

Зыкова Маргарита Николаевна | casuel@mail.ru
Кандидат психологических наук
Педагог дополнительного образования, методист
Детско-юношеский центр Светлогорского городского округа
Калининград, Россия

Педагог как субъект трансляции культуры: психологический аспект (по материалам конкурсного испытания в рамках регионального этапа конкурса «Учитель года — 2022»)

***Аннотация.** В статье рассматриваются проблема трансляции культуры педагогом. Формулируются и эксплицируются противоречия, конституирующие проблему несоответствия между требуемым от педагога и реальным уровнем его культуры, между декларируемой педагогом ценностью культуры и реальной опорой на ее содержание, проявляемой в деятельности. Трансляция культуры рассматривается в статье как ключевой компонент педагогической деятельности в ее содержательном аспекте; обосновывается связь между укорененностью в культуру педагога¹, с одной стороны, и педагогическим содействием укоренению в культуру обучающихся — с другой.*

Укорененность в культуру, в свою очередь, рассматривается в парадигме отношения с выделением когнитивного, аффективного и конативного компонентов. На основе анализа проблемы, осуществленного в логике системно-деятельностного подхода, сформулированы предположения (рабочие гипотезы) относительно реальной деятельности педагогов в аспекте трансляции культуры. Приводятся данные пилотажного исследования, полученные в ходе одного из конкурсных испытаний педагогов в рамках регионального этапа конкурса «Учитель года». Результаты исследования обсуждены в соотнесении с предположениями, сделанными на основе теоретического

¹ Укорененность в культуру (авт.) равно укорененности в культуре, но при этом подчеркивает активность субъекта укоренения. В нормативном варианте понятие «укорененность в культуру» предполагает совокупность действия множества факторов объективного и субъективного плана; понятие «укорененность в культуру» подчеркивает субъектный аспект, направление усилий субъекта по «врастанию» в культуру, ее освоения им.

анализа проблемы. Выявлены и описаны системные дефициты профессиональной деятельности педагогов в аспекте укорененности в культуру и ее трансляции. Предложенные варианты интерпретации результатов позволяют наметить стратегии восполнения системных дефицитов.

Ключевые слова: трансляция культуры, укорененность в культуру, педагогическая деятельность, субъект трансляции культуры.

Доминирование кофигуративности и префигуративности над постфигуративностью в современной культуре порождает ряд проблем в образовании, где содержанием взаимодействия выступает передача / принятие, сохранение / модификация социокультурного опыта человечества от поколения к поколению.

Смена ролевой диспозиции и реализация идеи субъект-субъектности в образовании не означает «равенства» субъектов во всех аспектах, наиболее очевидным из которых представляется жизненный, в том числе культурный, опыт. Поскольку опыт есть нечто приобретаемое в течение жизни, то, несмотря на возможность индивидуальных вариаций, у человека старшего возраста опыта больше, и это обстоятельство порождает исходное «неравенство» субъектов.

В качестве отдельной проблемы в педагогической и психологической науке рассматривается и может разрабатываться далее характер и следствия этого неравенства, например, в аспекте

динамического взаимодействия: у человека старшего возраста (педагога) больше опыта (в том числе предполагающего наличие достаточно устойчивого / закрепленного / статического взгляда на мир) — у обучающегося меньше опыта, что предполагает динамичность, «свежий взгляд». Вместе с тем, несмотря на сочетание элементов префигуративности и кофигуративности, неотъемлемой, базовой характеристикой образования выступает постфигуративность, опора на уже имеющийся социокультурный опыт человечества.

В психологическом плане в проблематике трансляции культуры остаются основополагающими позиции отечественной психологии о роли взрослого человека в развитии ребенка; об освоении и присвоении культуры как механизме развития; о деятельности, которая выступает, в том числе, надежным источником информации о личности [1, 4, 5].

Эти позиции, будучи принятыми в качестве исходных аксиом, направляют исследовательскую активность на субъекта, который обладает большим культурным опытом. На личность педагога.

