

ХАРАКТЕРИСТИКА ЭТАПОВ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сергеева Н.Ф.

ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный аграрный университет», Оренбург, e-mail: ogau-nfsergeeva@yandex.ru

В данной статье рассматривается проблема формирования профессиональной субъектности руководителей образовательных организаций в системе дополнительного профессионального образования. Целью статьи является выделение этапов формирования профессиональной субъектности руководителей образовательных организаций. Особое внимание в статье уделено механизмам профессионального развития субъектов образовательного процесса, анализу самого понятия «профессиональная субъектность», выделению его содержательных характеристик. Основное внимание в работе автор акцентирует на деятельности руководителя образовательной организации как субъекта профессионального развития, на выделении и описании функций руководителя как субъекта профессионального развития, а также на определении основных критериев субъектности. На основе изучения трудов П. Джарвиса, Р. Хатчинза, С. Рэнстона анализируются подходы к измерению «обучающегося общества». Предложена содержательная характеристика этапов формирования профессиональной субъектности руководителей образовательных организаций в системе дополнительного профессионального образования (интенционального, содержательного, рефлексивного).

Ключевые слова: профессиональная субъектность, система дополнительного профессионального образования, профессиональное развитие субъекта

CHARACTERISTICS OF THE STAGES OF FORMATION OF PROFESSIONAL SUBJECTIVITY OF HEADS OF EDUCATIONAL OF ORGANIZATIONS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

Sergeeva N.F.

Orenburg State Agrarian University, Orenburg, e-mail: ogau-nfsergeeva@yandex.ru

This article considers the problem of formation of professional subjectivity of heads of educational institutions in system of additional vocational training. The aim of the article is to identify the stages of formation of professional subjectivity of heads of educational institutions. Particular attention is paid to the mechanisms of the professional development of educational process. The article analyzes the concept of "professional subjectivity", given its substantial characteristics. The focus of the paper, the author focuses on the activity of the head of the educational organization as a subject of professional development. Stand out and describes the features of the subject of professional development. The main criteria for subjectivity. On the basis of the works of P. Jarvis, R. Hutchins, C. Renstona examines approaches to measuring the «learning society». A meaningful description of the stages of formation of professional subjectivity of heads of educational institutions in the system of additional professional education (intentional, meaningful, reflective).

Keywords: professional subjectivity, the system of additional vocational training, professional development of the subject

Модернизационные процессы, происходящие в современном российском образовании, предъявляют высокие требования к руководителям образовательных организаций. В оценке профессиональной компетентности руководителя образовательной организации все более очевидной становится тенденция смещения акцента с исполнительских критериев на приоритет критериев деятельностной составляющей профессиональной компетентности — выбор активной жизненной стратегии, ответственность и самостоятельность управленческих действий на основе субъектного отношения к профессии и непрерывного профессионального

развития. Становится очевидным, что данные требования в отношении менеджеров образования продиктованы ситуацией нормативной неопределенности и необходимости / возможности в данных условиях брать ответственность за управленческие решения на себя [9, с. 5–6]. В ситуации неопределенности становится актуальной для руководителя образовательной организации сформированность профессиональной субъектности, проявляющаяся в способности инициировать и регулировать профессиональное развитие в соответствии с критериями объективности, целесообразности и эффективности.

Необходимость осмысления процесса формирования профессиональной субъектности руководителя образовательной организации в системе дополнительного профессионального образования продиктована следующими противоречиями:

– между постоянным ростом требований, предъявляемых государством к уровню профессиональной компетентности руководителей образовательных организаций, и недостаточной выраженностью осмысления менеджерами образования своих профессиональных затруднений и, как следствие, недостаточным уровнем профессиональной субъектности менеджеров образования в разработке своей индивидуальной траектории профессионального развития, в том числе в системе дополнительного профессионального образования;

– между насущной потребностью в проектировании инновационных практик формирования профессиональной субъектности руководителей образовательных организаций и недостаточной научной разработанностью возможностей методического маркетинга в данных условиях [8, с. 120];

– между существующим опытом обоснования в теории и практике дополнительного профессионального образования отдельных компонентов профессиональной субъектности руководителей образовательных организаций и отсутствием целостной системы формирования профессиональной субъектности руководителей образовательных организаций в условиях дополнительного профессионального образования;

– между потребностью руководителей образовательных организаций быть субъектами профессиональной деятельности в системе дополнительного профессионального образования и недостаточной разработанностью технологического инструментария для обеспечения данной потребности в системе дополнительного профессионального образования.

