

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА ПЕДАГОГОВ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА НЕФОРМАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СООБЩЕСТВА

Нерадовская О.Р.¹

¹МБОУ «СОШ № 78», Северск, e-mail: neradovskayaor@mail.ru

Представлено современное понимание профессионализма педагога системы общего образования в контексте непрерывности андрагогической практики. Раскрыто содержание понятий «профессиональная педагогическая компетентность», «педагогическая компетентность», их структурные компоненты. В качестве эффективного ресурса достижения акме педагога в профессии рассматриваются неформальные профессиональные сообщества. Они обладают особым образовательным потенциалом, способствующим развитию профессионализма участников в результате действия группового эффекта совместной деятельности, реализации педагогической инициативы, ориентированности педагогических работников на постоянное обновление компетенций в процессе взаимодействия, а также акменаправленности выбранных методов и форм работы. Использование образовательного потенциала сообществ становится возможным при моделировании определенных механизмов. Предложено модельное видение процесса развития профессионализма педагогов системы общего образования через использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества. Разработана структурно-функциональная модель, построенная на основе интеграции компетентностного, андрагогического и акмеологического подходов, выделения психолого-педагогических принципов, фасилитирующих факторов, организационно-педагогических условий, этапов развития профессионализма и других элементов, благодаря которым происходит переход от совместной деятельности педагогов к их индивидуальной продуктивности. Все элементы обозначенной модели дополняют друг друга, направлены на необходимый результат – положительную динамику развития профессионализма педагогов через использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества.

Ключевые слова: профессионализм, педагоги системы общего образования, неформальное образование, образовательный потенциал, неформальные профессиональные сообщества.

DEVELOPMENT OF TEACHERS' PROFESSIONALISM IN THE GENERAL EDUCATION SYSTEM BY USING EDUCATIONAL POTENTIAL OF THE INFORMAL PROFESSIONAL COMMUNITY

Neradovskaya O. R.¹

¹Municipal budgetary general education institution "Secondary School № 78", Seversk, e-mail: neradovskayaor@mail.ru

The author presents a modern understanding of the general education teacher professionalism in the context of the andragogic practice continuity. We disclose the contents of "professional pedagogical competence", "pedagogical competence" concepts, their structural components. Informal professional communities are considered as an effective resource for achieving the acme of a teacher in the profession. They have a special educational potential that contributes to the development of their participants professionalism as a result of the group activity effect, the pedagogical initiative realization, the pedagogical staff focus on the constant renovation of their competences in the interaction process, and the acme focus on the chosen methods and forms of work. The use of the communities' educational potential becomes possible by modeling certain mechanisms. We propose the model vision of teachers' professionalism development in the general education system by using the educational potential of the informal professional community. The author has developed structural and functional model, based on the integration of competence, andragogy and acmeological approaches, the separation of psychological and pedagogical principles, facilitation factors, organizational and pedagogical conditions, the stages of professionalism development and other elements, due to which there is a transition from the joint activity of teachers to their individual productivity. All the elements of this model complement each other and focus on the necessary result - a positive dynamics of teachers' professionalism development by using the educational potential of the informal professional community.

Keywords: professionalism, teachers in the general education system, informal education, educational potential, informal professional communities.

В настоящее время развитие профессионализма педагогических работников системы общего образования становится не только задачей методических служб, но и предметом психолого-педагогических исследований [1; 2]. Кроме того, представление о профессионализме современного педагога, а также возможных ресурсах его развития претерпевает существенные изменения в аспекте обновления критериальной части и направленности системы образования на непрерывность профессионального совершенствования личности [3-5]. Такой ресурсностью сегодня обладает неформальное образование педагогических работников, а именно: неформальные профессиональные сообщества, имеющие особый образовательный потенциал для развития профессионализма педагогов. Это объясняет *цель нашего исследования* – моделирование процесса развития профессионализма педагогов системы общего образования через использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества.

