

Данилов Сергей Вячеславович,
директор Центра образовательных перспектив и инноваций
ФГБОУ ВПО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»,
кандидат психологических наук, доцент

Зарубина Валентина Викторовна,
декан факультета дополнительного образования
ФГБОУ ВПО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова»,
кандидат педагогических наук, доцент

НАУЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ ПЕДАГОГА

Аннотация. В статье рассматриваются особенности профессиональной карьеры педагога, обусловленные соотношением изменений должностного статуса (вертикальная карьера) и профессионального сознания (горизонтальная карьера). Выделяются два кризиса, вызванные этим соотношением, с необходимостью преодоления которых сталкивается большинство педагогов. Первый – кризис компетентности – завершается тем, что человек либо оставляет свою должность, либо повышает уровень компетентности. Второй – кризис востребованности, для которого характерно стремление личности развиваться в должностном плане, или реализоваться как профессионалу.

Анализируя пути разрешения этих кризисов, авторы предлагают модель профессионально-личностного развития педагога, включающую три основных этапа («молодой специалист», «специалист» и «профессионал»). В качестве одного из способов преодоления некомпетентности и повышения собственной востребованности, рассматривается научная деятельность. На первом этапе она может существенно помочь с проблемой профессиональной неопределённости и формирования стиля деятельности. На втором из них наука позволяет переоценить имеющиеся и обрести новые смыслы в профессии. Этап профессионала связан с использованием ресурсов науки для самореализации человека в педагогической деятельности.

Ключевые слова: карьера педагога, вертикальная карьера, горизонтальная

карьера, кризис компетентности, кризис востребованности, этапы профессионально-личностного развития педагога.

Принимая решение о будущей профессии, а затем, начиная профессиональную деятельность, человек определяет путь и особенности своей профессиональной карьеры. Выбирая кем ему быть и чем заниматься, он старается спрогнозировать и то, каким быть и когда. Однако в современных социально-экономических условиях, отличающихся динамичностью, понимание того, что есть карьера, не означает нахождения алгоритма достижения профессионального успеха [3, с.8].

Этимология понятия «карьера» означает «путь», «поприще жизни, службы, успехов и достижений» [1, с.95] и включает в себя как минимум два аспекта: изменение статуса и профессионализма. В первом случае речь идёт о так называемой «вертикальной» карьере, проявляющейся в должностном росте (повышении). Во втором – о «горизонтальной» карьере, связанной с приобретением соответствующих знаний, умений, навыков и компетентностей, развитием профессионального мастерства, и, шире, профессионального сознания.

В практике встречается несколько вариантов соотношения вертикальной и горизонтальной карьер.

Ситуация, при которой уровень статуса превышает уровень профессионализма, описывается известным принципом Питера [2]. Мы подразумеваем тот случай, при котором человек некомпетентен в данной должности. В системе образования такие случаи нередки. Наиболее яркий пример – назначение вчерашнего выпускника педагогического ВУЗа на должность завуча или директора школы. Не имея достаточного представления об особенностях педагогической, не говоря уже об управленческой, работы, такой руководитель оказывается в ситуации почти полной неопределённости и высокой тревожности. Подобное состояние характерно и для большинства начинающих учителей.

Продвигаясь в своей профессиональной деятельности и развитии методом проб и ошибок, индивид оказывается в ситуации, которую можно охарактеризовать как **кризис компетентности**, сопровождающийся нарастающим ощущением собственной профессиональной, а, зачастую, и личностной несостоятельности, невозможностью успешно выполнить свои обязанности, поддерживать желаемый уровень самооценки и самоуважения. Последнее осложняется ещё и тем, что каждый его шаг оказывается предметом критической оценки окружающих. Причём, вероятность того, что эта оценка окажется негативной, субъективно воспринимается человеком как очень высокая. В таких условиях учитель (руководитель) либо оставляет свою должность, либо повышает уровень компетентности. Как правило, выбирается второй путь, однако, справедливости ради, следует отметить и те случаи, когда некомпетентный специалист продолжает свой официальный статус. Например, при отсутствии желающих занять эту должность, при большей некомпетентности возможных претендентов, при слабой негативной оценке окружающих или если таковая не воспринимается им как достаточная для принятия решения о смене рабочего места, при поддержке такого специалиста вышестоящим начальством и т.д. На наш взгляд, данные ситуации являются более частными, требуют самостоятельного анализа и отдельных исследований.