Обозначенные выше противоречия создают достаточные предпосылки для поиска методологических, теоретических и технологических оснований для определения этапов формирования профессиональной субъектности руководителей образовательных

организаций в условиях дополнительного профессионального образования и их содержательного наполнения.

В этой связи интерес для нашего исследования представляет концепция Н.С. Глуханюка, где феномен профессионализации автор представляет через призму субъектного и антропологического подходов и характеризует центральным процессом зрелого периода развития человека. Профессионализация в концепции рассматривается как форма становления субъектности на основе саморазвития индивида в течение всей жизни. Основным механизмом профессионализации является проектирование индивидом своей профессиональной деятельности, а обеспечивающим процессом становится субъектность, которая в концепции рассматривается как свойство самодетерминации индивида в профессии, в мире [4].

В отечественной психологии в соответствии с принципом дополнительности рассматриваются следующие аспекты категории субъектности:

- содержательно-деятельностная характеристика активности, представленная в трудах А.В. Брушлинского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна: определяет саморазвитие как собственную активность в поиске смысла жизни, способов взаимодействия с миром, преобразования себя и окружающего мира, где сами преобразовательные действия строятся на основе самостоятельности и само-деятельности;

- новое системное качество личности, определяющее специфику поведения и деятельности человека, в результате которого человек приобретает способность к осознанному изменению себя и окружающего мира, происходит раскрытие своеобразия и индивидуальности конкретной личности, расширение возможностей ее активно-преобразующей функции, преобразующего потенциала личности;

- отношение человека к себе как к деятелю, что предполагает осознанное признание в себе наличия основных атрибутивных характеристик субъектности [2] (сознательный характер деятельности, активность субъекта, самосознание на основе мотивации выбора и свободной деятельности, как следствие свободы выбора – ответственность) на основе критериальной оценки своей деятельности и поступков, характеризующих наличие данного качества: внутренняя мотивация профессиональной деятельности как характеристика внутреннего локуса контроля; объективная самооценка своей профессиональной компетентности (чувство компетентности); преобразовательная активность [3, с. 37].

Основными характеристиками понятия субъекта как имманентной активности, введенными еще С.Л. Рубинштейном, являются саморазвитие, самодетерминация, самосовершенствование. Анализируя положения субъектно-деятельностной теории (С.Л.

Рубинштейн, А.В. Брушлинский, К.А. Абульханова-Славская), можно выделить критерии анализа профессиональной субъектности:

- целесообразность и вариативность изменений, производимых субъектом профессиональной деятельности в себе и окружающем мире;

- включенность субъекта профессиональной деятельности в разнообразные связи с миром на основе целостной совокупности отношений (познавательных, регулятивных, коммуникативных, личностных);

- наличие различных уровней и форм активности (жизненных, профессиональных / трудовых, игровых).

Данные основания, по мнению И.В. Сыромятникова, дают возможность сформировать представление о деятельности субъекта профессионального развития как о способе связи объективного (необходимого) и субъективного (инициируемого субъектом), где активность субъекта профессиональной деятельности регулируется самим субъектом, а не предопределяется внешними обстоятельствами [9, с. 12]. В связи с этим взаимодействие субъекта профессиональной деятельности с предметным миром и социумом осуществляется в единстве его теоретической и практической деятельности. В процессе данного взаимодействия субъект интегрирует все психические ресурсы, а также процессы саморегуляции для решения профессиональных и жизненных задач различного уровня, которые объективно выдвигаются внешним окружением как отражение существующих противоречий. Функциями субъекта становятся:

- согласованность внешнего (условия, задачи, требования) и внутреннего (мотивы, ценности, способности, опыт);

- интеграция собственного психического ресурса (обеспечение целостности и взаимосвязи различных психических процессов, состояний и свойств).

Мера становления личности субъектом профессиональной деятельности связывается с качеством решения профессиональных задач и может оцениваться по следующим критериям:

- соразмерность прилагаемых усилий в решении профессиональных задач и достигнутого результата;

- масштаб и сложность решаемых профессиональных задач;

- выбор профессиональной стратегии (творчески-преобразующей или адаптивно-исполнительной);

- оптимальность организации жизненной и профессиональной активности.