В многочисленных исследованиях, посвященных проблемам педагогического содействия развитию культуры мышления, речи обучающихся, развитию личности ученика в целом, имплицитно содержится некоторое допущение, а именно: педагог сам этим всем владеет. То есть по умолчанию является всесторонне гармонично развитым, обладающим культурой

мышления, речи, деятельности в целом. Именно он, педагог, выступает субъектом трансляции содержания, методов, средств и форм образования и воспитания человека. Помимо того, что педагог владеет официальными полномочиями для осуществления этих функций (наличием диплома, свидетельств и т. д.), его восприятие другими субъектами часто стереотипизировано и усилено действием установки и особенностями социальной перцепции, в частности, эффектом ореола и каузальной атрибуции. Для субъекта педагогической деятельности самовосприятие в качестве такового тоже может быть основано на формальных признаках — наличии диплома, квалификационной категории без анализа реального содержания собственной деятельности и соотнесения ее с эталоном.

Очевидно, что любой человек выступает и носителем культуры, и ее транслятором. Но при этом для субъекта педагогической деятельности трансляция культуры, социокультурного опыта человечества выступает основным содержанием деятельности. Важно отметить, что в современной ситуации, где педагог утратил статус доминантного источника знания, он сохраняет статус и социально предписанную роль уникального носителя и транслятора культуры, содержание которой не ограничено только знанием.

При этом трансляция культуры педагогом качественно отличается от ее трансляции другими носителями. Отличие состоит в целенаправленности трансляции, в (предписанной) ориентации на лучшие

(высокие) образцы, отрефлексированности содержания. Все вышеперечисленное необходимо предполагает наличие качественного культурного багажа педагога, укорененность его самого в культуру. В психологическом плане укорененный в культуру педагог — это субъект профессиональной деятельности, владеющий системой знаний в области культуры, сформированным целостным образом культуры, способный, оценивая ее воспитательный потенциал, использовать культуру в качестве инструмента деятельности. Именно эти качества выступают предпосылкой реализации педагогической миссии.

Экспликация миссии может быть осуществлена как на уровне языка (этимологии), так и на уровне научных представлений, образов искусства, требований государства, ожиданий общества.

На уровне этимологии сложного слова «педагог», образованного сочетанием двух греческих корней — *παιδίον* (дитя, мальчик, ребенок вообще) и *αγωγός* (ведущий, тот, кто ведет, направляет), уже можно акцентировать важнейшую смысловую доминанту: ведущий владеет направлением и сподобом «вождения». Те же смысловые доминанты прочитываются в словах «наставник» (буквально «наставляющий на путь»), «учитель» (буквально «учащий», осуществляющий учение кого-либо; др.-русс. *учити*, *укъ* «учение», ст.-слав.), «воспитатель» (буквально «питающий, вскармливающий», в т. ч. духовной пищей). Переводя совокупность смыслов на язык современной

науки, педагог — субъект, владеющий социокультурным опытом человечества и целенаправленно содействующий процессу присвоения этого опыта ребенком.

На уровне научных представлений о миссии педагогической деятельности можно выделить аналогичные смысловые доминанты, указывающие, в том числе, на то, что субъект педагогической деятельности необходимо должен владеть как культурой в ее широком понимании, так и способами ее трансляции. В отечественной педагогике и психологии традиционны представления о педагоге (учителе, воспитателе) как о «живом звене между прошедшим и будущим», обладающим высокой культурой, широким кругозором, способном собственной личностью воспитать личность ученика [2, 8, 9].

Требования государства к педагогу в плане владения им культурой зафиксированы в профессиональном стандарте педагога, квалификационных требованиях. Ожидания общества к уровню культуры педагога определяются социальным запросом на воспитание гармонично развитого, культурного поколения, способного к позитивным преобразованиям, причем этот запрос не теряет своей актуальности; общественные ожидания конкретизируются, в частности, в содержании программ подготовки педагогов [6].