Предметом нашего интереса является комбинация интенсивного развития профессионального сознания и стабильного сохранения должностного уровня. Она рано или поздно вызовет состояние, при котором уровень профессионализма субъекта станет значительно выше его должностного статуса. В этом случае наблюдается ситуация «перерастания» человеком своей должности, когда его способности и объективно и субъективно выходят за пределы служебного положения. Ощущая рамки должностных возможностей и требований, как ограничения своей профессиональной и личностной реализации, специалист испытывает состояние, которое можно обозначить как **кризис востребованности**. Для такого состояния характерно стремление личности преодолеть ограничения и выйти на следующую ступень развития.

Достичь этого субъект может либо «вырастая» в должностном плане (в своей или другой организации), либо реализуя свой профессионализм, для чего активно ищутся новые способы и средства.

В обоих случаях мы сталкиваемся с разными вариантами профессионально-личностного кризиса (кризисом компетентности и кризисом востребованности), обусловленных соотношением вертикальной (изменением должностного статуса) и горизонтальной (изменением профессионального сознания) карьер. Очевидно, что каждый из них имеет общие закономерности протекания и во всех конкретных случаях индивидуальную картину проявлений и развития.

Вполне понятно, что такие кризисы характерны для специалистов во всех профессиональных сферах, но при их возникновении каждый человек прикладывает усилия для «выравнивания» ситуации, старается привести её к третьему варианту соотношения вертикальной и горизонтальной карьер – когда уровень статуса и профессионализма соответствуют друг другу. С точки зрения продуктивности и успешности специалиста, его ощущения уверенности и компетентности, значимости своей работы, удовлетворённости ею и лояльности к организации данный вариант является, вероятно, наиболее желательным.

Эффективным инструментом разрешения профессионально-личностных кризисов, способом приведения статуса и профессионализма к балансу (в первую очередь – через развитие компетентности) является наука. Предоставляя человеку почти неисчерпаемый ресурс в плане совершенствования профессионального сознания, она не только позволяет изучать и прогнозировать события, но и становится основой для смыслообразования деятельности субъекта. В свою очередь, сама научная работа, как и связанные с ней достижения, создают предпосылки для успешного роста профессионального статуса, который также может стимулировать научную активность личности. При этом вполне очевидно, что мотивы, побуждающие педагога заниматься наукой, неодинаковы на разных

этапах профессионально-личностного развития.

Среди таких этапов мы сможем выделить как минимум три: «молодого специалиста», «специалиста» и «профессионала».

Этап «молодого специалиста» характерен для тех, кто только приступает к преподавательской деятельности, как правило, студентов выпускных курсов и начинающих педагогов. Если у них есть опыт такой деятельности, то он незначителен, и в большинстве случаев ограничивается практикой в детском саду, школе или летних оздоровительных лагерях для детей. В силу этого содержание и структура педагогической деятельности существуют, главным образом в виде формальных знаний, нежели реальных, отработанных на практике умений. Более того, приступая к реализации профессиональных функций, молодой специалист зачастую «двигается на ощупь», почти не перенося полученные в ВУЗе знания в непосредственную работу¹. Очевидно, что это задаёт очень высокий уровень профессиональной неопределённости, и, собственно, кризис компетентности, который молодому специалисту необходимо разрешить как можно быстрее, сформировав собственную модель профессионального поведения. Обычно для этого выбирается один или несколько примеров успешных педагогов, которые есть у каждого начинающего преподавателя, с которых «списывается» стиль деятельности. В качестве элемента этого стиля может выступать и научная деятельность, которая будет являться способом нахождения «точки опоры» и самоутверждения за счёт подражания какому-либо референтному коллеге. Она также сыграет роль средства рационализации происходящего и уменьшения связанного с ним тревожного состояния², повышения своей профессиональной компетентности.