Как отмечает Е.Л. Фрумина, идея непрерывного профессионального развития руководителя образовательной организации в условиях посттехнократической модели

образования вызвана проведением многочисленных образовательных реформ XX – начала XXI вв., а также динамикой преобразований всех сфер жизни человека. Ставя себе целью повышение уровня профессионализма обучаемых, данная модель интегрирует в себе как специфичные, так и традиционные формы обучения [10, с. 22]. П. Джарвис, анализируя подходы к измерению «обучающегося общества», опирается на следующие идеи [12, с. 346]:

- необходимо предоставить всем членам общества реальную возможность расширять и повышать уровень своего образования на любом этапе жизни (Р. Хатчинз);

- «обучающееся общество» должно стать конституирующим условием становления нового политического и морального порядка (С. Рэнсон);

- современный этап развития общества У. Бек называет «обществом риска» [1, с. 63], где в результате глобальных изменений в экономике и социуме риску подвергается все человеческое существование, в связи с чем общество должно стать рефлексивным [13, с. 38–39], что позволит ему жить и ориентироваться в ситуации непостоянства и относительности, а рефлексивное образование должно стать способом существования человека [12, с. 350];

- «обучающееся общество» связано с феноменом рынка и потребительским обществом, и если предшествующая система образования создавала психологические барьеры к последующему образованию, то «новое» общество, разделяя образование на формальное и информальное, позиционируется как «образование для всех», товар, символический капитал, а производство «знания» — как индустрия; если рынок как социальный институт предполагает «публичность» потребления товара, его сопоставимость с другими аналогами, то «индивидуальный порядок» получения образования должен стать объектом институализации качества, «публичной оценки» в форме сертификаций и квалификаций, т.е. оценки его качества. Оценка формального, неформального и «информального» образования на основе общих критериев становится ключевым аспектом политики в области непрерывного образования [14, с. 69].

Исследователи обращают внимание на смену понятийного поля непрерывного профессионального образования. Так, понятие «повышение квалификации» все чаще заменяется понятием «система дополнительного профессионального образования», основной ключевой задачей которого становится создание условий профессионального развития субъектов образовательного процесса (обучающихся).

Несмотря на некоторые позитивные тенденции, происходящие в современном российском образовании, можно констатировать, что инновации руководителями образовательных организаций принимаются чрезвычайно сложно [5, с. 270]. Так, исследования показывают, что поддерживают политику в области образования лишь 50% специалистов в области образования и почти 40% выражают негативное отношение к

инновациям [6, с. 2395]. Как бюрократию в сфере образования рассматривают инновационные изменения более 30% педагогических и руководящих работников.

Современная система дополнительного профессионального образования стоит перед необходимостью осуществления поиска индивидуальных стратегий развития моделирующих ценностно-смысловую, нормативно-правовую, субъектную, знаково-коммуникативную и вероятностную составляющих [7, с. 449].

Анализ названных идей показывает, что достижение качественных результатов невозможно без актуализации в системе дополнительного профессионального образования профессиональной субъектности обучаемых / руководителей образовательных организаций, реализующейся в эффективном профессиональном взаимодействии и проявляющейся в способности интегрировать профессиональный опыт, в уровне развития ответственности и самосознания. Основными факторами формирования профессиональной субъектности в системе дополнительного профессионального образования являются активная профессионально-практическая деятельность, профессиональное общение и профессиональная рефлексия.

В ходе исследования определены следующие этапы формирования профессиональной субъектности руководителей образовательных организаций в системе дополнительного профессионального образования.

I этап – интенциональный – выход на осознание субъектом своей активности (внешнюю позицию к осуществляемой деятельности) как собственной профессиональной деятельности. Направлен на выделение значимого объекта профессиональной деятельности в рамках дополнительного профессионального образования, его границ, осуществление первичной категоризации на основе проектирования целей профессиональной деятельности, рефлексии профессиональных затруднений и их фиксации.

