

Дифференциация функций педагога

Елена Юрьевна Илалтдинова,

Михаил Юрьевич Шляхов,

Мария Михайловна Шляхова

Идеи разделения педагогического труда, выделения узких специалистов, занимающихся решением специфических задач, не получив глубокого осмысления и теоретического обоснования, уже приобрели своих сторонников и противников. Каков характер этой тенденции для развития школы, её будущего: позитивный, негативный или индифферентный?

Многообразие функций школы приводит к тому, что для решения некоторых специфических задач требуются узкие специалисты. Их многообразие на сегодняшний день, так же как и зарубежная терминология, нередко используемая для их обозначения, вызывает неприятие самой идеи теми, кто верит в «педагога с большой буквы», который «и жнец, и жрец, и на дуде игрец», который должен уметь и осуществлять все виды деятельности в школе.

«Золотая середина»

Сегодня эта тенденция вступает в противоречие с экономическими условиями, в которых живёт современное образование, когда за выполнение уже традиционных дополнительных функций учителя в школе уменьшается размер доплаты. Снижение доплаты за классное руководство противостоит актуализации в общественном сознании задач воспитания на фоне текущих драматических политических событий, свидетелями которых мы стали. Ведь традиционно именно с деятельностью классного руководителя и связаны задачи воспитания в школе.

На этом фоне вновь актуализируется появившаяся в 1990-х годах позиция части учителей о целенаправленном ограничении своей деятельности преподаванием. При этом достаточно сильными остаются в общественно-педагогическом сознании стереотипы о миссионерстве педагога, о том, что он должен «всего себя отдать детям»: это ключевая идея советской педагогики о единстве учебно-воспитательного процесса, которая не приемлет разделения функций учителя и воспитателя. Любая попытка дискуссий о специфике процессов обучения и воспитания встречается «в штыки», выдвигается бесспорно правильный тезис о том, что учитель не может не быть воспитателем.

Нельзя преуменьшать роль и значение педагога в образовательном процессе, но в то же время нельзя и возлагать на него невыносимую ношу. Надо помнить, что педагог — это человек, у которого должны быть своя семья, свои дети, отдых, театр и книги не только по школьной программе, он должен заботиться о профессиональном росте, личностном совершенствовании. И в этом контексте постановка проблемы разделения педагогического труда, конечно, правомерна.

Без сомнения, вопрос о том, к какой из крайних точек в отношении к проблеме объединения или дифференциации специфических функций педагога примкнуть, не должен стоять на повестке дня. Здравый смысл при обращении к этой и любой проблеме требует поиска «золотой середины». Да, сложность и многоаспектность педагогического труда, бюрократизация деятельности школы ставят задачу облегчить и повысить эффективность труда педагога за счёт уменьшения числа его функциональных обязанностей. Но какие сферы педагогической деятельности можно и действительно нужно разделить, какие новые задачи требуют привлечения в школу новых людей с новыми специфическими компетенциями?

Новое как хорошо забытое старое

Разделение педагогического труда не является чем-то полностью инновационным для современной системы образования, имеет устойчивые исторические корни.

Мы видим, что достаточно традиционным для образовательной деятельности оказалось разделение педагогического труда по целям и содержанию деятельности; функциям управления; типам учреждений; этапам образования; по специфическим задачам и технологиям.

Первое, самое стабильное, сохраняющееся в истории направление разделения педагогического труда, проводится по линии дифференциации целей и содержания педагогической деятельности. В её основе чёткое понимание специфики целей, содержания и методов воспитания и обучения при несомненной их взаимозависимости. Со времён казённой (государственной) классической гимназии наряду с учителем и домашним учителем существовали должности воспитателя, классного надзирателя, классной дамы, гувернёра и гувернантки. В основе официальной педагогики лежало чёткое понимание специфики сфер обучения и воспитания, которое и определило структуру педагогического состава образовательных учреждений, а также подходы к организации домашнего обучения и воспитания.

В советской школе тенденция на отказ от разделения педагогического труда по линии «воспитание — обучение» была подкреплена концепцией единства учебно-воспитательного процесса, а также упрощённым рассмотрением воспитания как воспитательной работы. Некоторым коррективом к такому положению было наличие в школе детской и юношеской общественных организаций, в число задач которых входило не только идеологическое, но и воспитание в самом широком смысле. В школе эти специфические задачи решали классный руководитель, старший вожатый, вожатый, освобождённый комсомольский секретарь.

В новейшей истории отказа с начала 1990-х гг. от воспитания в школе классный руководитель в большинстве школ остался один на один с проблемами воспитания, а точнее, невоспитанности учащихся. Единичны случаи сохранения в отдельных школах педагогов-организаторов, кураторов, педагогов дополнительного образования.

