

ПОСРЕДНИЧЕСКОЕ ДЕЙСТВИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

7. Возлюбленные! пишу вам не новую заповедь, но заповедь древнюю, которую вы имели от начала. Заповедь древняя есть слово, которое вы слышали от начала.

8. Но притом и новую заповедь пишу вам, что есть истинно и в Нем и в вас: потому что тьма проходит и истинный свет уже светит.

Евангелие от Матфея (1Ин 2:7-8)

Значение есть структура знаковой операции.

Л.С. Выготский

Хочу напомнить, что эта конференция всегда была местом не обмена, но производства знаний. В этом ее принципиальное отличие и позиция. Она в себе содержит свое название. И ровно в той мере, в какой содержит – она жива. В этом же и ее недостаток: люди, познавшие развитие, теряют непосредственность, т. е. вынуждены в целях воспроизводства строить опосредствования: их жизнь усложняется. И с ними часто получается так, что они разрабатывают и реализуют проекты воспроизводства вне идеальной формы, провинциально теряя связь с центрами знаний. Более того, они строят внеинституциональные проекты. Это проекты, не рассчитанные на изменение существующего положения дел и не обращенные к действующим институтам, организациям, программам. Вторая крайность состоит в нетерпеливом и неквалифицированном изменении институтов: мол, давайте все быстренько сделаем, – примем закон, положение, норматив и т. п. Будут ли при этом изменения уместны и устойчивы? Кому и почему это облегчит или упростит жизнь? В последнее время у нас много таких примеров.

Я здесь хочу привести вопрос к первосвященникам и старейшинам народа, описанный в Евангелие от Матфея, в 21-й главе, чтобы вы подумали над ним:

«28. А как вам кажется? У одного человека было два сына; и он, подойдя к первому, сказал: сын! пойди сегодня работай в винограднике моем.

29. Но он сказал в ответ: не хочу; а после, раскаявшись, пошел.

30. И подойдя к другому, он сказал то же. Этот сказал в ответ: иду, государь, и не пошел.

31. Который из двух исполнил волю отца? Говорят Ему: первый. Иисус говорит им: истинно говорю вам, что мытари и блудницы вперед вас идут в Царство Божие, ...»

Я думаю, что знание идеальной формы – начало всякого проекта. В этом смысле мое сообщение адресовано профессионалам – тем, кто про-

ектирует образовательные системы квалифицированно, со знанием дела: руководителям проектов, специалистам, вовлеченным в это, руководителям и учредителям организаций. Это значит, что я буду обсуждать проект дополнительного профессионального образования в месте и в языке педагогики развития, полагая свои собственные реализованные проекты как примеры и случаи для анализа и как материал для проекта дополнительного профессионального образования.

При этом базовым условием проектирования для меня является занятие институционально значимой позиции. То, что видно одним, не видно другим.

Зрение задает позиция, как в притче о слепцах, которые держат слона за разные части тела и описывают его. При этом понятно, что зрение, опосредствованное позицией, появляется не у слепцов, а у слушателя притчи.

В этом смысле позиция для меня – это ответственность, т. е. способность дать квалифицированный, основанный на знаниях, ответ. Именно это, т. е. позиция и ответственность, создает интерес работающего окружения, такого окружения или среды проекта, которое имеет свои вопросы и интересы к проекту ДПО и которое проявит *отношение* к моему сообщению. Я знаю, что все здесь присутствующие имеют свои интересы в ДПО, хоть и в разной степени, хотя бы из-за того, что они почему-то пришли сюда. Видимо, есть причина? Что вас сюда привело? Вообще, какие причины заставляют взрослых людей (а здесь все взрослые люди) собираться на такие мероприятия? У нас есть гипотеза.

Но для начала приведу ответ на вопрос к первосвященникам и старейшинам народа, описанный в Евангелие от Матфея, в 21-й главе:

«31. Который из двух исполнил волю отца? Говорят Ему: первый. Иисус говорит им: истинно говорю вам, что мытари и блудницы вперед вас идут в Царство Божие,

32. ...ибо пришел к вам Иоанн путем праведности, и вы не поверили ему, а мытари и блудницы поверили ему; вы же, и видев это, не раскаялись после, чтобы поверить ему.»

