И.С. Ватащак

**ЗАЧЕМ УЧИТЕЛЮ ПОСРЕДНИК?**

Выделение в качестве основных участников образовательного про- цесса, основной диады, которая характеризует образование и развитие со- временной педагогической практики, – ученик и учитель, ни у кого не вы- зывает сомнения. И то, что отношения, которые складываются между ни- ми, порой определяет не только развитие предметного знания ученика, от- ношение к самому себе, но и его детское отношение к взрослому миру в целом [1]. Ученик и учитель и есть те специальные культурные позиции, которые взаимодействуют между собой в учебном процессе; и сквозь призму этого взаимодействия уже происходит трансляция культурного со- держания образования.

Таким образом, учителю традиционно (как минимум, для культурно- исторической концепции) приписывается посредническая функция. Отно- сительно понятия посредничества существует несколько точек зрения. Так, например, есть понятие медиации в социальной психологии или посредни- ческой функции в культурно-исторической концепции и психологии раз-

вития, оба эти понятия являются категориально связанными, но деятельно- стно различаются. Несмотря на различия, все точки зрения основываются на том, что в своей идеальной форме посредничество должно обеспечить функцию связи, т. е. при хорошем посредничестве должно создаваться впечатление непосредственного контакта сторон. Однако отметим, что по- средничество обеспечивает функцию связи и функцию разделения одно- временно. И там, где мы говорим о разделении, появляется персонаж по- средничества, несущий особое содержание и деятельность. Именно для то- го, чтобы этот персонаж начал работать как посредник (осуществлял связь), сначала необходимо наладить связь с ним; а уже при условии нали- чия этой связи (возможно, необходимого условия) посреднический канал через данный персонаж начинает работать.

Далее мы встречаем разные понимания и дискуссии относительно по-

среднической функции: как она обеспечивается и чем или кем. В основном различия в определении и понимании появляются в связи с областью, в ко- торой рассматривается посредническая функция. Так, посредническая функция появляется в конфликте, в переговорном процессе. Здесь посред-

ник – специальный человек, а предмет его работы – переговорные процеду- ры и взаимоотношения участников конфликта. По сути, посредник в пере- говорах отвечает только за эффективность переговорного процесса, так как при правильно организованных технологии и процедурах переговоры чаще всего проходят успешно [3]. Фактически здесь организация процедуры – оформление содержания – ведет к разрешению конфликтной ситуации.

Иное описание посредничества как культурной функции мы находим у Б.Д. Эльконина: задача посредничества состоит в том, чтобы, во-первых, открыть идеальную форму как особую реальность и, во-вторых, чтобы ут- вердить эту реальность в переходе наличное – иное [5]. При этом мы обна- руживаем специфику педагогического посредничества: здесь посредник не должен быть «прозрачным», он несёт определённую культурную мис- сию – он и посредник, и представитель того, чему посредничает. Он од- новременно и сторона конфликта, т. е. являет сам себя, и проводник к

культурному способу, который являет через себя и который должен быть «взят» учеником.

В отношении ребенка – это взрослый в разных своих социальных функциях: родитель, учитель, мастер и пр. Такие функции и роли соци- ально выделены и отмечены. Остается только определить состав дейст- вий хорошего (образцового) родителя, учителя и т. п. Именно здесь Б.Д. Эльконин фиксирует проблему посредничества: кризис детства и есть кризис посредничества. В такой ситуации становится явным, что определенность социального места и наличных средств функционирова- ния на этом месте вовсе не обеспечивает решения задач посредничества – родителям и учителям не удается «передать» идеальную форму и в силу каких-то обстоятельств идея не «переправляется» из взрослой жизни в детскую.

В современной ситуации кризис детства, на который указывает Б.Д. Эльконин, продолжается или обнаруживается в виде кризиса всей системы образования. «Система образования не успевает обновляться, чтобы отвечать на технологические, культурные и социальные изменения, на новые потребности семей и детей», – таков один из выводов экспертов, работавших над Стратегией социально-экономического развития России до 2020 г.

Система школьного образования страны постоянно и повсеместно не справляется со своими задачами, образование происходит «преце- дентным» образом: повезло тому, с кем это почему-то (а чаще – вопре- ки) случилось.

