МАЛАДЫ НАСТАЎНІК: ПЕРШЯ КРОКІ Ў ПРАФЕСІІ

«Апошнія экзамены, дыпломная работа… І вось я ўжо трымаю ў руках новенькі дыплом. Малады спецыяліст, настаўнік. Хаця які з мяне яшчэ настаўнік? «Зялёны спецыяліст» – вось як трэба напісаць. Было б дакладней.

Зараз я нібы той «дарэктар» у Якуба Коласа – не намнога старэйшы за сваіх вучняў і толькі крыху ў нечым разумнейшы. Як яны мяне сустрэнуць, зялёнага? Ці будуць слухаць? А што я буду гаварыць на бацькоўскіх сходах? А на педсаветах? Па ўсім відаць, чакае мяне цікавая «сацыялізацыя» – у трайным памеры. Так бы мовіць, сацыялізацыя ў кубе…

Ну што, ваша вялікасць малады настаўнік, зялёны спецыяліст? Дзе ваш бліскучы дыплом з цудоўным водарам тыпаграфскай фарбы? Даставайце з кішэні, бо вось ужо і шыльда «Дырэктар школы».

…Хвалюешся, браце? Ну, вядома, і яшчэ як! Зараз будзе мініяцюра «Дарэктар у кабінеце дырэктара». А неўзабаве верасень. І ты пойдзеш «першы раз у першы клас» – у свой сапраўдны першы клас на свой першы самастойны ўрок…»

Якім будзе першы ўрок маладога настаўніка, яго далейшы шлях у прафесіі, яго «сацыялізацыя ў кубе»? Гэта залежыць ад многіх фактараў, але найперш – ад атмасферы ў школьным калектыве. І сёння мы пагаворым якраз аб тым, як дапамагчы «зялёнаму спецыялісту» стаць педагогам-майстрам.

В. А. Валатоўская,
вядучы навуковы рэдактар

ВОВЛЕЧЕНИЕ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ В ИННОВАЦИОННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Профессионально-развивающая практика «Исследование действий» в методической работе

Е. В. Гелясина,
доцент кафедры педагогики и образовательного менеджмента Витебского государственного университета им. П. М. Машерова, кандидат педагогических наук, доцент

Сложности вхождения молодого педагога в профессию связаны со сменой основного вида деятельности: учебно-профессиональная и трудовая (профессионально-педагогическая) деятельность принципиально различаются своим предметом, результатом, критериями успешности. Не одинаковы также компетенции субъектов и их личностные характеристики, необходимые для получения запланированного результата.

На протяжении всего периода подготовки будущий педагог имеет дело с академическими задачами – основной структурной единицей учебно-профессиональной деятельности. Результатом их решения является освоенный способ профессиональной деятельности. Кроме того, внутренне изменяется тот, кто эти задачи решает [6]. То есть они «работают» на личностные приращения студента.

Трудовая деятельность имеет иной предмет и предполагает воздействие на объект труда:

педагог создает комплекс условий, благодаря которым приобрести новые качества должен ученик. Система профессионального образования сталкивается с серьезной проблемой, связанной с обеспечением перехода от знаковых моделей, которые усваивает студент в процессе подготовки, к профессиональным реалиям, с которыми имеет дело педагог [1].

> ***Как, обучая будущего педагога одному (воспроизведению информационных аналогов), научить его другому – взаимодействию с учениками, управлению их учебно-познавательной деятельностью?***

Эта проблема довольно успешно решается через усиление практической составляющей подготовки будущих педагогов, погружение их в квазипрофессиональную деятельность, введение контекстного и проектного обучения, использование имитационного моделирования, игровых технологий, работы с кейсами. И все же это не обеспечивает приобретения полноценного опыта решения профессиональных задач. Поэтому молодой учитель на начальном этапе своей трудовой деятельности сталкивается с целым рядом трудностей. При этом с него никто не снимает ответственности за качество образования; профессиональные задачи, стоящие перед молодым педагогом, сопоставимы по своему количеству и разнообразию с задачами, которые решают его опытные коллеги. Довольно высокими являются ожидания учащихся, их родителей, администрации. Все это указывает на необходимость организации специальной работы с молодыми педагогами.