Я выступал на педагогике развития с докладом о юношеском возрасте в 2006 г. и вводил представление о том, что юношеский возраст является переходным от детства к взрослости, и, соответственно, сам тип развития, структура ситуации развития различны для детских (зависимых) возрастов, переходных и взрослых (автономных) возрастов. Напомню, что обсуждались игра, учение и труд как предельные виды деятельности, опосредствующие развитие человека. Собственно чувство производительности (продуктивность по Борису Эльконину), свернутое в умение осуществлять жизненное планирование в широком смысле слова, определялась как новообразование юношеского периода, характеризующее его финал (*«Пишу вам, отцы, потому что вы познали Сущего от начала. Пишу вам, юноши, потому что вы победили лукавого. Пишу вам, отроки, потому что вы познали Отца»* (1 Ин2:13)). Дальше, как полагают многие авторы, развитие взрослого человека обусловлено в основном требованиями профессии и тех общественно важных позиций, которые человек переживает как субъ-

ективно ответственные. В связи с этим, кстати, с 2003 примерно года происходила дискуссия с Галиной Александровной Вычужаниной о том, за что и как отвечает ИПК как институт ДПО в Красноярском крае. Моя позиция состояла в том, что ИПК несет ответственность за качество обучения учителя, а ответственность за результаты труда учителя ИПК не несет, как вы понимаете, ее позиция состояла в обратном утверждении: если ученик учится плохо, значит, ИПК не научил учителя. Высшее образование, в особенности, педагогическое, сейчас я обсуждать не хочу.

Истина, с моей точки зрения, как всегда, сложнее. Современные исследования говорят о том, что причина низких результатов школы – низкие «три Т»: требования к результатам, требования к условиям, требования к программам. Понятно, что эти требования «в натуре» задают основной рабочий процесс школы – преподавание (обучение), от качества которого зависят результаты детей, вклад в который вносит не только квалификация учителя, но еще: качество и сложность оборудования, качество управления как учреждением, так и образовательными программами (собственно преподаванием). Теперь обратите внимание, ИПК здесь один из поставщиков одного из ресурсов для школы, а именно – прироста квалификации и профессионализма учителя. То есть ИПК создает недостающую квалификацию. Но почему и до чего она «не достает»? Каков источник дисквалификации?

По аналогии с этим свои «три Т» должны быть и у ИПК для обеспечения *собственных* результатов, результатов, за которые он отвечает. Хочу обратить внимание, что *связность* условий, результатов и программ (т. е. по сути структуры нового стандарта) в терминах психологии развития образует ту связность, ту координацию, которая называется действием планирования и появление которой знаменует, как я уже говорил выше, финиш юношеского возраста.

ИПК как институт ДПО является посредником между учителем и ребенком, и его посредническое действие состоит в том, чтобы создать квалификацию и профессионализм учителя так, чтобы *он смог* образовывать связность образовательных условий, результатов и программ в учебном занятии. Чтобы *он смог* выступить посредником между миром культуры и миром детства. В этом смысле мы развиваем *потенциал*, который «капитализирует» школа. Мы не можем без школы как без заказчика на квалификацию, но нам в этом смысле нужна самостоятельная школа, т. е. школа, готовая «капитализировать» новую квалификацию и профессионализм учителя, превратить его потенциал, созданный нами в «прибавочный продукт» – результаты ребенка. Дидактика как раз это и дает.

Но мы, следуя базовым представлениям психологии и педагогики развития, понимаем, что, как и у ребенка, у учителя учебный результат связан с динамикой его развития, точнее – с динамикой его профессионального развития. Требования работодателя учителя «дать результат» кроме всего прочего ограничиваются «профессиональным возрастом». Более того, и наши успехи, успехи ИПК напрямую зависят от того, с каким из *взрослых профессиональных возрастов* работает наш преподаватель, в расчете на какой возраст он строит преподавание, посредником в достижении

какой идеальной формы выступает для учителя. Как учитель опосредствует достижение идеальной формы взрослости для ребенка, так и учитель учителя опосредствует достижение идеальной формы определенного этапа профессионального развития учителя. Собственно периодизация профессионального развития учителя явилась для меня базовым открытием комплексного исследования «Институты профессионализации работников образования Красноярского края». Эта периодизация задает идеальные формы для каждого из этапов профессионального развития учителя и, следовательно, служит обоснованием построения образовательного пространства ДПО как пространства развития учителя.

