

ПЕДАГОГИКА

УДК 37.013.42

В. А. Сулимов, Г. В. Китайгородская

Интегративная основа региональной образовательной модели¹

Региональная образовательная модель должна пониматься как основная социально-культурная платформа развития региона. Эта платформа должна интегрировать социальные цели, образовательные ресурсы и личностные перспективы в одном социально-культурном действии. Формирование и развитие педагога как человека-в-культуре, как генерирующего смыслы субъекта является главной задачей социальной деятельности.

Ключевые слова: интеграция, культурные смыслы, развитие педагога.

V. A. Sulimov, G. V. Kitaigorodskaya. Integrative framework of regional educational model

The regional educational model should be understood as the main socio-cultural platform for the development of the region. This platform must integrate social goals, educational resources and personal perspectives into one so-

¹ Статья подготовлена в рамках проекта № 17-13-11003 а/р РФФИ при финансовой поддержке РФФИ и Республики Коми.

© Сулимов В. А., Китайгородская Г. В., 2017

cial and cultural action. Formation and development of the teacher as a person in culture, as the generating subject of the subject is the main task of social activity.

Keywords: *integration, cultural meanings, teacher development.*

Интегрирующий потенциал современной педагогики недостаточно полно отражается как в педагогической теории, так и в педагогической практике. Причинами этого являются: 1) технологизация базовых педагогических практик; 2) формализация организационных подходов к формированию институтов образования; 3) непонимание автономной и базовой роли научно-педагогического знания в организации (моделировании) образовательных систем.

Педагогика многомерна и многоаспектна, она «интегрирует научные, мифологические и обыденные (житийные) знания, историю, культурологию, религию, составляющие целостность как в теоретических размышлениях, так и в практической образовательной деятельности» [1, с. 27]. При этом педагогика — не набор сведений из различных областей знания, она есть способ интеграции знания об особом конструируемом субъекте — человеке познающем, способном реализовать волю к знанию (пониманию) до такой степени, которая оказывается необходимой и достаточной для формирования универсального субъекта современной культуры — человека-в-культуре. Применяемые педагогические практики, а также «различные типы знаний и формы их проявления создают культуру педагогическую» — особое культурное поле, способное породить новое эффективное сознание [1, с. 27].

Движение человека познающего по траектории развития, а точнее — по пути самообоснования (самоидентификации) личности, требующее больших волевых усилий, ясного видения целей и понимания сложных текстов культуры (научных и художественных), невозможно в интеллектуальном и эмоциональном вакууме, вне культурно-образовательной среды: «Культурно-образовательная среда — носитель богатой, разнообразной, в том числе и противоречивой, информации, воздействующей на разум, чувства, эмоции, веру индивида, а значит, и обеспечивающий возможность его выхода на живое знание. В таком понимании среда предстает в виде некоей лаборатории духовного, социального, профессионального опыта че-

ловека, а алгоритм ее бытования синхронизирован с процессом формирования личности» [1, с. 29].

Проблема формирования и развития регионального образовательного пространства в условиях отдаленного региона является одной из наиболее актуальных с учетом социокультурных, исторических и географических особенностей Российской Федерации. Сложности информационного, транспортного и экономического обеспечения образовательной унитарности всех регионов России поддерживаются также сложностями этнического и социально-психологического характера, наличием устойчивых региональных исторически сложившихся картин мира, способов хозяйственной, культурной и организационной деятельности. Следует отметить проблему включенности каждого региона в мировое социокультурное пространство, обладающее явными признаками кризисности. В развитых странах разворачиваются сложные процессы перехода культуры от индустриальной стадии к стадии постиндустриальной, информационной, «эпохе знаний». С одной стороны, эти процессы содержат в себе масштабный потенциал для общественного развития, расширения кругозора личности, усиления ее творческого начала. Но, с другой стороны, информационная культура постмодерна включает в себе немало угроз как по отношению к личности, так и для разных культурных сообществ. Например, современная экономическая практика повсеместно ухудшает экологическую среду, жизнь в крупных городах становится все более искусственной и враждебной для всего живого, разрушаются межпоколенческие связи, молодежь утрачивает позитивные ориентиры в жизни, индивидуальные картины мира становятся противоречивыми, информационные потоки множатся и утрачивают дифференциальные признаки. Немаловажно и то, что преимущества информационных взаимодействий и глобальных отношений приобретают неодинаковые результаты в странах и регионах с разными уровнями экономического развития, разными соотношениями традиций и инноваций. Указанные социокультурные тенденции ставят на повестку дня разрешение сложной теоретической и практической проблемы: насколько непротиворечиво и эффективно можно интегрировать современные реалии с исторической и модернизационной основами жизни, региональными особенностями развития. В этом направлении разворачи-