На уровне искусства противоречия между ожидаемым, требуемым уровнем культуры учителя, необходимым

для реализации им профессиональной миссии, с одной стороны, и реальным уровнем его культуры, выступающим препятствием для осуществления этой миссии, фиксируются во многих произведениях. Яркие образы малокультурного, необразованного учителя, который очевидно неспособен выполнять профессиональную роль, создает Д. И. Фонвизин в комедии «Недоросль» (учитель математики Цыфиркин, учитель «всех наук» и французского языка Вральман); А. С. Пушкин в «Капитанской дочке» (учитель французского, немецкого и «всех наук» Бопре); А. П. Чехов в рассказе «Человек в футляре» (учитель Беликов) и мн. др.

Таким образом, в социокультурном опыте человечества как на уровне языка, так и на уровне форм общественного сознания — науки и искусства — фиксируется идея необходимости укорененности педагога в культуру, наличия серьезного культурного багажа учителя как основы осуществления его деятельности. Отметим здесь, что и формулировка современного национального идеала воспитания, в частности, в плане укорененности в культуру [3], относится в равной мере ко всем субъектам образования, включая педагога.

В психологическом плане укорененность в культуру может быть рассмотрена в рамках категории отношения с выделением в нем когнитивного, аффективного и конативного компонентов. В наиболее общем виде ценностное отношение педагога к культуре может быть представлено как

динамическая композиция системы знаний, представлений о культуре (широко понимаемой как совокупность форм общественного сознания, отношений и практики); устойчивых интересов, ценностных ориентаций, предпочтений в сфере науки, искусства, философии и др. форм общественного сознания и практики; опоре на культуру в деятельности.

Выраженность последнего компонента в структуре отношения обусловлена действием принципа единства психики и деятельности, образа и деятельности [7]. Применительно к нашему исследованию — субъективный образ (объективно существующей, освоенной педагогом) культуры, носителем которого является педагог, направляет и регулирует его деятельность, в том числе, и в ее важнейшем аспекте — в аспекте трансляции культуры.

На основании сформулированной проблемы выдвинуто предположение: усвоенность в культуру, «освоенность» ее педагогом будет проявляться во всех аспектах и на всех уровнях педагогической деятельности; анализ продуктов деятельности является надежным методом получения психологической информации о личности. Освоенность культуры, понимание педагогом воспитательного и развивающего потенциала культуры коррелирует с овнешняемой опорой на базовые идеи философии, науки, искусства, истории, языка как частей единства культуры человечества для решения профессиональных задач. Переформулировав предположение в терминах деятельностного подхода,

получим следующее: мотивационный аспект деятельности (в частности, принятие педагогом миссии) проявляется на исполнительском уровне; несоответствие качества исполнительского компонента эталону может свидетельствовать как о доминировании внешних мотивов в осуществлении деятельности, так и об искажениях самовосприятия.

Это предположение было верифицировано в ходе эмпирического пилотажного исследования, выборка которого образована 29 респондентами — участниками регионального этапа конкурса «Учитель года». Одно из конкурсных испытаний, в ходе которого осуществлено исследование, предполагало решение ситуационных задач (кейсов) в режиме открытого полилога с выработкой общей позиции и ее трансляцией. Общее время фиксируемого полилога составило 225 минут (5 групп респондентов по 45 минут каждая).

Характеристика кейсов. Кейс (отдельный случай, букв. «случай») представляет собой, как правило, пример класса или множества подобных случаев. В связи с этим может возникнуть иллюзия оптимального решения кейса по аналогии с множеством имеющихся в опыте субъекта случаев. При этом, поскольку педагогические кейсы, как правило, описывают ситуации потенциально конфликтные, практически невозможно найти идеально тождественные случаи; тогда субъект решения кейса пытается абстрагироваться от конкретного, частного, взойти на уровень общего.

Для этого целесообразно осуществить моделирование ситуации в парадигме философии и / или в парадигме гуманитарных наук / искусства (противоречия, субъекты противоречий), затем уточнить (например, ценностные ориентации субъектов, конфликт ценностей), после, создав модель, перейти на уровень управления системой. Все это возможно осуществить только при условии владения содержанием соответствующих частей социокультурного опыта. Поскольку конкурсное испытание проводилось в форме открытого полилога,

речевая деятельность участников позволила выявить их укорененность в культуру, что выступает предпосылкой способности к ее трансляции.