В 2008–2010 гг. Институт провел это исследование. Его значение, я думаю, нам еще предстоит оценить. Это была работа большой команды, в том числе наших партнеров. В разработку и обсуждение, кроме меня были вовлечены многие люди: К.Г. Митрофанов, Б.И. Хасан, Н.П. Васильева, Е.Ю. Козырева, С.Ю. Андреева, А.В. Гаврилин, С.П. Аверин, ... Научным руководителем исследования был Кирилл Митрофанов, собственно его перу принадлежит отчет, который предварительно готовило ядро исследовательской команды. Хотя я, как мне кажется, и внес существенную лепту в само исследование, но скорее выступил в роли его заказчика.

Цель исследования – выявление основных факторов (институтов и технологий), влияющих на профессиональное развитие педагогических работников (профессиональных динамик) для возможного описания нормативной модели профессионального роста (развития) учителя («возрастной периодизации»).

Масштабы работ. В исследовании приняли участие работники отрасли образования Красноярского края: администрация образовательных учреждений, учителя, воспитатели. На первом этапе в 2009 г. в исследовании приняли участие 720 работников образования Красноярского края, из них 147 директоров образовательных учреждений, 341 учитель, 232 человека – вспомогательный педагогический персонал (воспитатели, методисты, психологи, программисты и др.). В 2010 г.: 1326 человек, из них 149 директоров и 1177 учителей. Всего за два года – 2046 человек.

На 2008 г. (начало исследования) структурные пропорции профессий в отрасли образования Красноярского края (рис. 3) выглядели следующим образом.

В городе (рис. 1) количество педагогических работников 60,48 % от общего количества работников, занятых в отрасли. Руководящих работников – 8,12 %. Учебно-вспомогательного персонала – 3,95 %. Обслуживающего персонала – 27,46 %.

Структура персонала отрасли, город

■ Педагогический ■ Руководящий
■ Учебно-вспомогательный ■ Обслуживающий

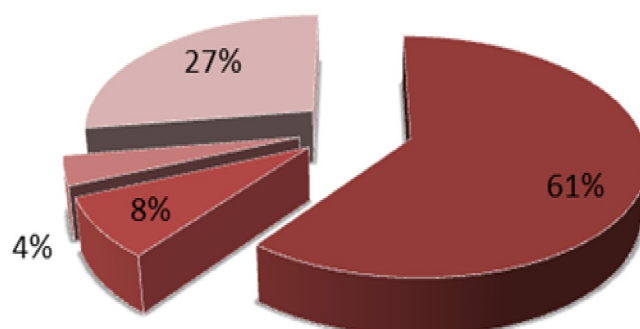


Рис. 1. Структура персонала отрасли, город

В селе (рис. 2) количество педагогических работников 50,2 % от общего количества работников занятых в отрасли на селе. Руководящих работников – 7,96 %, учебно-вспомогательного персонала – 2,99 %. Обслуживающего персонала – 38,84 % (рис. 3).

По возрастному составу (рис. 4) выборка представляет следующее (соответствует структуре возраста по краю в целом): до 5 лет – 11,81 %, 5–10 лет – 12,22 %, 10–15 лет – 13,75 %, 15–20 лет – 20,83 %, 20–25 лет – 20,42 %, больше 25 лет – 20,00 %.

Какие основные эмпирические данные и выводы мы получили? Их 7.

1. Главной манифестируемой причиной профессиональной динамики (рис. 5) является ощущение тупика, достижение «потолка» на занимаемой профессиональной позиции (должности). Испытывают такое ощущение более 50 % учителей (работников).