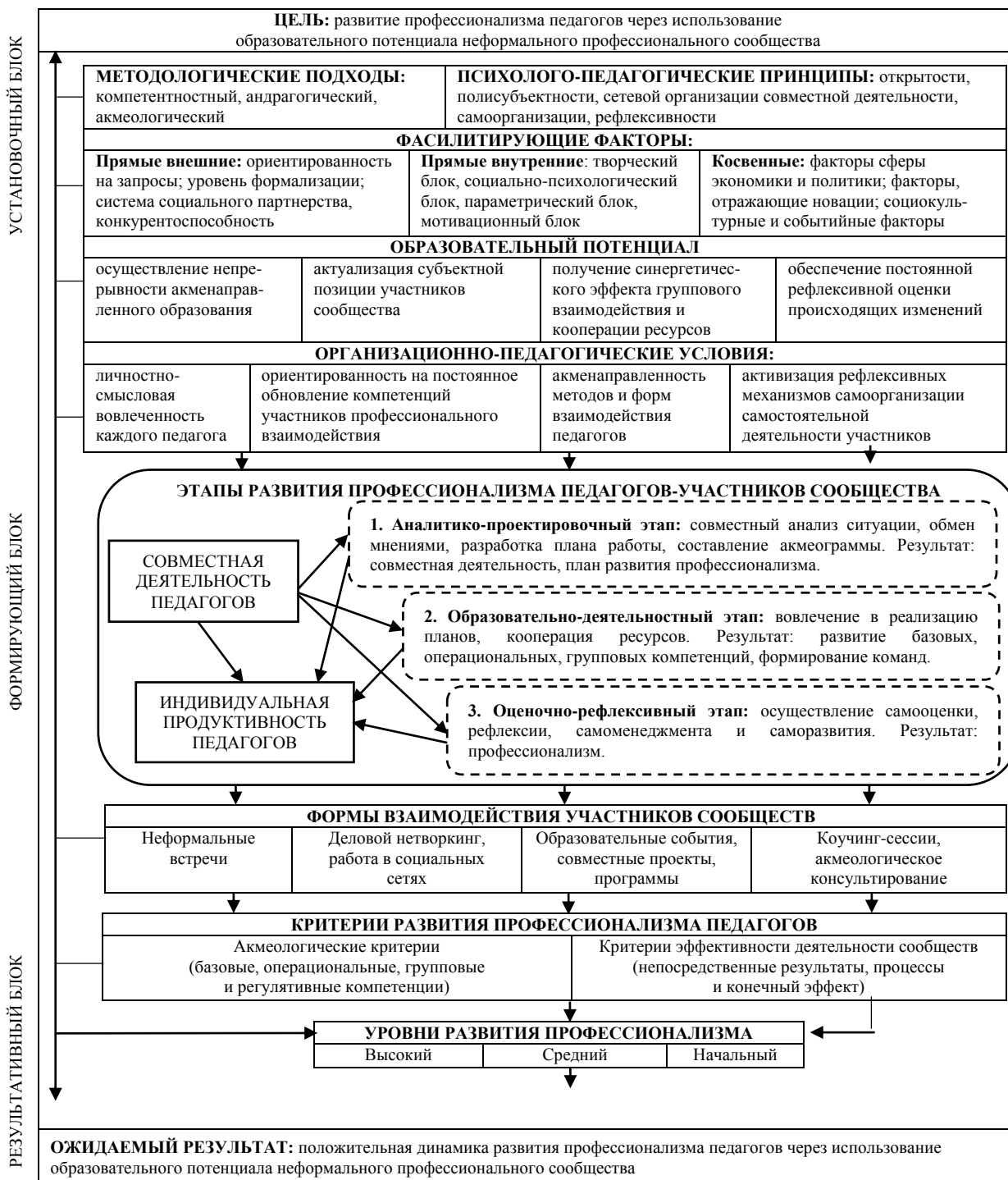
Методологическая основа данной работы определена обозначенной целью. В качестве ключевого подхода нами использовался андрагогический подход, акцентирующий внимание на особом содержании, применяемом для работы со взрослыми людьми, а также такие методы, как анализ и систематизация научно-методической литературы, ранжирование, моделирование, анкетирование и метод экспертных оценок.