Традиционными формами этой работы являются, например, такие: школа молодого учителя, клуб, ассоциация и совет молодых педагогов, постоянно действующие семинары, индивидуальные и групповые консультации, уроки для взрослых, практикумы, мастер-классы, методические встречи на онлайн платформах, фестивали, аукционы, панорамы, марафоны, конкурсное движение, наставничество. В последние десятилетия получили распространение заимствованные из мировой практики тьюторское сопровождение молодых педагогов, адресный консалтинг, коучинг и его модификация – ко-активный коучинг (Co-active coaching), кураторская методика (широко применяемая в европейских странах под названием Lesson study, дополненная и адаптированная К. М. Ушаковым [5]).

Профессионально-развивающая практика «Исследование действий»

Наш опыт инновационной деятельности позволил выявить многофункциональный инструментарий, который обладает высоким адаптационным, социализирующим и профессионально-развивающим потенциалом. Его применение направлено на вовлечение молодых педагогов в реализацию инновационных проектов.

Известно, что в большинстве случаев команда инновационного проекта создается из числа наиболее опытных педагогов, имеющих первую или высшую квалификационную категорию и профессиональные достижения. Но три года назад (на этапе определения учреждений образования, которые будут реализовывать проект), учитывая, что молодые учителя ориентированы на творческий поиск, открыты новому опыту, не боятся трудностей, готовы учиться, мы разработали комплекс организационно-педагогических условий, которые позволили начинающим учителям стать полноправными участниками инновационной деятельности (проект «Внедрение модели технологичного формирования метапредметной компетентности учащихся II ступени общего среднего образования»). Методическая работа с ними осуществлялась через вовлечение в профессионально-творческую деятельность, предусматривающую взаимодействие с коллегами в рамках со-бытийного профессионального сообщества. В основу была положена ***профессионально-развивающая практика «Исследование действий» (Action research)***. Следует подчеркнуть, что она пока не получила должного теоретического осмысления и применения в отечественном образовании.

Практика обладает широким функциональным диапазоном. Она содействует профессиональной социализации молодых педагогов через включение их в профессиональную коммуникацию, формированию рефлексивных способностей, умений действовать в ситуации неопределенности, решать открытые задачи. При решении такого типа задач педагоги (независимо от того, каким опытом они обладают) не имеют исчерпывающей информации о всех факторах, не располагают полным набором апробированных способов и знаниями о комплексе педагогических условий, детерминирующих их эффективное использование в образовательном процессе. Поэтому все участники инновационного проекта оказываются в пространстве открытых перспектив, атмосфере новых возможностей и творчества. Это, с одной стороны, обеспечивает эффективность инновационной деятельности, а с другой – позволяет снимать психологические зажимы.

Не вызывает сомнения, что опытные педагоги, которые решили не один десяток педагогических задач, имеют в своем арсенале достаточное количество приемов, технологий, авторских находок и с большей вероятностью, нежели их молодые коллеги, способны найти удачную комбинацию для решения профессиональной задачи. Однако столкновение с инновационной задачей психологически сокращает дистанцию и в некотором смысле уравнивает шансы. Свидетельства тому – высказывания начинающих специалистов: «Оказывается,

незнание – это то, с чем сталкиваюсь не только я»; «У маститых коллег тоже есть затруднения»; «Размышляя вместе с А. над вопросом, я понял, что она тоже пока не готова дать ответ».

> ***Многолетний опыт научного сопровождения инновационных проектов дает нам основание утверждать, что очень важно создать условия, в которых педагоги становятся субъектами порождения нового методического знания и при этом приобретают новые профессиональные компетенции.***

Важной аксиологической установкой практики «Исследование действий» является объединение учителей вокруг решения значимой для данного профессионального сообщества проблемы. Необходимо, чтобы такое сообщество демонстрировало ценностное отношение к индивидуальному опыту каждого педагога, рассматривало разнообразие мнений и профессиональных способностей как предпосылку создания инновационного продукта, который представляет собой новую реальность – «мир, достойный человеческих устремлений» [7]. Этот продукт должен обладать объективной ценностью и быть пригодным для использования за пределами сообщества, которое его создало.