ваются поиски совершенствования форм жизнедеятельности, оптимальных образовательных и интеллектуальных практик.

Вместе с тем в регионах России проявляются и другие общефедеральные и глобальные тенденции, среди которых: а) перемещение эффективных социальных практик со сферы производства на информационно-интеллектуальную сферу (дающую наиболее существенный экономический эффект); б) противоречивость и разнонаправленность идеологических и социально-психологических векторов, представляющих собой фрагменты модернистских, либеральных, националистических, религиозно-этических, имперско-патриотических и других идеологий; в) возрастающая индивидуализация, иногда — атомизация социального сознания личности, господство сетевых форм деятельности и коммуникации; г) преимущественно образовательная (когнитивная) форма становления человека-в-культуре, ведущая к возрастанию социокультурной роли образовательной системы (в том числе — региональной) как системы порождения и поддержки эффективных социальных институтов и социокультурных практик; д) преимущественное положение и необходимость ускоренного внедрения интеллектуальных практик как наиболее эффективных в социальном и экономическом смысле; е) необходимость обоснования и внедрения региональной автономной системы образования, обеспечивающей стабильный переход к эффективным практикам с учетом региональных социокультурных и социально-экономических особенностей, информационных и когнитивных возможностей и ресурсов региона.

Формирование региональной образовательной системы, учитывающей современные экономические и социокультурные реалии, социально-психологические запросы граждан, наличие соответствующих институтов культуры (вузов, школ, научных библиотек, других образовательных и научно-информационных образований), должно основываться на системе эффективных интеллектуальных практик, освоенных участниками образовательного процесса: преподавателями, учащимися, руководителями различного уровня, предпринимателями и т. п. Сюда относятся способы освоения нового знания, формы интеллектуальной деятельности, социокультурный, юридический и даже (в конечном значении) политический контекст существования системы. При этом резко меняет-

ся главная задача деятельности системы повышения квалификации и переподготовки кадров, которая становится базовой для региона научно-организационной платформой интеллектуализации и актуализации регионального пространства. По мнению ряда исследователей, эта система активно трансформируется в область практико-ориентированной научно-исследовательской деятельности *в интересах регионального развития*: «...система повышения квалификации и переподготовки специалистов берет на себя функции науки по производству нового знания, необходимого практике “здесь” и “теперь”. Это происходит, когда обучающиеся индивидуально или совместно с другими в тематически объединенных малых группах создают те или иные новые проекты, модели, методики, которые можно практически использовать в своей профессиональной деятельности» [3, с. 77]. *Такая серьезная трансформация сути обучающей деятельности требует учета важнейшего фактора: фактора деятеля, способного реализовать основные расширенные функции — функции научно-исследовательской поддержки региональной образовательной деятельности.* В условиях диверсификации предметного (тезаурусного) знания в пользу межпредметного (сверхтезаурусного) знания, знания подвижного и «целевого», направленного на решение остросовременных исследовательских задач при помощи эффективных интеллектуальных «быстрых» практик, на первый план выдвигается проблема контекста, т. е. системы «внутренних и внешних условий жизни и деятельности человека, влияющая на процесс и результаты восприятия, понимания и преобразования человеком конкретной ситуации действия и поступка». Контекст может быть рассмотрен в плане внутреннего контекста (характера чувств и ощущений, знаний коммуникативного кода, опыта деятельности и понимания) и внешнего контекста, к которому относятся «информационные, предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуации, в которой он действует» [3, с. 124].