Как правило, на стадии молодого специалиста занятия научной деятельностью не могут полностью нивелировать противоречий

¹ В данном случае речь идёт о выпускниках педагогических ВУЗов, у которых есть хотя бы базовые знания по педагогике, психологии и методике преподавания нескольких школьных предметов. Молодым специалистам, закончившим, например технический ВУЗ и начавшим в нём преподавать, приходится ещё труднее – нужно буквально «с нуля» осваивать новую профессию.

² Другими словами, наука выступает в качестве средства рационализации и снятия тревоги.

профессионального и личностного характера. Научная работа позволяет человеку вывести возникающие проблемы на новый уровень разрешения, сгладить или отсрочить их по времени. Однако они накапливаются до тех пор, пока не достигнут некой критической величины и с их преодолением связан следующий этап развития.

По мере профессиональной деятельности педагог сталкивается с неудачами, достигает успехов, приобретает необходимый ему опыт. Он начинает осознавать и чувствовать себя **специалистом** в своей области.

В то же время этот процесс сопровождается постепенным рассогласованием (нарушением конгруэнтности) между «чужим» опытом, некритично скопированным на предыдущей стадии, и собственными профессионально-личностными качествами и свойствами. Признаками такого рассогласования могут служить чувство дискомфорта, снижением профессиональной мотивации и самооценки, неудовлетворённостью профессиональной деятельности и появлением вопросов о её смысле, скукой, разочарованием в профессии и т.д. Ярким сигналом является перебор модели поведения, когда педагог пробует разные направления деятельности, приемы, формы, методы работы. Чем глубже и интенсивнее эти симптомы и вызванные ими изменения, тем сильнее его стремление восстановить утерянное равновесие. Вполне возможно появление профессиональных дезадаптаций, эмоционального выгорания, психосоматических расстройств и других свидетельств профессиональной деформации.

Когда развитие описанных выше противоречий достигает своего пика, педагог отчётливо ощущает рамки своего профессионального статуса и то, что его возможности выходят за эти границы. Чувствуя себя ограниченным и невостребованным, он оказывается в ситуации, из которой начинает искать выход. Степень конструктивности такого выхода будет определять не только особенности его профессионального сознания и качество дальнейшей профессиональной деятельности, а, возможно, и жизни.

Неконструктивный вариант разрешения кризиса востребованности будет

сопровождаться принятием одного из двух решений. Наиболее радикальный связан со сменой профессии и уходом в производственную, управленческую, политическую и иные виды деятельности. При этом педагог, как правило, осознаёт не только перспективы, но возможные риски и последствия такого решения. Одно из них состоит в том, что на новом месте карьера вновь начнётся со стадии молодого специалиста со всеми характерными для неё особенностями преодоления некомпетентности. В результате причины, породившие профессиональный кризис, не найдя своего разрешения, будут просто отодвинуты по времени и воспроизведены позже в контексте другой деятельности.

Понимая, или даже просто чувствуя это, педагог чаще принимает решение остаться в профессии. Однако если его профессиональная позиция не изменится, то поведение останется неконструктивным, с возвратом к моделям, характерных для предыдущих стадий, усугублением профессиональных дезадаптаций, дальнейшим развитием психосоматических симптомов. В целом будет происходить отчуждение педагога от образования и образовательного учреждения, проявляющееся, в том числе, в минимизации усилий, направленных на выполнение профессиональных обязанностей, и перенесении основных мотивов и действий за пределы собственно образовательного процесса. Так, например, удовлетворение работой может быть достигнуто за счёт интенсивного неформального общения с коллегами, организации туристических поездок в каникулярное время, участия в конференциях и семинарах, конкурсах профессионального мастерства, в самодеятельности, использования ресурсов образовательного учреждения для получения дополнительного заработка или реализации собственного хобби.