Процессуальную основу описываемой практики составляет ***исследовательский цикл,*** включающий такие этапы, как выявление проблемы, формулировка задачи, планирование преобразований, реализация плана, оценка результата. Он хорошо вписывается в логику инновационной деятельности, а методическая работа, организованная на его основе, позволяет одновременно решать задачи профессионально-развивающего (приобретение педагогом нового опыта) и практико-преобразующего (улучшение практики преподавания) характера.

Отличительные характеристики практики «Исследование действий»

Во-первых, образовательная практика улучшается самими учителями, каждый из которых обладает уникальным набором компетенций и личностных качеств. Во-вторых, выявленная профессиональная проблема всегда персонализирована (не задана извне; с ней столкнулись конкретные люди в своей профессиональной деятельности, и ее решение значимо для них). В-третьих, работа имеет долгосрочный и непрерывный характер (от 2–3 месяцев до полугода). В-четвертых, процесс состоит из нескольких универсальных по своей структуре циклов, включающих фазы актуализации профессионального опыта педагогов, проектирования, изменения образовательной практики (внедрения и апробации разработанных инструментов) и рефлексии. Цикличность процесса позволяет педагогам удерживать цель и периодически возвращаться на исходную точку размышлений. При этом каждый последующий шаг – это новый этап осмысления, опирающийся на обогащенный опыт. Цикличность дает возможность осуществлять «доводку» разрабатываемого способа. В-пятых, педагоги опираются на эмпирические данные: не теоретические рассуждения, а практика является главным критерием истины. В-шестых, благодаря сотрудничеству обеспечивается консолидация усилий, создаются условия для профессионального обогащения и рефлексии.

Пусковым механизмом (актуализирующим фактором) применения практики «Исследование действий» является ***создание проблемной ситуации.*** Необходимо сделать очевидным для всех участников: знания о том, как действовать, отсутствуют и в опыте отдельно взятых педагогов, и в опыте учреждения образования (старт методической работе дает осознание профессионального дефицита).

В ходе инновационной деятельности такого рода ситуации возникают естественным образом. Участники проектов в большинстве случаев толерантны к неопределенности и готовы учиться. Опытные педагоги понимают, что создание новой образовательной практики зачастую сопровождается возникновением профессионального дефицита. Его можно обнаружить и преодолеть только благодаря профессиональному бэкграунду.

Попытка проникнуть в глубинные слои накопленного опыта оказывается не таким простым делом. При необходимости перевести мысли в их речевые «эквиваленты» всегда возникают трудности. Как отмечал Л. С. Выготский, мысль и слово не скроены по одному образцу, «между ними существует скорее противоречие, чем согласованность… (речь) не надевается на мысль, как готовое платье» [2, с. 270].

Существует феномен «невыразимого» в опыте профессионалов [3]: людям, имеющим большой опыт, сложно назвать принцип своей работы, свободно выразить в слове, как их решение воплощается в жизнь. Содержание, разворачивающееся в сознании профессионалов, трудновыразимо. Это объясняется комплексным характером и сложной организацией профессионального опыта, в котором переплетены когнитивный, исполнительский и эмоциональный компоненты, а также тесной привязкой опыта к контексту той деятельности, в которой он был получен. Действия, многократно повторенные и неизменно приводящие к положительному результату, воспринимаются профессионалами как общеизвестные, а то, что само собой разумеется, не нуждается, по их мнению, в вербализации.

Реализация практики

Мы отмечали: практика «Исследование действий» циклична. Каждый цикл включает 4 фазы. Рассмотрим каждую из них.