Гипотезы относительно преодоления кризиса системы образования высказываются регулярно и являются самыми разнообразными: от увели-

чения финансирования до создания новых образовательных институтов взамен имеющихся. Наша гипотеза состоит в том, что кризис происходит

из-за отсутствия адекватного подкрепления сферы образования со стороны учительства, выполняющего на данный момент свою культурную функ- цию на нижнем пределе. «Производства» учительства нового типа, спо- собного решать современные задачи, не происходит.

Учитель нового поколения должен принципиально отличаться от тра- диционного педагога системы Я.А. Коменского: «Педагог-профессионал, во- первых, является субъектом педагогической деятельности, а не носителем совокупности научных знаний и способов их передачи; во-вторых, ориен- тирован на развитие человеческих способностей, а не только на трансля- цию знаний, умений и навыков; в-третьих, умеет практически работать с образовательными процессами, строить развивающие образовательные си- туации, а не просто ставить и решать дидактические задачи» [2, с. 72].

Мы ни в коем случае не говорим, что традиционный педагог, ориен- тированный на «знаниевый» подход или, другими словами, на формирова-

ние предметных компетентностей, в современной ситуации не нужен. Предметные компетентности всё ещё важны, но постепенно они станови- лись недостаточными. На первый план вышли мета-предметные компе- тентности, олицетворением наличия которых у себя и способностью фор- мирования у учеников должен стать учитель нового типа. Должен, потому что пока зафиксированы лишь прецеденты, единицы современных учите- лей, адекватно отвечающих на вызовы времени. В основном же наблюда- ется ситуация «ухода» лучших учителей из школ, нежелание идти работать в школу со стороны молодых и перспективных специалистов, повсемест- ное «старение» учительского корпуса и неудовлетворённость системой об- разования со стороны общества.

Причины сложившейся с учительством ситуации, на наш взгляд, не только экономические или социокультурные, но и психологические, и коре-

нятся они в структуре самой деятельности: одна из наиболее важных профес- сий со временем приобрела «конвеерный» вид, при этом человек исчезает как профессионал и превращается в определенную функцию, которую он при- зван выполнять. В итоге человек не движется в профессиональном плане, развития не происходит. Нужно, чтобы в педагогике, образовании тоже была возможность самовыражения. Крайне важно увидеть собственное движение, продемонстрировать себе и другим собственное «могу».

Чтобы учителя нового типа появлялись и могли профессионально раз- виваться в существующих образовательных учреждениях, мы считаем необ- ходимым создать институт педагогичсекого посредничества, задающий иде- альную форму учительства и способствующий её достижению.

Сейчас в педагогических вузах и колледжах учителя готовят к взаимо- действию с учеником относительно предмета и в основном передают знания,

способы и методики трансляции этого предмета. Другие важные аспекты со- временной педагогической позиции при этом игнорируются. Во-первых, это

подлинная предметность учителя – взаимодействие с учеником относительно передачи способов деятельности, развития мышления и развития ключевых компетентностей, выполнение культурной посреднической функции. На деле получается, что научиться этому негде. Для открытия учителю его посредни- ческой функции, обнаружения и формулирования им для себя целей и задач современного образования необходим посредник.

Второе, что выходит за границы стандартных образовательных про- грамм, но должно быть неотъемлемой частью современного образования, – взаимодействие с коллегами. Нынешнее образование полипредметно, инте- грально, и оно требует кооперации педагогического коллектива, умения ин- тегрировать множество предметных знаний в мета-предметное знание, формировать компетентности. Наши студенты и впоследствии учителя не приобретают способности действовать в одном поле с другими и совместно. Поэтому нарушается и «проигрывает» реальная педагогическая деятель-

ность.

Задачи посредничества не содержательны в отношении предмета деятельности сторон (фокус содержания не задан), но они содержательны в плане новой педагогической предметности. Посредничество – это поиск способа инициации поиска. Посредник – тот, кто являет собою способ инициации «обратного» поиска и обращения. То есть, когда посредник инициирует действие, он сам в это время действует, тем самым «показывая буквально собой» и отражая пробы и попытки действования того, на кого направлена его деятельность. Еще одной задачей посредника в этом от- странении является создание специального безопасного пространства и инициация действий в таком пространстве.