Со времен С. И. Гессена в русской педагогической традиции сохраняется тенденция связи целей образовательной деятельности с целью формирования человека-в-культуре. Важно то, что *целиданности*, формирующие внешний контекст деятельности, его предметное ядро (в том числе состоящее из социально значимых событий, знаний, ценностей, норм), существуют только в ситуации реали-

зации целей-заданий, представляющих собой абсолютные ценности, «цели в себе», цели самообоснования и самореализации человека-в-культуре. Важно также то, что «они заведомо до конца неразрешимы, неисчерпаемы по всей сути. Это *цели-задания*, задачи более высшего порядка, открывающие для человека путь бесконечного развития» [4, с. 113]. Безусловно, что общезначимые, абсолютные цели — цели развития и саморазвития — это система социально-культурных (интеллектуальных) практик, имеющих своим результатом повышение культурного уровня всех участников деятельности, в конечном счете — формирование нового социокультурного (эффективного) пространства, способствующего становлению эффективной образовательной среды, равно как и формированию универсального деятеля образовательной системы — человека познающего. В этом смысле важно *понимание стержня человека познающего*: «Этим стержнем являются сверхличностные задачи и ценности культуры» [4, с. 115].

Региональная система образования, таким образом, должна представлять собой эффективный генератор культурных смыслов, способствующий становлению человека-в-культуре в единстве его мировоззренческих, интеллектуальных и художественных возможностей и практик, в единстве условий *первичной общекультурной и профессиональной подготовки и длительного сопровождения* человека как деятельностной, продуктивной и эффективной личности.

В центре региональной системы образования, на наш взгляд, может находиться сопряженная система *университет — опорный вуз региона* (обеспечивает многоуровневую подготовку профессионально ориентированных интеллектуальных кадров) — *региональный институт развития образования* (обеспечивает многоуровневое информационное сопровождение и развитие интеллектуальной личности на всех этапах ее деятельности). Символически так организованную систему можно назвать *подготовка — сопровождение*, придавая ей следующие содержательные черты:

1) регулятивные принципы формирования единого перспективного плана подготовки профессиональных кадров всех уровней, обеспечивающих социокультурное и интеллектуальное развитие личности, координацию усилий в этой сфере;

2) сильное экспертное и научное сообщества, обладающие научно-исследовательским и организационным потенциалом, вла-

деющие формами и методами интеллектуально-информационной деятельности;

3) действующая автономная система научного, информационного, технологического, профессионального, общекультурного и идеологического сопровождения личности на всех этапах ее деятельности, продвижение привлекательных форм интеллектуально-информационного сопровождения личности;

4) научно обоснованная региональная эффективная профессионально ориентированная картина мира, способная стать целевой опорой индивидуального профессионального и культурного развития;

5) работающая система облегченного доступа к региональным информационно-интеллектуальным ресурсам, приближение этой системы к наиболее авангардным мировым ресурсам такого рода.

Разработка указанной модели является *главной целью* исследования интегрированного регионального культуросозидающего интеллектуально насыщенного пространства, а ее содержательная часть — набор социокультурных факторов развития — фактическим планом модернизации и реорганизации образовательной системы региона.

Важной частью общей деятельности по организации регионального образовательного пространства является реализация новых Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, что требует от всех участников образовательного процесса перестройки профессиональных стереотипов и ценностных ориентаций педагогов и руководителей образовательных организаций. Рассматривая ФГОС общего образования как текст, а значит, как когнитивное образование, «хранящее многообразные коды (профессиональные, культурные, лингвистические. — *Авт.*), способное трансформировать получаемые сообщения и порождать новые, как информационный генератор, обладающий чертами интеллектуальной личности» [5, с. 142], возникает образ «педагога-в-тексте» как профессионально ориентированный вариант «человека-в-культуре», результатом деятельности которого является выполнение обязанностей по обучению, воспитанию обучающихся и (или) организации образовательной деятельности¹. У каждого педагога

¹ См. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Ст. 2.

должна быть сформирована «система значений», которая бы руководила конструированием и воплощением в реальную профессиональную деятельность интеллектуальных и образовательных практик, способствующих достижению его высоких профессиональных результатов.