1. Актуализация опыта

Реализация практики начинается с извлечения сложно выразимого экспертного знания. Эта фаза

получила условное название «Открытие себя». Фасилитатор должен оказывать педагогам помощь в словесном оформлении накопленного опыта и представлении его в авторской трактовке. Для решения этой методической задачи есть специальный инструмент – техника ценностного (благодарного) вопрошания (Appreciative inquiry). Залогом успеха ее применения является позитивно-конструктивная (гуманистическая) установка ведущего методического мероприятия. Она выражается в следующем: 1) опыт и профессионализм педагогов заслуживают безусловного доверия; 2) опыт не является объектом публичной критики; 3) опыт не должен восприниматься как источник возникновения обнаруженной проблемы; 4) в любом опыте всегда есть сильные стороны, и именно на них нужно опираться; 5) в процессе работы опыт не подлежит демонтажу; он должен не разрушаться, а обогащаться.

Описанный этап целесообразно срежиссировать таким образом, чтобы молодые педагоги восприняли происходящее как приглашение к продуктивному взаимодействию с опытными коллегами, которые готовы оказывать методическую помощь.

2. Проектирование

Проектирование осуществляется в два этапа. Первый из них получил название «смелое будущее», второй – «создание дизайн-проекта».

Для проектирования «смелого будущего» создаются малые творческие группы (в их состав входят как опытные, так и молодые педагоги). Задача – генерация идей для решения проблемы. Преодолеть стереотипы, избавиться от методической скованности и найти оригинальную идею позволяет такое состояние, как «благое незнание». Это не профессиональный вакуум. Напротив, незнание базируется на богатом опыте, который позволяет неизвестному (тому, что нужно выяснить, решая проблему) придать конкретные очертания. Целенаправленный поиск начинается с того момента, когда «мы точно знаем, чего именно мы не знаем», а эффективным он становится при условии максимального использования потенциала ситуации неопределенности, которая «сообщает мысли неизбежную вариабельность, подстрекает к раскованности» [4], освобождает от заведомо предначертанных ходов и регламентов, открывает возможности для фантазии и риска.

Используя эвристические техники снятия ограничений, каждая творческая группа формирует свое видение «смелого будущего», вынося за скобки сдерживающие факторы (психологические, организационно-педагогические, материально-технические и иные). Например, педагоги описывают, как выглядел бы образовательный процесс, реализуемый по гибкому расписанию, предусматривающий проведение спаренных уроков, имеющих подвижные временные рамки: если бы появилась возможность быстро менять пространственную организацию школьных кабинетов, работать только с мотивированными учениками, самостоятельно определять последовательность и продолжительность изучения тем, включенных в учебную программу.

На этапе разработки дизайн-проекта участники оформляют конкретные предложения, проектируют систему действий и определяют ресурсы, необходимые для воплощения своих идей. Внимание фокусируется на том, как должен измениться образовательный процесс и какие профессиональные компетенции сделают возможным эти изменения. Дизайн-проект представляет собой методический кейс с конкретными разработками (фрагментами уроков, компетентностными заданиями, дидактическими средствами, дорожными картами).

3. Перенос в практику

Первый шаг связан с определением условий для внедрения созданного группой новшества, второй предусматривает изменение образовательной практики.

Для определения педагогических условий необходимо ответить на следующие вопросы.

- ✓ Все ли у нас есть для того, чтобы воплотить в жизнь дизайн-проект?
- ✓ Что нужно сделать для того, чтобы проект оказался успешным?
- ✓ Чему предстоит научиться, какие новые способы освоить?

При этом фасилитатор ориентирует педагогов на необходимость: а) провести сравнение педагогического потенциала всех представленных в методическом кейсе инструментов; б) оценить их ресурсоемкость; в) выяснить, в какой степени использование каждого инструмента содействует решению проблемы; г) определить, что именно будет делать каждый член группы, какие инструменты апробировать; д) какие компетенции будут усовершенствованы или приобретены членами группы.

После этого педагоги работают индивидуально, наполняя методический кейс материалами конкретно-предметного содержания, то есть создают «персонализированный вариант» использования в образовательной практике. Молодые педагоги имеют возможность получить помощь коллег.

Второй шаг – практико-преобразующая деятельность – связан с апробацией решения и оценкой эффективности методического кейса.