Объектом исследования выступала речевая деятельность педагогов, а предметом — содержание высказываний в аспекте их соотношения с содержанием культуры, социокультурного опыта человечества.

Фиксация речевых высказываний осуществлялась в табличной форме, приведенной ниже (таблица 1).

Таблица 1 — Фиксация речевых высказываний респондентов²

Часть СКО	Философия	Наука	Искусство	Мораль и право	Язык
Способы опоры на СКО	а) моделирование проблемы в категориях философии РРВ; б) использование отдельных элементов аппарата философии РРВ; в) упоминание идей, фамилий	а) моделирование проблемы в поле науки РРВ; б) использование отдельных элементов теорий, концепций РРВ; в) упоминание идей, фамилий	а) нахождение соотношений предложенной проблемы с образами искусств РРВ; б) использование художественных образов РРВ; в) упоминание идей, фамилий, произведений	а) моделирование проблемы в парадигме морали и права, РРВ; б) использование отдельных элементов «право и мораль» для работы с проблемой; в) упоминание идей, документов и др.	а) нахождение соответствий предложенной проблеме в семантическом поле; б) обращение к этимологии РРВ

² Далее аббревиатура СКО означает «социокультурный опыт»; аббревиатура РРВ означает «развернутое речевое высказывание», в котором, в частности, фиксируется целесообразность обращения к данной части социокультурного опыта, используется соответствующая терминология.

Часть СКО	Философия	Наука	Искусство	Мораль и право	Язык
Частота использования способа	а) — 0; б) — 0; в) — 1 (без расшифровки в словосочетании «Древние философы говорили...»)	а) — 0; б) — 2 («надо вовлечь в деятельность», «разные виды деятельности»); в) — 2 (Макаренко, воспитание в коллективе)	а) — 0; б) — 0; в) — 1 (упоминание паремии фольклора «И волки сыты, и овцы целы» без раскрытия)	а) — 0; б) — 1 (в высказывании «есть же Устав, в нем написано» и оппонирующее «А в законах такого нет»); в) — 1 (Устав школы)	а) — 0; б) — 0

Отметим, что предложенная форма может быть использована педагогами для самоанализа речевой деятельности в профессионально значимых ситуациях. Анализируя аудиозаписи уроков, занятий, внеклассных мероприятий, педагог сможет самостоятельно сделать вывод о важнейших аспектах собственной способности к трансляции культуры.

Анализируя полученные данные, приведенные в таблице 1, можно отметить следующее:

- отсутствие попыток обращения к содержанию философии, науки, искусства, лексики для моделирования проблемы. В продолжение работы пяти групп (на протяжении 45 минут каждая) речевая деятельность осуществлялась непрерывно в режиме полилога. Отсутствие попыток использования содержания культуры как инструмента моделирования и разрешения проблемы, содержащейся в описании кейса, не может свидетельствовать напрямую о неосвоенности культуры

педагогами, но может выступать индикатором несформированности соответствующего навыка. В свою очередь, отсутствие навыка опоры на социокультурный опыт при решении профессиональных проблем выступает знаком недостаточной сформированности целостного образа культуры в сознании респондентов, что существенно затрудняет реализацию профессиональной миссии;

- минимальная представленность опоры на конкретные педагогические и психологические теории, концепции, идеи, образы. Таких отнесений зафиксировано три, причем два из них — от одного респондента; оба высказывания этого респондента представляли собой декларативное изложение ведущей идеи деятельности подхода в варианте «надо вовлекать ребенка в деятельность» и «надо вовлекать в разные виды деятельности». В третьем случае зафиксирована попытка обозначить проблему несоотнесенности положений

