уровнями протекания данного процесса: уровень рефлексивного самопознания (чаще всего неорганизованного, спонтанного), уровень познания себя «от другого» и уровень научно-организованного процесса самопознания с помощью специальных методик, которым студент обучался в диалоге с преподавателем [9, с. 42].

В организации личностно-развивающего диалога особая роль принадлежит позиции преподавателя, крайностями которой может быть либо гипертрофия возможностей его вмешательства во внутренние конструктивные процессы личности, либо оставление воспитанника один на один с его проблемами. И то и другое некоторыми авторами рассматривается как скрытые формы насилия над воспитанником.

Результативность включения студентов в личностно-развивающий диалог определяется степенью их готовности к самопознанию. Результаты уровня готовности студентов к самопознанию, а, следовательно, и к участию в диалоге, на I диагностирующем этапе развития психологической культуры показали следующее. Во-первых, большая часть студентов, участвовавших в исследовании (67,5 %), продемонстрировала готовность к саморазвитию, проявившуюся в интересе к полученным данным о себе и в стремлении обсудить их с преподавателем. Оставшиеся 32,5 % достаточно формально отнеслись к участию в исследовании и индифферентно к полученным данным о себе. Во-вторых, из 67,5 % студентов, обсуждавших полученные данные с преподавателем, 25,7 % в процессе обсуждения стремились «защитить» себя, а 41,8 % – открывать себя для себя. Полученные данные позволяют утверждать, что чуть меньше половины студентов, участвовавших в исследовании, действительно ведут себя «диалогично», то есть стремятся обогатить, а то и пересмотреть свою позицию, взглянув на себя со стороны, то есть, выйдя за рамки привычной жизненной ситуации. Третья часть студентов готова формально участвовать в диалоге, они, скорее имитируют свое участие в нем, и четвертая часть – достаточно критично относятся к получаемой информации о себе. Свою задачу последние видят, скорее, в стремлении защитить собственную позицию, собственный образ «Я».

В процессе развития психологической культуры важно будущего специалиста обучить диалогу.

Исследование показало, что студенты не сразу овладевают опытом диалога. Обучение диалогу строилось в два этапа: 1 этап – это этап игры в диалог, 2 этап – этап создания ситуаций диалогового общения. На 1 этапе студенты включались в своеобразную игру в диалог, которая строилась по всем правилам игры. В нашем исследовании на 1 этапе обучения диалогу, «игра в диалог», решались две базовых задачи: познание студентами социально-психологических закономерностей взаимодействия между людьми в условиях диалога и диагностика своих возможностей строить диалог. В модели ситуационно-ролевых игр закладывались различные типы игровых взаимоотношений и соответственно игровых разноплановых ролей [10]. За счет разноплановости ролей и ситуаций игра способствовала реализации студентами «психологических проб». Под психологической пробой в контексте нашего исследования понимается выбор личностью способа поведения в ситуации диалогового общения на основе соотнесения самопознания и анализа своих возможностей в спектре реализуемой функции в диалоге. Психологическая проба, с одной стороны, направлена на саморазвитие таких психологических механизмов диалогического общения, как: со-участие, со-переживание, со-чувствие. С другой стороны, выбор студентом поведения на основе рефлексии свидетельствует о достаточно оптимальном её развитии.

Эти две задачи, решаемые на первом этапе обучения студентов диалогу взаимосвязаны: только познав особенности и закономерности диалогового взаимодействия, студенты могут достаточно объективно и с осознанием диагностировать собственные возможности и строить, и вести, и включаться в диалог. Освоив социально-психологическую специфику построения диалога, студент, благодаря механизму интериоризации, сможет выстраивать самый психологически сложный вид диалога – внутренний диалог.

На втором этапе обучения диалогу, как условию развития психологической культуры, проходил психологический дискурс и самодискурс (рассуждения о себе, своей психоло-



гии). Основу для дискурса создавала имитация диалогового общения на 1 этапе, которая и определяла рамки, и создавала эмпирическую базу для его развертывания на 2 этапе.

Заключение

Таким образом, в основу организации диалога как условия развития психологической культуры будущего учителя в условиях иноязычной образовательной среды была положена идея о «психологической доминанте». Под психологической доминантой мы понимаем преобладающую ориентацию в работе со студентами не только на овладение ими предметными знаниями и умениями, знаниями и умениями постоянного самосовершенствования, на формирование ценностного отношения к себе, но и на гармонизацию отношений с собой, с миром людей, предметов и природы как важного условия и необходимого средства решения будущим учителем профессионально-педагогических задач. В педагогической практике о психологической доминанте свидетельствует переход от типовых педагогических технологий к креативным, личностно-ориентированным, преобразующим суперпозицию преподавателя и субординационную позицию студента в личностно-равноправные позиции. К таким технологиям относится технология развивающего диалога, которая способствует активизации внутренних механизмов развития личности.

Список литературы

1. Исаева Н. И. Особенности развития психологической культуры студентов в процессе обучения в вузе / Н. И. Исаева // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. Т.5. – № 77. – С. 111 – 117.
2. Исаева Н. И. Профессиональная культура психолога образования / Н. И. Исаева // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2007. Т.1. – № 11. – С. 9 – 23.
3. Исаева Н. И. Сущность профессиональной психологической культуры / Н. И. Исаева // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2003. Т.1. – № 3. – С. 5 – 19.
4. Исаева Н. И. Основные составляющие и параметры описания профессиональной психологической культуры / Н. И. Исаева // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2009. Т.6. – № 3. – С. 92 – 99.
5. Асмолов А. Г., Практическая психология как фактор конструирования образовательного пространства личности / А. Г. Асмолов // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Шур. – М.: Смысл, 1997. – С. 239 – 315.
6. Современный толковый словарь русского языка / Сост. И гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб: Норинт, 2000. – 1536 с.)
7. Галкина О. В. Роль и место понятия «организационно-педагогические условия» в терминологическом аппарате педагогической науки : автореф. дис. ... канд. Пед. наук – Самара, 2009. – 24 с.
8. Белова С. В. Функции учебного диалога в усвоении ценностно-смыслового содержания гуманитарных предметов: автореф. дис... канд. Пед. наук. – Волгоград, 1995. – 24 с.
9. Мерцалова Т. А., Самосознание и педагогическая поддержка / Т. А. Мерцалова // Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании. – 1992.
10. Маматова С. И. Коммуникативные игры в системе формирования психологической культуры будущего специалиста / С. И. Маматова // Педагогическое наследие А. С. Макаренки и современность: материалы Всеросс. Ист.-пед. чтений / БелГУ, Белгород, 15 апреля 2008г.; отв. Ред. И. Ф. Исаев, Н. Л. Шевцовская. – Белгород: Изд-во БелГУ. 2008. – С. 237 – 240.

PERSONALITY-DEVELOPING DIALOGUE IN THE DEVELOPMENT OF THE PSYCHOLOGICAL CULTURE OF THE FUTURE SPECIALISTS

S. I. Mamatova

*Belgorod National
Research University*

*e-mail:
bgik237@mail.ru*

The article deals with the problem of development of psychological culture of the student. Organizational-pedagogical conditions of the development of psychological culture are specially emphasized. The role of the dialogue (a universal characteristic of pedagogical situations) in the development of psychological culture of the students is substantiated. The peculiarities and the results of experimental work on the training students to the personality-developing dialogue are given in the article.

Keywords: psychological culture, self-development, organizational-pedagogical conditions, dialogue, personality-developing function of dialogue, psychological discourse and self-discourse .