В массовой практике на руководителей кружков, на педагогов дополнительного образования сегодня возлагаются задачи, которые, по сути, не являются собственно воспитательными. Не обоснована надежда на то, что в рамках кружка, в процессе обучения танцам, музыке, спорту будет решён весь спектр задач воспитания и развития личности, формирования нравственных ценностей, патриотизма, трудолюбия, гражданской идентичности, хотя в этих структурах могут решаться и решаются при правильной организации важнейшие задачи организации полезного досуга.

Сегодня, как и в советской педагогике, выделяются два основных направления воспитания — в системах воспитательной работы классного руководителя и дополнительного образования. Сейчас, как и ранее, официальной педагогикой игнорируется эффективное направление воспитания на материальной основе педагогически целесообразно организованного производства. Не получила полноценной реализации в массовой практике и воспитательная система В.А. Караковского, трансформированная в упрощённый вариант «мероприятийной педагогики». Остаётся мало разработанной в педагогической теории проблема уклада жизни школы как главного фактора воспитания.

Второе направление разделения труда педагога исторически сложилось в соответствии с управленческой иерархией в педагогической организации. Изначально в русской классической гимназии задачи организации и руководства её деятельностью возлагались на попечительский совет и директора, который занимался исключительно управлением. Попечительский совет определял стратегию развития и собирал необходимые средства для любых крупных изменений в жизни гимназии (новые здания, оборудование, пенсии, благотворительные акции и т.д.). Директор непосредственно руководил гимназией и был «связующим звеном» между коллективом, учащимися, обществом и родителями. Управленческие функции в дореволюционной средней школе (в отличие от начальной земской и приходской) были чётко отделены от собственно преподавательской работы. С ростом штата учителей в советских школах управленческая структура становилась всё более сложной и разветвлённой, последовательно шёл процесс её интеграции с преподавательской деятельностью, переносом ряда административных функций на учителя.

Третье направление разделения педагогического труда — его дифференциация по специфике деятельности: школа полного дня и школа с интернатом; система дополнительного образования; система профессионального образования; общественные организации; пенитенциарная система; центры работы с наркозависимыми подростками и т.п. Институциональная дифференциация складывалась исторически. В дореволюционной России такое деление было широко распространённо. Определённая типологическая дифференциация сохранялась в советской школе, создавая потребность и в дифференциации педагогического труда, специфических функций педагога.

Четвёртое направление разделения педагогического труда осуществляется по этапам образования. Имеется в виду вся линейка педагогических профессий, сопровождающих человека от рождения, которая начала формироваться в России с конца XVIII века как сложная многоуровневая система образования. Развитие возрастной и педагогической психологии — один из факторов усиления этой тенденции.

Пятое направление разделения педагогического труда представляется нам наименее стабильным в историческом рассмотрении, нечётким с точки зрения выделения единого критерия для дифференциации. Мы таким критерием условно считаем использование специфических технологий для узких задач. Здесь большой спектр видов педагогического труда, ориентированных на решение педагогом специфических задач, связанных и с институциональными, и прочими особенностями деятельности. Примеры этого многообразия сегодня: проектировщик образовательных систем, диагност образовательных результатов, педагог-нарколог, педагог-криминолог, также как достаточно традиционные классный руководитель, педагог-организатор, куратор, вожатый.

* * *

Постановка проблемы разделения педагогического труда обусловлена собственно педагогическими факторами, обосновывалась педагогической целесообразностью, в то время как ведущим фактором отказа от разделения педагогического труда, как правило, становились не педагогические, а экономические факторы, стремление сделать образование менее затратным в материальном отношении. Логика педагогической целесообразности, понимание специфичности сферы управления школой, сферы собственно обучения как процесса передачи знаний и собственно воспитания как организации социального опыта для формирования привычек нравственного поведения требуют специалистов, обладающих особыми специфическими компетенциями.

Этот вывод подтверждается современным противоречием между педагогической целесообразностью и экономическими условиями: осознанная потребность в повышении значимости воспитания детей и молодёжи, вызванная социальными факторами, и значительное сокращение оплаты классного руководства в школе, ведущее к снижению мотивации к организации воспитательной деятельности в школе. Таким образом, мы видим, что дифференциация труда педагога на основе дополнительных, узкоспециальных компетенций и разнообразных функций школы обусловлена внутренней педагогической целесообразностью, педагогической логикой, в то время как установка на педагога-универсала в своей основе имеет преимущественно экономические предпосылки.

Школе сегодня и завтра нужны педагоги, обладающие различными узкими компетенциями, способные решать всё многообразие задач, которые будут стоять перед школой в будущем. Высшее педагогическое образование сегодня ищет пути и способы формирования у выпускников дополнительных компетенций, которые позволят педагогам ответить на вызовы завтрашнего дня.

Елена Юрьевна Илалтдинова,

доцент Нижегородского государственного педагогического университета, кандидат педагогических наук

Михаил Юрьевич Шляхов,

доцент НГПУ, кандидат исторических наук

Мария Михайловна Шляхова,

ассистент НГПУ