Устава школы с нормативными документами; при этом само противоречие, как таковое, не обсуждалось, а было озвучено как препятствующее разрешению описанной в кейсе ситуации («В Уставе школы можно запретить приносить дорогие вещи, а в законах этого нет»). Отсутствует, таким образом, умение, а соответственно, и навык применения базовых положений науки (включая педагогику и психологию) для проблематизации, осмысления и разрешения ситуаций, для осуществления профессиональной деятельности в целом;

- минимальная представленность упоминания отдельных идей, фамилий, произведений, документов. Речевые высказывания такого рода также фиксировались, поскольку в рамках профессиональных обсуждений распространён прием именованной без экспликации, когда субъектом говорения подразумевается, что партнеры владеют сходным содержанием, знаком которого выступает именование: «Лурия полагал, что...», «...у позднего Леонтьева...», «...типично гуманистическая позиция» и др. Все подобные высказывания основаны на предположении наличия общего профессионального уровня говорящих, в том числе тезауруса, методологической базы в области педагогического и / или психологического знания. В обсуждаемом случае одно из высказываний было лишённым содержания неопределённым выражением «древние философы говорили, что человека надо воспитывать с раннего детства»

(ср. высказывания учителя «Лошади кушают овес и сено...», «Без пищи человек не может существовать» из рассказа А. П. Чехова «Учитель словесности», написанного в 1894 году). В другом случае упоминался А. С. Макаренко в соотнесении с высказыванием «надо воспитывать в коллективе». Поскольку далее обсуждение идей Макаренко не получило продолжения, высказывание осталось на уровне неопределённого выражения. В целом же минимальное число высказываний подобного рода косвенно свидетельствует о недостаточной осведомлённости респондентов в сфере философии, науки, культуры, искусства, об отсутствии системного представления о культуре как важнейшей части опыта человечества.

Важно отметить, что респонденты были заранее осведомлены о критериях, в соответствии с которыми оценивалась их деятельность по решению кейсов. В частности, о том, что наиболее значимым критерием оценивания выступает опора на научные теории и концепции в области педагогики и психологии. Очевидно, что в ситуации конкурсного испытания, к которому участник готовится специально, он стремится продемонстрировать наиболее сильные стороны собственного профессионализма. Вместе с тем, полученные данные свидетельствуют о несформированности, как минимум, когнитивного и конативного компонентов укоренённости в культуру как особого типа отношения человека, выступающего в структуре личности педагога одним из центральных.

Каким же способом респонденты решали кейсовые задачи?

Единственным четко обозначенным способом выступал поиск аналогий с соответствующими случаями из практики педагогов. Не использовалось ни моделирование ситуации, требующее абстрагирования и выхода за пределы наличной ситуации, выхода на уровень систем более высокого порядка, ни собственно анализ, предполагающий опору на критерии, также выводящие на уровень иных систем. Обсуждение и решение задач осуществлялось на уровне мнений (не суждений), без опоры на профессиональную и общечеловеческую культуру. Необходимо отметить при этом, что в продуктах других испытаний данного конкурса (например, в видеопрезентациях) доминирует декларируемая участниками идея необходимости приобщения обучающихся к культуре; да и сам факт участия педагога в конкурсе свидетельствует о его самовосприятии в качестве состоятельного субъекта и транслятора культуры. Все вышеизложенное подводит к формулировке психологического аспекта проблемы: противоречие между декларируемым и реальным, несоответствие субъективного представления о себе как о профессионале с объективными характеристиками деятельности.

Ненасыщенность когнитивного компонента, слабая выраженность знаний, умений и навыков использования культуры как инструмента осуществления

деятельности позволяют ставить вопрос о несформированности или недостаточной сформированности общекультурных компетенций респондентов. Учитывая то, что группа респондентов представляет собой условную выборку наиболее профессионально успешных педагогов, можно предположить, что ситуация характеризует, в известной степени, проблему учительства в целом.

В психологическом смысле важно отметить, что неукорененный в культуру педагог не способен, соответственно, спланировать содержание зоны ближайшего развития ребенка; а это обстоятельство, в свою очередь, выступает препятствием на пути развития этого ребенка.