Структура персонала отрасли, село

■ Педагогический ■ Руководящий
■ Учебно-вспомогательный ■ Обслуживающий

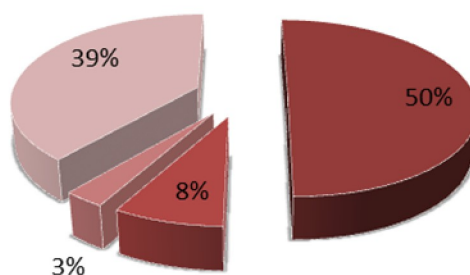


Рис. 2. Структура отрасли, село

Сравнение структур персонала отрасли

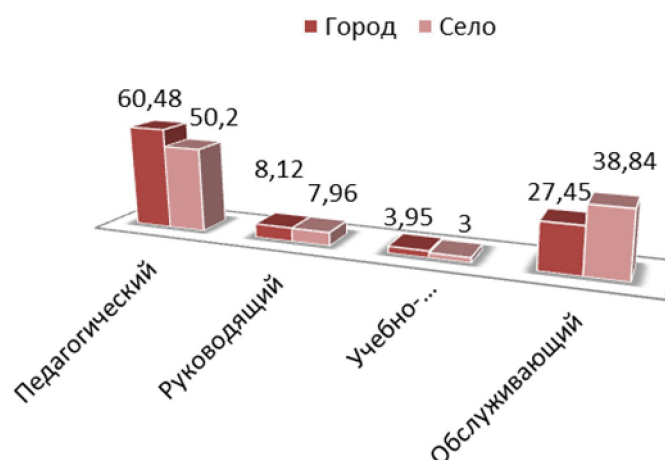


Рис. 3. Сравнение структуры персонала города и села

Возрастная структура персонала

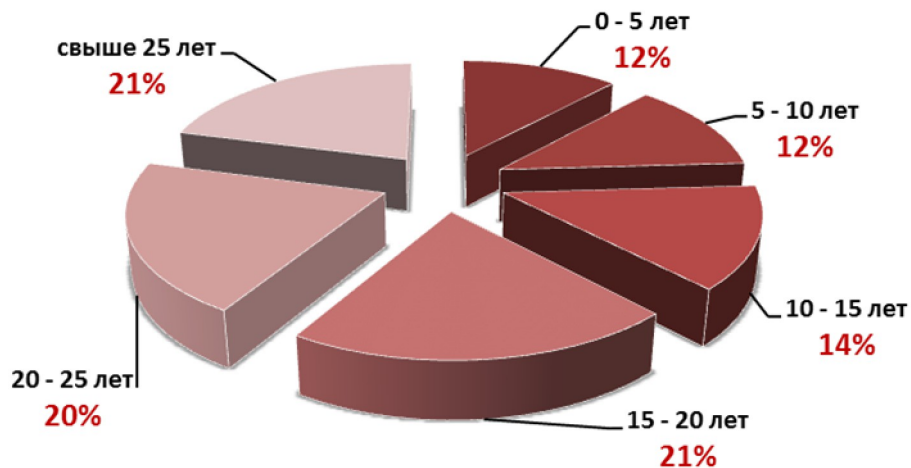


Рис. 4. Возрастная структура персонала

2. Курсы ПК занимают лишь 4-е место, несмотря на то, что наиболее посещаемы (94,9 % опрошенных посещали их), среди значимых форм профессионального роста, уступая около 8 % таким событиям, как «участие в фестивалях и конференциях», «победа в профессиональных конкурсах», «аттестация педагога, ОУ». Наиболее значимые события связаны с профессиональным статусом (конкурсы, фестивали, конференции), основными характеристиками которых могут быть названы отсев и оценка результатов (рис. 6).