«Система значений» педагога включает в себя концепты образования, изложенные в статье 2 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации»: «Образование — единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов». Другими словами, педагог постоянно находится в интеллектуальной ситуации образовательно-культурного концепта, созданного на основе «нормативных текстов образования» [7], ФГОС всех уровней образования, концепции предметных областей и включающего «смысловое содержание; оценку (отношение человека к тому или иному познаваемому объекту); общечеловеческий или универсальный компонент; национально-культурный компонент, обусловленный жизнью человека в определенной культурной среде; социальный компонент, определяемый принадлежностью человека к определенному социальному слою; групповой компонент, обусловленный принадлежностью языковой личности к некоторой возрастной и половой группе; индивидуально-личностный компонент, формируемый под влиянием личных особенностей образования, воспитания, индивидуального опыта, психофизиологических особенностей» [2, с. 44].

В связи с этим одним из важнейших направлений модернизации региональной системы образования (в т. ч. применительно к Республике Коми) является профессиональное развитие педагогов, включающее три этапа освоения профессиональной деятельности (1 этап — овладение профессией, адаптация, 2 этап — акме, профессиональная компетентность, 3 этап — зрелость, самореализация;

4 этап — стагнация) [6] как один из факторов повышения качества образования.

В июле 2017 г. на общественное обсуждение представлен проект модели Национальной системы учительского роста в части использования уровневого подхода к квалификации (профессиональным компетенциям) педагога и проведена соответствующая доработка Профессионального стандарта педагога¹. В рамках указанной доработки профессионального стандарта педагога была построена система уровней профессиональных компетенций, описывающих развитие профессиональной деятельности педагога на основе усложняющегося состава его профессиональных действий.

Для формирования национальной системы учительского роста необходимо опираться на лучшие мировые практики, которые базируются на персонификации систем развития учителя, актуализации систем оценки качества результатов педагогической деятельности и развитии независимого аудита и системы мотивационных механизмов с учетом существующих социокультурных вызовов. Рост количества и вариативности маршрутов, с помощью которых можно войти в учительскую профессию и развивать свое профессиональное мастерство, позволят создать систему непрерывного профессионального развития в республике от опорного вуза до завершения карьеры учителя.

Международное сравнительное исследование подготовки и работы учителей (Teaching and Learning International Survey — TALIS), проводимое ОЭСР в 33 странах мира (в том числе и в тех государствах, где школьники ежегодно показывают лучшие в мире результаты по качеству образования — Финляндии, Германии, Франции, США, Южной Корее и др.), свидетельствует о том, что профессиональные качества учителя — это важнейший фактор, определяющий успешность учащихся не только в школе, но и в жизни. Мировые тренды развития национальных систем профессионального роста учителей базируются на лучших мировых практиках персонификации систем развития учителя, актуализации систем оценки качества результатов педагогической деятельности, развитии независимого аудита деятельности педагога.

¹ См. документ: URL: <http://стандартпедагога.рф>

В настоящее время действует следующий порядок аттестации (приказ Минобрнауки РФ от 7.04.2014 г. № 276): подтверждение соответствия занимаемой должности или установление квалификационной категории по результатам субъективной оценки труда (фактически — на основе только «портфолио») в связи с отсутствием критериев оценки и единых оценочных материалов. В условиях реализации ФГОС общего образования существенно изменилось содержание и характер профессиональной деятельности учителя. Именно учитель несет ответственность и за качество реализации программ преподаваемых учебных предметов, за результаты обучения и воспитания. А значит, требуются и новые государственные механизмы, стимулирующие профессиональное развитие педагога, формирующие его профессиональную мотивацию, целью которых будет формирование системы наращивания профессионального капитала педагога посредством единых прозрачных объективных единых оценочных материалов и процедур. После процедуры аттестации выявленные проблемы — профессиональные дефициты — должны стать точкой наращивания компетенций, с помощью обновленной системы повышения квалификации и интеллектуальных практик педагога, который направляет свою профессиональную мотивацию осознанно на способы своей профессиональной капитализации (конкурсы, конференции, вебинары и др.).