Зарождение дефиниции «профессионализм педагога» мы наблюдаем в трудах таких отечественных ученых XIX-XX веков, как В.В. Зеньковский, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, А.А. Петренко и др. Исследования настоящего времени значительно обогатили ее, особенно в контексте междисциплинарного взаимодействия различных образовательных систем, а именно: общего, профессионального и дополнительного образования [6-8]. Особый интерес для автора данной статьи по осмыслению сущности понятия «профессионализм педагога» имеет система общего образования, в которой осуществляют профессиональную деятельность педагогические работники. В связи с этим мы рассматриваем профессионализм педагогов с позиции обозначенной системы на основании работ А.А. Бодалева, А.К. Марковой, В.А. Слостенина, Н.В. Кузьминой, С.И. Поздеевой, Л.Г. Смышляевой. Так, *профессионализм педагогов системы общего образования* представляет собой интегральное качество субъекта практико-преобразующей педагогической деятельности, отражающей способность к компетентному решению комплекса профессиональных задач. Интегральное качество мы определяем в качестве многомерного новообразования, включающего профессиональную педагогическую компетентность, деловые качества и свойства личности [9, с. 92]. Субъект деятельности – думающий и инициативный, исследователь-проектировщик, способный к оперативному решению профессиональных трудностей. При этом профессиональная педагогическая компетентность является ведущей в выявлении

профессионализма педагогов (А.А. Майер, Л.Г. Богославец и др.). *Профессиональную педагогическую компетентность* педагога мы определяем как интегральную профессиональную характеристику личности, основанную на овладении комплексом компетенций, необходимых для решения различных профессиональных задач, используя знания, умения, профессиональный и жизненный опыт, ценности и наклонности (А.В. Хуторской, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Тряпицына).

Структура профессиональной педагогической компетентности педагога включает общекультурную, междисциплинарную и педагогическую компетентности (С.Н. Кирпотин, Г.М. Королева, Г.Х. Нигматзянова и др.). Акцентирование внимания на педагогической компетентности считаем целесообразным исходя из теоретической и практической значимости, актуализирующей специфику профессиональной сферы педагогического работника системы общего образования. Определяем ее в качестве ключевого элемента профессионализма педагога. Отметим, что *педагогическая компетентность* – интегральная характеристика личности, основанная на способности к реализации педагогической компоненты общего образования, являющаяся предпосылкой успешной профессиональной педагогической деятельности (знания, умения, профессиональные действия).

С помощью мнения экспертной группы (руководители и педагогические работники образовательных учреждений), используя метод ранжирования, мы определили состав педагогической компетентности педагога системы общего образования, который включает: базовые компетенции (анализ и систематизация опыта, работа с запросами и потребностями, оптимальный выбор методических средств и др.); операциональные компетенции (осмысление реальной ситуации/явления, дифференциация знания от незнания путей решения трудностей, восполнение незнания и др.); групповые компетенции (работа в команде, публичные выступления, нахождение необходимых контактов и т.д.); регулятивные компетенции (самостоятельная мотивационно-организационная деятельность). Заметим, что регулятивные компетенции отражают наивысший уровень развития педагогической компетентности специалиста, его акме (вершину профессионального развития). В качестве эффективного ресурса достижения акме современные педагоги все чаще выбирают неформальные профессиональные сообщества: творческие группы, ассоциации, различные интернет-сообщества и др. Данные сообщества обладают особым образовательным потенциалом, способствующим развитию профессионализма участников в результате действия группового эффекта совместной деятельности. Использование образовательного потенциала сообществ становится возможным при реализации определенных механизмов, обуславливающих его проявление. Таким механизмом выступает структурно-функциональная модель, разработанная нами (рис.).



Структурно-функциональная модель использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов

Данная модель построена на основе интеграции компетентностного, андрагогического и акмеологического подходов, выделения психолого-педагогических принципов, определяющих необходимый результат – положительную динамику развития профессионализма педагогов через использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества. Она состоит из 3 взаимосвязанных блоков: установочного, формирующего и результативного, каждый из которых раскрывает

определенное содержание работы. Так, установочный блок включает целеполагание, методологические подходы и психолого-педагогические принципы. Целью обозначенной модели является развитие профессионализма педагогов через использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества.