В этом смысл и содержание деятельностного педагогического по- средничества, в противовес трансляционному, пытающемуся передать

лишь содержание культуры. Деятельностный посредник как будто гово- рит: «Смотрите, что я делаю»1, он своим способом действия являет то, че- му посредничает. То есть он – то средство, которое соединяет и разделяет одновременно и которое должно быть обнаружено и освоено.

На наш взгляд, посредничество должно быть организовано в русле преодоления существующей нединамичности педагогической профессии, её рутинности, непривлекательности для молодого человека, а также раз- вития компетентностей, позволяющих отвечать на вызовы общества со- временному образованию, т. е. не «знаниевых» или предметных, а мета- предметных. Гипотетически это может быть система связанных, логически последовательно выстроенных профессиональных педагогических состя-

1 По воспоминаниям участников организационно-деятельностных игр именно так дей- ствовал основатель СМД-методологии и педагогики Георгий Петрович Щедровицкий.

заний, поскольку с их помощью возможно приобретать новые компетент- ности, фиксировать собственный уровень профессионализма как относи- тельно других, так и относительно себя в динамике.

Институт педагогического посредничества предположительно имеет сложную организованность, за счёт которой и возможно выполнение по- среднической функции. Во-первых, это сама деятельность по подготовке и проведению профессиональных состязаний, в рамках которых можно на относительно нейтральном материале опробовать имеющиеся компетент- ности, а за счёт этого рефлексивно отнестись к своей профессиональной деятельности, содержательно в ней продвинуться. Для рефлексии обяза- тельно необходимо иметь позицию вне, иначе подлинного выхода не про- исходит.

Следовательно, во-вторых, институт профессиональных педаго- гических состязаний представляется нам клубным пространством по от-

ношению к процессу производства – образовательной деятельности. Здесь мы опираемся на различение, проведённое и описанное Г.П. Щедровиц- ким: «Одно пространство задано административной структурой, и это все- гда есть производство; эти структуры и создаются для производства (со- циологи называют их «формализованными»). Там чётко заданы все места и перечислены все взаимодействия между ними. … А всё пространство во- круг производства – другое пространство, другой топ. Это – клуб, клубная структура. Это условное название для того пространства вне производст- венных структур, в котором люди существуют как личности» [4, с. 34–35].

В-третьих, описанную деятельность организуют два типа персо- нажей: одни – обладающие мета-компетентностями и реализующими их на различном материале – являются проводниками в то или иное мета- предметное содержание; это находящиеся рядом, наиболее близкие по со-

циально-психологическим характеристикам люди, но обладающие другим знанием. Другие – посредники в профессию, наставники, демонстрирую- щие собой идеальную форму учительства.

Описанные выше рассуждения являются основой для построения ис- следовательской программы, с помощью которой планируется изучить конфликты профессионального развития молодых педагогов, а также спо- собы их разрешения с помощью создания модельного института посредни- чества, в первом приближении описанного выше, – профессиональных пе- дагогических состязаний. Назовем базовые полагания исследовательской работы:

1. Разрешение конфликтов в профессиональной деятельности являет- ся условием профессионального развития.

2. Создание института посредничества в сфере образования может

обеспечить профессиональное развитие в педагогической профессии.

Опираясь на данные тезисы, мы выдвигаем ряд гипотез для провер- ки, связанных со способами разрешения конфликтов профессионального развития, профессиональными новообразованиями учителей и их мета- предметным содержанием.

*Список литературы*

1. Алехина С.В. Динамика отношений учителя и ученика в контексте возрастно- го развития / С.В. Алехина // Журнал практического психолога. – 2004. – № 3.

2. Слободчиков В.И. Психологические условия введения студентов в профессию

педагога / В.И. Слободчиков, Н.А. Исаева // Вопросы психологии. – 1996. – № 4.

3. Хасан Б.И. Конструктивная психология конфликта / Б.И. Хасан. – СПб. : Пи-

тер, 2003. – 250 с.

4. Щедровицкий Г.П. Методология и философия оргуправленческой деятельно-

сти. Основные понятия и принципы : курс лекций Г.П. Щедровицкий. – М., 2003.

5. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-

исторической теории Л.С. Выготского) / Б.Д. Эльконин. – М. : Тривола, 1994. – 168 с.