II этап – содержательный — самостоятельное проектирование индивидуальной стратегии профессионального развития (разработка предмета, способов и средств) в системе дополнительного профессионального образования. На данном этапе важна рефлексивная активность субъектов профессиональной деятельности, которая должна быть направлена на проектирование (конструирование и реконструирование) целостного процесса профессиональной деятельности руководителя образовательной организации. Смыслы, ценности, смысловые образования должны выступать вектором рефлексивной активности и реализовываться в процессе регуляции профессионального взаимодействия. В процессе взаимодействия субъектов образовательного процесса отдельные элементы профессиональной деятельности, связи между ними собираются, объединяются, затем связываются между собой в системные, смысловые связи. Рефлексивная абстракция здесь

схематизирует деятельность, выступает основанием для построения моделей профессиональных знаний и действий. Осмысление и переосмысление взаимосвязей между элементами для достижения целостности становится рефлексивным механизмом формирования профессиональной субъектности, где порождающие смыслы обобщаются, и происходит выход человека на фундаментальное основание своей активности, являющееся системообразующим звеном всего процесса формирования профессиональной субъектности. Этот процесс требует особой организации и упорядочивания деятельности, что связано с целостностью ее рассмотрения в широком контексте, а следовательно, происходит прогнозирование, планирование как процесса, так и результата деятельности, а также предвосхищение временных границ.

III этап – рефлексивный — осознание, объективация себя как субъекта профессиональной деятельности / профессионального сообщества на основе овладения полипрофессиональными видами деятельности (управление, экспертиза, самообразование и др.).

Проведенное исследование показывает, что формирование профессиональной субъектности руководителей образовательных организаций в системе дополнительного профессионального образования реализуется в эффективном профессиональном взаимодействии и проявляется в способности интегрировать профессиональный опыт, в уровне развития ответственности и самосознания. Осуществление данного процесса становится возможным при условии включенности руководителей образовательных организаций в активную профессионально-практическую деятельность, профессиональное общение и профессиональную рефлексивность.

Список литературы

1. Бек У. Общество риска: на пути к другому модерну / Пер. с англ. М.: Прогресс, 2000. — С. 63.
2. Волкова Е.Н. Субъектность как интегративное свойство личности педагога. – М.: Наука, 1992. – 163 с.
3. Волкова Е.Н. Субъектность как деятельностное отношение к самому себе, к другим людям и к миру /Е.Н. Волкова // Мир психологии, 2005. — № 3. – С. 33–40.
4. Глуханюк Н.С. Психология профессионализации педагога / Н.С. Глуханюк. – Екатеринбург, 2005. – 261 с.
5. Ганаева Е.А., Масловская С.В., Выявление профессиональных затруднений руководителей образовательных организаций в системе непрерывного образования / С.В.

Масловская, Е.А. Ганаева. — Современные наукоемкие технологии. — 2016. — № 9-2. — С. 269–273.

6. Масловская С.В., Фомина М.В., Цыганкова Л.М. Роль внутрифирменного обучения в условиях непрерывного образования педагога / Масловская С.В., Фомина М.В., Цыганкова Л.М. — Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: мат-лы всеросс. науч.-метод. конф.(с межд. уч.), 2015. — С. 2392–2397.

7. Масловская С.В., Цыганкова Л.М. Возможности системы повышения квалификации в обеспечении процесса культурной идентификации педагогических и управленческих кадров в условиях модернизации современного образования // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 2-1.; URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17164>.

8. Сергеева Н.Ф. Методический маркетинг в дополнительном профессиональном образовании / Сергеева Н.Ф. Инновации в науке. 2015. — № 52-2. — С. 119–123.

9. Сыромятников И.В. Психология профессиональной субъектности управленческих кадров. — М.: Изд-во СГУ, 2006. — 248 с.

10. Фрумина Е. Роль социальных сетей в профессиональном развитии педагогов // Всероссийский сборник материалов аспирантов и соискателей АПКиППРО. — М.: АПКиППРО, 2007.

11. Шаров А.С. Онтология психологических механизмов рефлексии. — Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета». — <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgpu-25.pdf>.

12. Jarvis P. Globalization, the Learning Society and Comparative Education // Comparative Education. — 2000. — Vol. 36, № 3. — P. 346.

13. Giddens A. Consequences of Modernity. Cambridge: Polity Press, 1990. — P. 38–39.

14. Colardyne D., Bjornavold J. Validation of Formal, Non-Formal and Informal Learning: policy and practices in EU Member States // European Journal of Education. — 2004. — Vol. 39, № 1. — P. 69.