

## **ЯВЛЯЕТСЯ ЛИ ПРЕПОДАВАНИЕ ПРОФЕССИЕЙ? ДИСКУССИИ О СУЩНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА В ОБРАЗОВАНИИ**

*Замоткин Иван Дмитриевич*

*Студент (бакалавр)*

Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова, Философский факультет, Кафедра философии образования, Москва, Россия

*E-mail: zamotkin.ivan@gmail.com*

Попытка ответить на вынесенный в название сообщения вопрос вызвана нарастающим интересом к обсуждению «темы учителя» в образовательной политике многих стран: как в части реформирования подготовки будущих учителей, так и в плане эффективности системы повышения квалификации педагогов. Отличительной особенностью современного этапа этих обсуждений является стремление оформить их результаты на государственном уровне - обычно, в виде профессиональных стандартов, содержащих ряд требований, предъявляемых к учителю на разных ступенях его профессионального развития, которые с определенной очевидностью вызывают бурные дискуссии. (например, в России - Приказ Минтрудсоцразвития РФ, 2013) Нам представляется, что такого рода дискуссии (о конкретных желаемых характеристиках педагога определённого уровня) должны предваряться более общим, если угодно философским обсуждением самой сущности профессионализма в образовании. Без понимания того, что из себя представляет (или должно представлять) преподавание - как профессия или в каком-либо другом значении - все дальнейшие разговоры (а тем более государственные решения) в сфере подготовки учителей и их развития будут неконструктивны или даже вредны.

В философской англоязычной литературе (в силу мощной традиции философского анализа) заявленная тема серьезно разработана: приводятся самые различные критерии и обоснования профессионализма учителей. При всем многообразии подходов и трактовок знакомство с источниками по этой проблематике позволяет отметить два обращаящих на себя внимания момента:

1) По мнению одного из выдающихся современных философов образования Нел Ноддингс, в современных дискуссиях проводится различие между профессионализмом (понимаемым как внутренние характеристики преподавания, составляющие спектр ожиданий от преподавательской деятельности) и профессионализацией учителей (то есть внешними атрибутами «профессии» - социальный статус, заработная плата, специализация). (Noddings, 2001) Это различие кажется чрезвычайно важным.

2) Многие авторы стремятся дать определение учительской профессии «в самых общих словах» - как нечто неизменного и вне контекстного. Такое понимание кажется неверным, поскольку, как было справедливо отмечено, профессионализм - это социальный конструкт, а значит вопрос о его сущности не может быть обоснован только лишь эмпирическими фактами или логической аргументацией; это в первую очередь политический вопрос. (Reagan, 2010)

Следует сказать, что в рамках теоретических дискуссий, а также в общественно-политической риторике само понимание преподавания как профессии подвергается сомнению: предлагаются и обосновываются альтернативные подходы к его определению, которые, во многом имплицитно, конституируют образовательную политику в этом направлении. Так, рассмотрение преподавания как технологии выражается в требованиях, адресованных учителям, по выполнению детальных инструкций из различного рода образовательных стандартов, при этом критерием качества преподавания становится «перформативность». (Лиотар, 1998) Отметим, что обоснованием подобной политики обычно служит стремление

повысить «эффективность» преподавания, и в этом плане экспансия подходов «коммерциализации» в сферу образования заметна даже в языке образовательных стандартов: учителя превращаются в «доставщиков учебного плана» (*curriculum delivers*). Другое понимание преподавания, получающее широкое распространение в последнее время, основано на его аналогии с ремеслом. (McNamara, 2014) Оно получает широкую поддержку в виде усиления практической составляющей в подготовке будущих учителей, поскольку, как известно, лучший способ научению ремеслу - наблюдение за мастером в качестве подмастерья. Основной акцент в подобной подготовке делается на так называемое педагогическое «знание-как», позволяющее получить необходимые начинающему учителю «навыки выживания» в классе. Основным источником принятия решений признается педагогический опыт, в то время как теоретическая подготовка предлагается свести к минимуму (из-за критики, продиктованной отчасти справедливым сомнением в релевантности, а также качестве чрезмерно теоретизированных, абстрактных академических курсов, оторванных от того, с чем потом приходится встречаться учителям в их педагогической практике).

Нам представляется, что абсолютизация индивидуального педагогического видения неизбежно ведет к релятивизму, последствием которого может быть нетранспарентное привлечение источников для принятия педагогических решений (от ссылки на квазинаучные исследования до неверифицируемых утверждений, типа «я родилась учителем, это мое призвание»). Именно поэтому при всей значимости педагогического опыта хороший учитель должен быть способен использовать в своей деятельности наряду с осмысленным педагогическим «знанием-как» также знание образовательных исследований и теории, включающей концептуальное понимание проблемного поля образования. (Oancea, Orchard, 2012) Иными словами, в терминах Аристотеля, профессиональную формацию учителя должны составлять *episteme* (теоретические знания), *techne* (технические навыки) и *phronesis* (практическая мудрость - этика). Рассмотрение учителей как профессионалов предполагает, что на всех уровнях своего развития они могут обращаться к теории, которая, кроме собственно предметного содержания, предоставляет им релевантные аргументы для принятия и обоснования собственных, политически не ангажированных педагогических решений. Думается, что философское знание и метод имеют решающее значение для фасилитации профессионального развития учителей в этом направлении.

### Источники и литература

- 1) Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. N 544н г. Москва "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)".
- 2) Лиотар Ж.Ф. Состояние постмодерна. Спб.,1998.
- 3) McNamara O. et al. (eds.) (2014) *Workplace Learning in Teacher Education, Professional Learning and Development in Schools and Higher Education* 10, Springer Science + Business Media Dordrecht
- 4) Noddings N. (2001) 'The caring teacher' in Virginia Richardson (ed.), *Handbook of Research on Teaching*, 4th edn. Washington, DC: American Educational Research Association, pp. 99-105.
- 5) Oancea, A. and Orchard, J. (2012) 'The future of teacher education', *Journal of Philosophy of Education* 46 (4), pp.574-588.
- 6) Reagan T. (2010) 'The professional status of teaching' in *The SAGE Handbook of Philosophy of Education*, ed. Bailey R., Barrow R., Carr D., McCarthy C., pp.209-221