Таким образом, сегодня на федеральном уровне разрабатываемая модель учительского роста в качестве основания для конфигурации индивидуальной образовательной и карьерной траектории педагога создает предпосылки для полноценных моделей «обучения всю жизнь» (lifelong learning), в том числе с учетом региональных особенностей. Профессиональная деятельность педагога является *фрагментом культурной картины мира — концептом*, в котором компетенции формируются или развиваются, и в этом смысле стоит говорить даже не об управлении образовательными траекториями, а об управлении образовательно — карьерными траекториями, где образование создает предпосылки для развития профессионального сознания, осознанного выбора траекторий для дополнительного профессионального образования и профессионального образования. В этой связи существенно уточняется задача республиканской (региональной) системы образования — определить и

управлять направлениями формирования личностной и профессиональной компетентности каждого педагога на основе выявленных профессиональных дефицитов. Каждое направление (индивидуально) должно определяться через механизмы применения результатов оценочных процедур с целью личностной капитализацией педагога.

Сегодня вызовами традиционной модели формального образования является отсутствие контроля качества программ повышения квалификации. Выбор педагогами курсов, программ не управляем органами управления образованием субъекта федерации, не введена удовлетворительная система контроля применения приобретенных компетенций со стороны образовательной организации, не измеряются и не учитываются профессиональные дефициты конкретного педагога, отсутствует система профессионального погружения «команд образовательных организаций», аттестация педагогов, педагог «боится» заявлять о профессиональных затруднениях. Таким образом, формальная система образования должна быть более управляемой как с точки зрения концепта качества образовательных «смыслов», так и с точки зрения результатов оценки профессиональной деятельности педагога. Развитие национально-региональной системы оценки качества образования позволяет перейти к эффективной системе профессионального развития, основанной на выявлении и устранении профессиональных дефицитов педагогов в соответствии с задачами Профстандарта педагога и национальной системы учительского роста.

В процессе экспертизы 70 % педматериалов (портфолио) педагогов Республики Коми при процедуре аттестации (на предварительном уровне обобщения данных) были выявлены следующие группы затруднений:

— в формировании у обучающихся умений работать с новым знанием в изменившихся условиях;

— анализе результатов освоения обучающимися образовательной программы, а следовательно, в разработке системы деятельности во взаимосвязи с другими участниками образовательных отношений как по решению проблем обучающихся, так и в выявлении и решении собственных профессиональных проблем;

— отсутствию системности в обобщении своего педагогического опыта, в ситуативном, случайном его представлении, в отсутствии

взаимосвязи педагогического опыта с выявлением затруднений обучающихся в образовательном процессе по освоению ООП ФГОС;

— осмыслении и реализации ценностных оснований содержания учебного материала на учебном занятии и во внеурочной деятельности;

— понимании необходимости совершенствования собственных профессиональных умений, в проектировании профессионального развития.

Очевидно, что становление и развитие региональной системы образования оказывается снова актуальной проблемой, от осмысления которой будет зависеть эффективность и характер социально-культурной динамики российского общества. При этом интегративная модель в этом смысле представляется наиболее предпочтительной.

* * *

1. Белозерцев Е. П., Заридзе Г. В. Философско-педагогические основания развития отечественного образования // Педагогика. 2017. №1. С. 22—31.

2. Болдырев Н. Н. Концепт и значение слова // Методологические проблемы когнитивной лингвистики. Воронеж: Воронежский государственный университет, 2001. 182 с.

3. Вербицкий А. А., Ларионова О. Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2009. 336 с

4. Крылова Н. В. Антропологические традиции в отечественной философии образования. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2001. 168 с.

5. Лотман Ю. М. История и типология русской культуры. СПб.: Искусство, 2002. 769 с.

6. Панова Н. В. Профессиональное развитие личности педагога // Вестник ТГПУ. 2012. № 2. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-razvitie-lichnosti-pedagoga> (дата обращения: 20.01.2017).

7. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании». Доступ из СПС «КонсультантПлюс». URL: <http://www.consultant.ru/>