Определяя пути решения этой проблемы в условно нормативном поле (качественное расширение и интенсификация культурной доминанты в содержании подготовки педагогов, с одной стороны, уточнение требований к общекультурной компетенции педагогов — с другой), приоритетно важным в психологическом плане представляется создание условий, при которых осуществится самостоятельное признание педагогами соответствующих дефицитов, когда объективная нужда в культурно состоятельном педагоге станет субъективной потребностью самого педагога. И данная статья, будучи, в метафорическом плане, частью «зеркала», отразившего реальность, может стать для педагога точкой осознания и принятия проблемы.

Список литературы

1. Выготский, Л. С. Психология развития / Л. С. Выготский. — М.: Издательство Юрайт, 2021. — 281 с.
2. Газман, О. С. Воспитание: цели, средства, перспективы / О. С. Газман // Новое педагогическое мышление. — 1989. — № 1. — С. 221-237.
3. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. — М.: Просвещение, 2014. — 23 с.
4. Леонтьев, А. Н. Деятельность и личность / А. Н. Леонтьев // Вопросы философии. — 1974. — № 4. — С. 87-97.
5. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Электронный ресурс] / А. Н. Леонтьев // Психологическая библиотека. — URL: <https://bookap.info/klasik/dsl/> (дата обращения: 01.07.2022).
6. Мижериков, В. А. Введение в педагогическую деятельность [Электронный ресурс] / В. А. Мижериков, М. Н. Ермоленко // Электронная библиотека учебников. — URL: <https://studentam.net/content/category/4/110/120/> (дата обращения: 28.06.2022).
7. Рубинштейн, С. Л. Принципы и пути развития психологии / С. Л. Рубинштейн. — М.: Наука, 2003. — 354 с.
8. Сухомлинский, В. А. О воспитании [Электронный ресурс] / В. А. Сухомлинский // Библиотека по педагогике. — URL: <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000009/> (дата обращения: 17.06.2022).
9. Ушинский, К. Д. О пользе педагогической литературы [Электронный ресурс] / К. Д. Ушинский // Электронная библиотека Lib.ru «Классика». — URL: http://az.lib.ru/u/ushinskij_k_d/text_1857_o_polze_ped_literatury.shtml (дата обращения: 24.06.2022).

Margarita N. Zyкова

Svetlogorsk Children and Youth Center
Svetlogorsk, Russia

Teacher as a subject of cultural transmission: psychological aspect (based on the materials of competitive task in the framework of the regional stage of the competition “Teacher of the Year — 2022”)

Abstract. The article deals with the problem of transmission of culture by a teacher. The contradictions constituting the problem of mismatch between the required cultural level of the teacher and the real one, between the value of culture declared by teachers and the real reliance on its content manifested in activities are formulated and explicated. The transmission of culture is considered in the article as a key component of pedagogical activity in its content aspect. The connection between rooting into the culture of the teacher, on the one hand, and pedagogical assistance to rooting into the culture of students, on

the other hand, is proved. Rootedness into the culture, in turn, is considered in the paradigm of the relations emphasizing cognitive, affective and conative components. Based on the analysis of the problem carried out in the logic of the system-activity approach, assumptions (working hypotheses) are formulated regarding the real activity of teachers in the aspect of cultural transmission.

The data of the pilot study obtained during one of the competitive tasks of teachers in the framework of the regional stage of the Teacher of the Year competition are

presented. The results of the study are discussed in relation to the assumptions made on the base on the theoretical analysis of the problem.

System deficits of teachers' professional activity in the aspect of rootedness into culture and its transmission are identified and described. The proposed options for interpreting the results allow us to outline strategies for filling system deficits in.

Keywords: culture transmission, rootedness into culture, pedagogical activity, subject of cultural transmission.

Статья поступила в редакцию 16.07.2022;
одобрена после рецензирования 10.08.2022;
принята к публикации 24.08.2022.

The article was submitted 16.07.2022;
approved after reviewing 10.08.2022;
accepted for publication 24.08.2022.