Конструктивный выход из кризиса будет связан с решением основной задачи, стоящей перед преподавателем на этапе специалиста. Она заключается в переоценке ценностей и нахождении новых личностных смыслов профессиональной деятельности, связанных с релевантными ей целями и задачами. В качестве примеров таких смыслов можно назвать развитие

интереса к личности учащихся и влиянию образовательного процесса на её развитие, наставничество и повышение профессионального мастерства молодых коллег, создание авторского семинара и т.д. Продуктивное научное творчество, участие в инновационной деятельности является средством, которое позволяет педагогу обрести эти смыслы и преодолеть чувство не востребованности в профессии. Основу этих смыслов составляет личность того человека, с которым он работает. Именно она становится главной ценностью для учителя, и наука позволяет рассматривать содержание, формы, методы, условия такой работы в качестве средства, позволяющего эту ценность реализовать. В результате определяются новые, личностно значимые цели, направления и способы деятельности, человек начинает получать удовлетворение от работы и активно реализовывать себя в профессии.

В результате этих преобразований, педагог выходит на принципиально новый уровень своего развития, отличающийся устойчивой целостной профессионально-личностной позицией, в основе которой лежит внутренняя мотивация на профессию. Профессиональная деятельность вырабатываемая в соответствии с этой позицией **профессионала** будет отличаться целостностью, внутренней и внешней согласованностью (интро- и интерперсональной конгруэнтностью) во взаимоотношениях с собой (как с человеком и профессионалом) и с окружающим миром (включающим в себя все элементы и процессы профессиональной реальности).

Очевидно, что такая модель поведения не является беспроблемной и «гладкой» во всех отношениях. Развиваясь на основе объединения внутренних интересов и интересов профессии, устойчивой профессионально-личностной самооценки и знания пределов собственной компетентности, умения отстаивать свою точку зрения и ограничивать воздействие на себя, поведение профессионала может вступать в противоречия с сиюминутными требованиями текущей ситуации, вызывать раздражение у начальства и коллег, приводить к конфликтным ситуациям. В то же время, умение адекватно оценивать возникающие обстоятельства и пластичность позволяют педагогу оптимально

реагировать на острые моменты и находить конструктивные варианты их разрешения. Наука в данном случае будет являться действенным инструментом самореализации человека в педагогической деятельности, способствующим как интенсивному развитию его профессионального сознания, так и положительному росту должностного статуса личности.

Таким образом, мы можем утверждать, что научная деятельность является позитивным фактором профессиональной карьеры педагога. В то же время на разных этапах его профессионально-личностного развития предпосылками, побуждающими учителя к научной работе, будут являться разные факторы. Так, на стадии молодого специалиста это стремление снять тревожность вызванную кризисом некомпетентности; на стадии специалиста – поиск смысла профессиональной деятельности, обусловленный кризисом востребованности; на стадии профессионала – реализация актуальной потребности в самоактуализации. Учёт этих мотиваторов поможет выстроить правильную стратегию, как личной научной работы, так и при организации инновационной, опытно-экспериментальной и собственно научной (например, подготовка диссертации) деятельности педагогов образовательных учреждений.

Литература

1. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т.: Справочное издание [Текст] / Владимир Иванович Даль. – М.: Русский язык, 1999. – Т.2.
2. Питер, Лоуренс Дж.. Принцип Питера, или Почему дела идут вкривь и вкось [Текст] / Лоуренс Дж. Питер – М., Изд-во АСТ, 2002. – 288 с. – ISBN 5170116241
3. Чернышев, Я. А. Семья как основа карьеры руководителя [Текст] / Я. А. Чернышев – Ульяновск: Изд-во УлГУ, 2003. – 173 с. – ISBN 5-88866-156-2