Выявленные методологические подходы (компетентностный, андрагогический и акмеологический) способствуют достижению намеченной цели. Компетентностный подход позволяет акцентировать внимание на результате труда, андрагогический – на определенных формах взаимодействия педагогов, акмеологический – на необходимости непрерывной рефлексии, позволяющей достичь акме в профессии педагога. В представленной на рисунке 1 модели показаны выделенные психолого-педагогические принципы (открытости, полисубъектности, сетевой организации совместной деятельности, самоорганизации, рефлексивности), которые логично дополняют перечисленные подходы. Первый принцип открытости предшествует всем остальным, ориентируя на особенности взаимодействия участников неформального профессионального сообщества: открытое искреннее общение педагогов, свобода обсуждений, выбор форм и содержания работы и т.д. Второй принцип – полисубъектности - предполагает учет деятельности множества субъектов, заинтересованных в коммуникации. Третий принцип – сетевой организации совместной деятельности - нацеливает на особую организацию работы, позволяющую получать и распространять опыт при помощи сети. При этом участник одной группы может являться участником другой группы, в которой он может инициировать идеи первого сообщества. Также участники разных групп могут обмениваться информацией и опытом, создавая продуктивную сеть.

Четвертый признак – самоорганизация деятельности. Этот признак указывает на особенности работы в сообществах, которые связаны с самостоятельностью самих участников. Прежде всего, самостоятельность проявляется в педагогической инициативе создания таких сообществ, выбора содержания и форм деятельности. Подобные инициативы имеют развивающий характер, помогают педагогам самореализоваться в профессии, улучшить реальную педагогическую практику. Органично дополняет перечисленные четыре принципа – признак рефлексивности. Он говорит нам о необходимости самоанализа выполняемой работы, без которого невозможна индивидуальная продуктивность специалиста.

Трехблочная модель содержит *формирующий блок*, включающий фасилитирующие факторы. На основании работ Е.Г. Врублевской, И.Я. Пундик, Д. Рафа, К. Роджерса, О.Е. Смирновой и других авторов они интерпретируются нами как активные элементы воздействия на субъект образовательных отношений, движущую силу его развития,

способствующую эффективность деятельности личности и группы в целом. Обозначенные факторы являются своеобразным активатором развития профессионализма педагогов, обуславливающим эффективность деятельности сообществ в целом. Так, мы выделяем мотивационные, параметрические, социально-психологические, творческие факторы, факторы сферы экономики и политики, факторы новации и т.д.

Формирующий блок включает также и другие элементы: образовательный потенциал, организационно-педагогические условия эффективного развития профессионализма, а также его этапы и формы взаимодействия педагогов.

Отметим отдельно образовательный потенциал неформальных профессиональных сообществ, который целесообразно раскрывается нами. Образовательный потенциал сообществ предполагает осуществление непрерывности акменаравленного образования; актуализацию субъектной позиции педагогов-участников сообществ посредством осуществления профессионального саморазвития в логике открытого профессионализма; получение синергетического эффекта группового взаимодействия и кооперации ресурсов педагогов-участников; обеспечение постоянной рефлексивной оценки происходящих изменений профессиональной событийности, в профессиональном мировоззрении педагога, способствующих осознанному развитию профессиональной Я-концепции, открытию новых способов деятельности в процессе поисковых и пробных действий по преодолению области незнания, неумения, что стимулирует более эффективную педагогическую деятельность, снижая функционально-смысловую неопределенность современной образовательной ситуации.