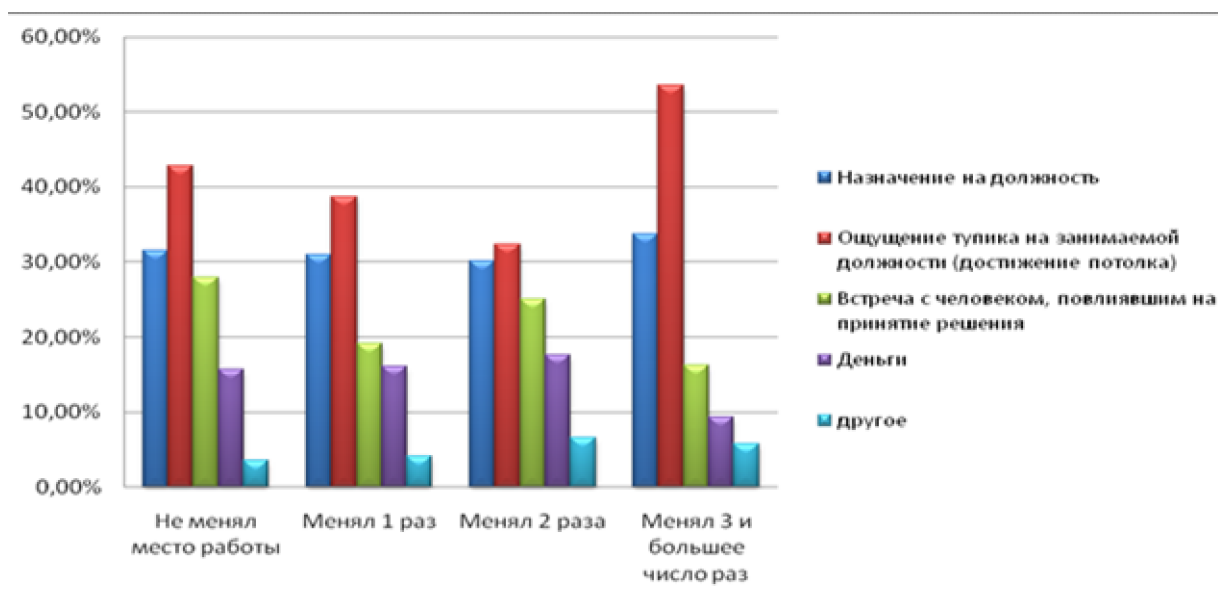


Рис. 5. Причины перехода на другие должности

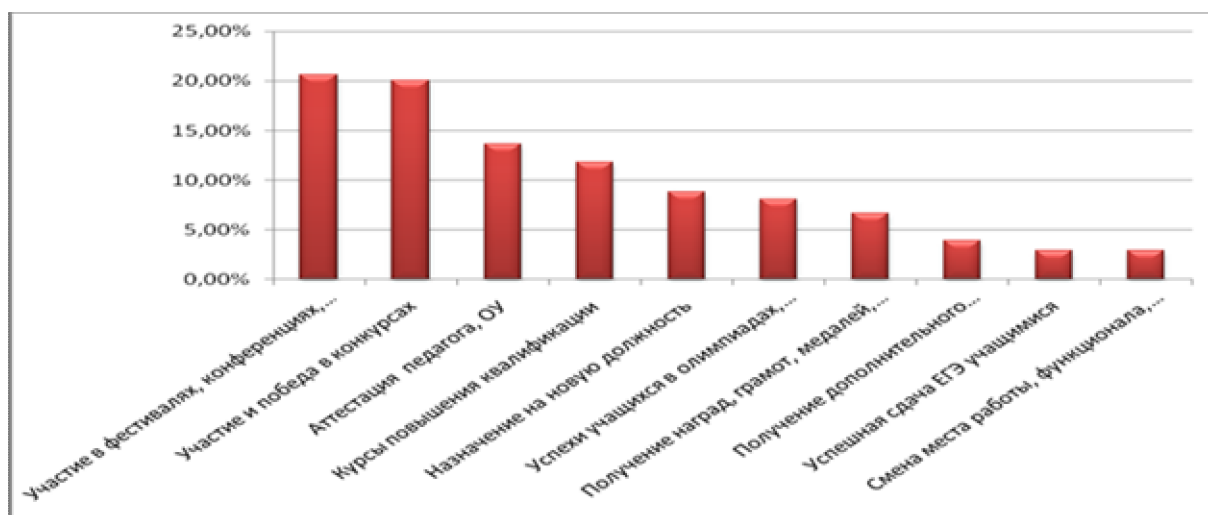


Рис. 6. Значимые события, связанные с профессиональным ростом

3. В качестве оснований для направления учителей на курсы ПК директора по большей части указывают на необходимость прохождения учителями процедур аттестации, реализацию новых проектов и программ, необходимость школы. При этом большинство – 73 % педагогов – независи-

мо от стажа работы в образовании называют в качестве причины, по которой они проходят ПК, личный интерес, желание (рис. 7).