4. Рефлексия

На рефлексивных методических встречах педагоги обсуждают:

- ✓ правильно ли была определена проблема, основные противоречия, цели и задачи;
- ✓ позволило ли внедрение новых инструментов изменить качество образовательного процесса;
- ✓ все ли было реализовано так, как задумано;
- ✓ все ли удалось реализовать;
- ✓ какие новые «болевые точки» обнаружились;
- ✓ все ли инструменты, включенные в методический кейс, целесообразно использовать в дальнейшем;

- ✓ какие действия не привели к ожидаемому результату и почему;
- ✓ что следует делать по-другому;
- ✓ какой опыт приобрели участники, целесообразно ли его предъявление педагогической общественности.

Проведенная работа дает материал для реализации второго цикла практики «Исследование действий». Он включает все перечисленные фазы, но осуществляется на новом, более высоком уровне. В ходе последующих циклов образовательная практика обогащается содержательно и совершенствуется методически.

Резюме автора

Профессионально-развивающий потенциал практики «Исследование действий» состоит в возможности средствами педагогического проектирования и рефлексии обеспечить становление молодого педагога как субъекта профессиональной деятельности («научиться делать, делая»). Эта практика придает со-бытийный гуманистический характер взаимодействию начинающих и опытных учителей. Она строится в логике «выращивания» профессионализма, позволяет молодому педагогу открыть для себя мир избранной профессии, обратиться к собственному опыту и опыту коллег, выдвигать идеи, строить образы будущего и формулировать педагогический замысел, трансформировать его в цели и задачи педагогической деятельности, включиться в совместное проектирование, обсуждение решений, осуществлять реальный образовательный процесс, выявлять факторы, обеспечивающие его эффективность, находить причины возникновения трудностей, отслеживать компетентностные приращения и определять точки профессионального роста.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Вербицкий, А. А.** Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 204 с.
2. **Выготский, Л. С.** Мышление и речь: психологические исследования / Л. С. Выготский; под ред. и со вступ. статьей В. Колбановского. – М.; Ленинград: Соцэкгиз, 1934. – 324 с.
3. **Корнилов, Ю. К.** Молчаливое знание как «следы деятельности» субъекта / Ю. К. Корнилов // Психология субъекта профессиональной деятельности: сб. науч. трудов / под ред. В. А. Барабанщикова, А. В. Карпова. – Вып. II. – М.; Ярославль, 2002. – С. 140–147.
4. **Сухотин, А. К.** Превратности научных идей / А. К. Сухотин. – М.: Молодая гвардия, 1991. – 270 с.
5. **Ушаков, К. М.** Как сделать школу лучше, или Социальный капитал как приоритет / К. М. Ушаков. – М.: Сентябрь, 2017. – 160 с.
6. **Эльконин, Д. Б.** Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1989. – 554 с.
7. **Reason, P.** Introduction: Inquiry and participation in search of a world worthy of human aspiration / P. Reason, H. Bradbury // Handbook of action research: Participative inquiry and practice; eds. P. Reason, H. Bradbury. – London: Sage Publications, 2001. – Pp. 1–14.

УДК 371.13

В статье представлено научно-методическое обеспечение работы с молодыми педагогами через вовлечение в инновационную деятельность. Рассмотрены условия эффективности этой работы: использование профессионально-развивающей практики «Исследование действий» и организация педагогического взаимодействия опытных и молодых учителей в условиях со-бытийной профессиональной общности. Исследование выполнено с опорой на идеи антропологического, системного и синергетического подходов. Для получения описанного научного результата применялся сравнительно-сопоставительный анализ литературы, педагогическое проектирование, наблюдение, исследовательская беседа, метод интроспекции и изучения продуктов инновационной деятельности.

Ключевые слова: *молодой педагог, методическая работа, практика вовлечения, исследование действий, инновационная деятельность.*

The article presents scientific and methodological support for working with young teachers through their involvement in innovative activities. The article discusses the conditions for the effectiveness of this work: the use of professional development practices, the study of actions, and the organization of pedagogical interaction between experienced and young teachers in a professional community. The research was based on the ideas of anthropological, systemic and synergetic approaches. The research methods used were comparative literature analysis, observation, research interviews, introspection, and the study of innovation products.

Keywords: *young (inexperienced) teacher, methodological work, practice of involvement, action research, innovative activities.*