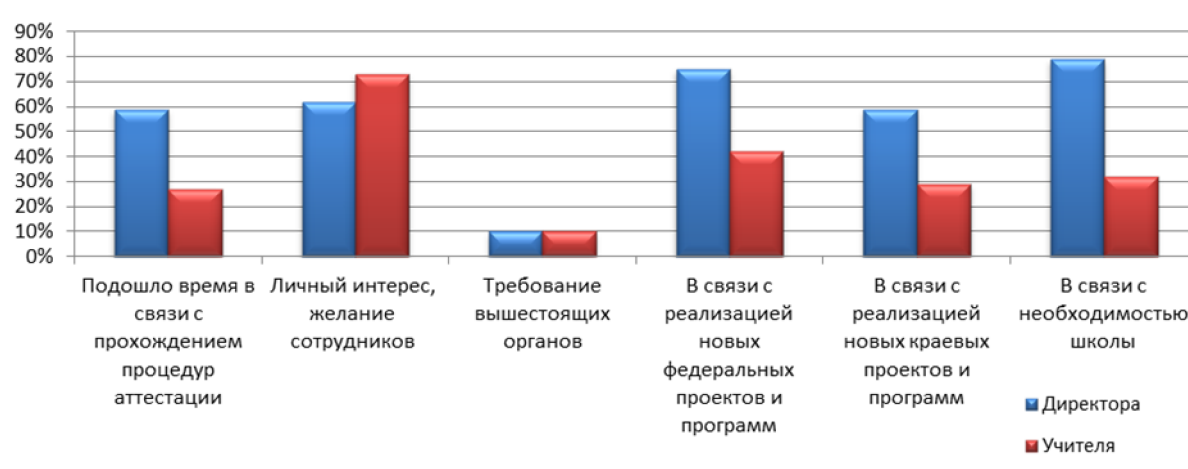


Рис. 7. Причины прохождения курсов ПК

4. Чем меньше стаж работы, тем больше педагогов имеют план карьеры. А чем больше стаж работы в образовании, тем меньше педагогов планируют свою карьеру (рис. 8).

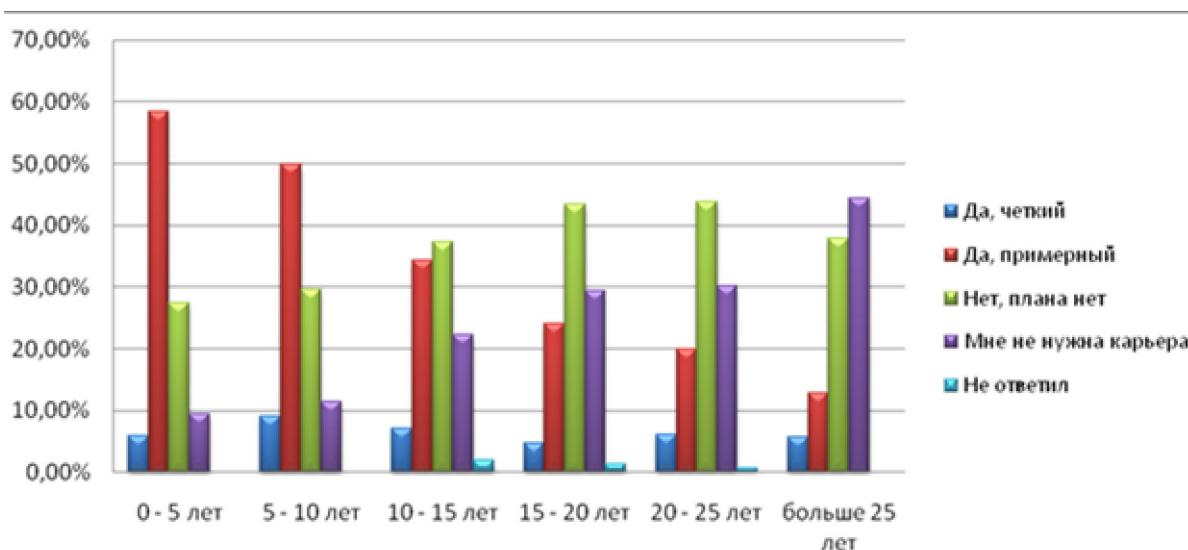


Рис. 8. Соотношение стажа работы с наличием плана карьеры

5. Исследование показало необходимость разработки механизма (инструмента) самооценки уровня профессионализма работников образования, обеспечивающего решение двух типов задач: управление профессиональным развитием педагогического персонала края и управление собственным карьерным движением педагога (индивидуальной образовательной программой) в зависимости от их характеристик и масштабов, а также от стажа (опыта) работы в сфере образования.

Инструмент может быть основан на модели (матрице профессионализации), полученной в рамках исследования, в которую вписывается большинство возможных профессиональных задач, которые решает педагог в своей деятельности:

Задача	Программы	Технологии	Возраст объекта	Нормы / институты
Моделирование (предметом)	Составление авторской программы	Проекты и исследования	Форсайт, сценарии развития, прогнозы	Создание программ развития и обоснование деятельности ОУ
По алгоритму (с предметом)	Компиляция из разных программ	Интерактивные технологии	Индивидуальные особенности и результаты, отнесенные к возрастным характеристикам	Как оформить грамотно?
По образцу (в предмете)	Базовая программа	Урок / внеурочная классика	Отнесение к возрастным нормам	Запреты, где получать информацию

6. Мы построили гипотезу о профессиональных возрастах учителя в терминах «развилки», «оппозиций».

Стаж 0–3 года. Фрагментарность против целостности

Суть внутреннего конфликта состоит в том, что любой преподаваемый учителем предмет должен быть передан в виде последовательности «проведенных» уроков. При этом перед начинающим учителем стоит задача – удержать целостность и научность «картины» предмета, сохранить все его внутренние связи, его структуру. Драматичность ситуации для начинающего учителя состоит в том, что он только теперь, начав преподавать предмет своим ученикам, осознает, что «наука» возможна только при наличии *собственных* представлений о структуре и «поле» предмета, которыми необходимо овладеть в новом контексте.

Стаж 3–5 лет. Изложение против восприятия

После того, как учитель «отклеился» от предмета, т. е. автоматизировал преподавание своего предмета, настал момент понимания того, что происходит непосредственно с учеником при освоении содержания предмета. Именно в этот период для педагога на первый план выходит вопрос обеспечения освоения преподаваемого им предмета. В этот период педагог учится работать с классом, начинает видеть ученика как обучающегося. Для этого периода характерна типологизация учеников педагогом (сред-

ний, слабый, сильный). И именно с этими группами учеников педагог начинает работать, постигая основные способы передачи предмета, приобретая навыки получения обратной связи от учеников.

Стаж 5–7 лет. Содержание предмета против смысла образования ребенка

Для этого периода характерна актуализация сюжетов, связанных с детскими способами и способностями к автономному учебному действию, самостоятельностью, вариативностью, стилями и, как следствие, дифференциацией и индивидуализацией учебных воздействий. Именно в этот момент педагог начинает осознавать, что он решает не только учебные/предметные, но и *образовательные задачи*, направленные на развитие ученика в целом. Для решения задач, направленных на системное образование учеников, необходимо надпредметное взаимодействие с учителями и другими действующими и заинтересованными в результатах образования ребенка лицами.

Стаж 7–12 лет. Персональное и коллективное

На протяжении всех предыдущих лет своего профессионального развития, учитель воспринимает себя как некий центр, вокруг которого расположены ученики, при этом взаимодействие построено по принципу учитель – ученик (т. е. акцент был сделан на взаимодействие с отдельным учеником). При этом индивидуальные особенности каждого ученика не рассматриваются учителем как некоторый ресурс для развития других учеников. Именно в этот период учитель начинает понимать, каким образом можно координировать (использовать) разницу индивидуальностей его учеников как продуктивную. Прорыв в понимании того, за счет чего и каким образом можно провести координирование работ в группе, приводит к осознанию необходимости проектной (коллективной) работы, в которой учителю отводится роль координатора (модератора).

Стаж 12–25 лет. Продуктивность против застоя

Самая высокая ступень в развитии профессионализма педагога. Конфликт профессионализации в этот период носит характер внутреннего, субъективного, основанного на осознании того, что дальнейшее профессионально-личностное развитие в рамках прежней позиции (учитель-предметник, например) уже невозможно. Для дальнейшего развития необходима смена позиции, и сопряженная с ней смена индивидуального смысла «пребывания» в профессии. Это могут

быть следующие позиции: методист; педагог-разработчик; учитель-эксперт; учитель-ментор; руководитель методического

объединения; руководитель проекта; учитель учителей (работа в Институте повышения квалификации работников образования) и т. д.

Именно в этот период у педагога, с одной стороны, открываются широкие возможности для саморазвития, что зачастую приводит к тому, что он, педагог, уходит из школы, а возможно, и из сферы образования.

С другой стороны, именно в этот период педагог, не видя возможностей своего развития как педагога, начинает действовать «по привычке», что с течением времени приводит к тому, что педагог начинает работать «по старинке» либо вообще начинает заниматься имитацией профессиональной деятельности.

7. Мы предложили гипотезу о вертикальной карьере учителя как карьере, построенной на усложнении задач и смене статуса. Это, собственно, и должно стать основанием проекта ДПО нового типа, построением посреднического действия ДПО (рис. 9).

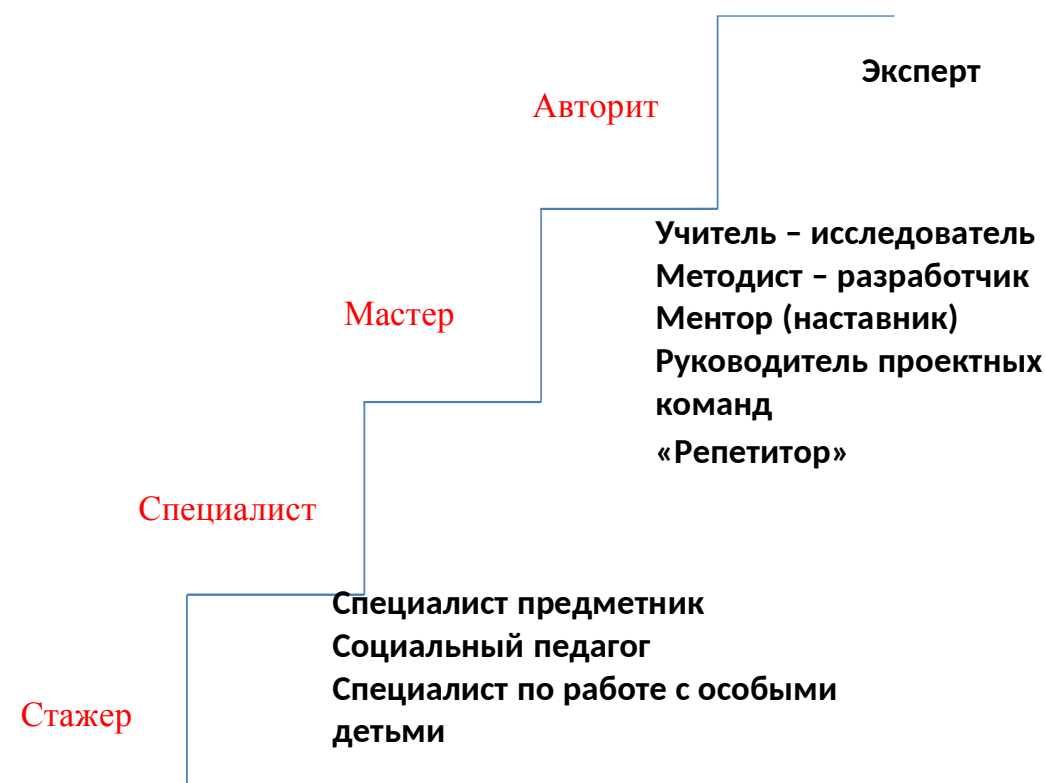


Рис. 9. Вертикальная карьера учителя
(к проекту ДПО нового типа)

«18. Дети! последнее время. И как вы слышали, что придет анти- христ, и теперь появилось много антихристов, то мы и познаем из того, что последнее время.

19. Они вышли от нас, но не были наши: ибо если бы они были наши, то остались бы с нами; но они вышли, и через то открылось, что не все наши.»
(1Ин 2:7–19)