Использование интеграции актуальных для современного педагога возможностей способствует эффективности групповых процессов, появлению положительной динамики развития профессионализма современного педагога. Однако данный потенциал может и не проявиться без специально созданных организационно-педагогических условий, являющихся важным элементом нашей модели, а именно: личностно-смысловая вовлеченность каждого педагога, направленность на постоянное обновление компетенций участников профессионального взаимодействия, акменаравленность методов и форм взаимодействия участников, активизация рефлексивных механизмов самоорганизации самостоятельной деятельности. Такие условия способствуют как формированию процессуальной составляющей деятельности педагогов-участников сообществ (методы и формы взаимодействия), так и развитию личностной сферы (вовлеченность, постоянное обновление компетенций, активизация рефлексивных механизмов).

Одним из ключевых элементов нашей модели в составе формирующего блока стали аналитико-проектировочный, образовательно-деятельностный и оценочно-рефлексивный

этапы развития профессионализма. В соответствии с ними происходит переход от совместной деятельности участников сообществ к их индивидуальной продуктивности. Аналитико-проектировочный этап предполагает анализ ситуации, составление плана работы и акмеограммы; образовательно-деятельностный этап – кооперацию ресурсов участников; оценочно-рефлексивный этап – самоанализ, самоменеджмент и саморазвитие. В результате происходит развитие регулятивных компетенций, отражающих акме-результат, профессионализм педагогов. Наиболее продуктивными с этой точки зрения в противовес традиционным являются такие формы взаимодействия участников сообществ, как неформальные встречи, работа в социальных сетях (интернет-обсуждения с помощью видеоконференцсвязи, форумов, чатов, блогов и др.), акмеологическое консультирование и др.

Завершающий блок – *результативный* - содержит акмеологические критерии и критерии эффективности деятельности сообществ, а также высокий, средний и начальный уровни развития профессионализма. Обозначенные критерии отражают единую целостную систему оценивания результатов работы. Так, акмеологические критерии показывают развитие базовых, операциональных, групповых и регулятивных компетенций. Критерии эффективности раскрывают непосредственные результаты, процессы и конечный эффект работы неформальных профессиональных сообществ. При этом профессионализм участников напрямую влияет на эффективность данных сообществ, эффективность работы группы в свою очередь отражает профессионализм педагогов, в нее входящих. В целом динамику развития профессионализма через использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества мы предлагаем оценивать по соотношению результатов в баллах к высокому, среднему или начальному уровню: 1) 80-100 баллов – высокий уровень; 2) 40-79 баллов – средний уровень; 3) 0-39 баллов – начальный уровень.

Таким образом, представленная модель демонстрирует единый организационно-методический механизм, позволяющий решать сразу несколько задач. Во-первых, его реализация приводит к проявлению образовательного потенциала сообществ, который при иных условиях может и не проявиться. Во-вторых, он способствует формированию у педагогов готовности к преобразованиям, взаимодействию, кооперации, интеграции опыта, развитию профессионализма педагогических кадров в целом, обеспечивая непрерывную успешную профессиональную деятельность.

Мы также сделали вывод о том, что обозначенный в статье механизм развития профессионализма педагогов через использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества может быть апробирован в системах среднего и высшего образования для специалистов, осуществляющих профессиональную

деятельность в условиях неформальных профессиональных сообществ различных типов.

Список литературы

1. Гребенкина Л.К. Профессионализм и педагогическая компетентность преподавателя высшей школы / Л.К. Гребенкина, В.А. Беляева // Педагогическое образование и наука. – 2015. – № 4. – С. 42-45.
2. Дружилов С.А. Уровни профессионализма, стадии профессиональной компетентности и самосознание: проявление закона диалектического отрицания в профессионализации // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – № 10 [Электронный ресурс]. - URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/10/58815> (дата обращения: 02.04.2018).
3. Владимирова Л.П. Проблемы интеграции формального и неформального образования в условиях единой информационно-образовательной среды // Открытое образование. – 2013. – № 5. – С. 34-39.
4. Захарченко М.В. Генезис непрерывного образования как философско-исторического понятия // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 5 [Электронный ресурс]. - URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=25160> (дата обращения: 17.03.2018).
5. Макареня А.А. Неформальное образование как условие социального взаимодействия в процессе повышения квалификации / А.А. Макареня, О.В. Ройтблат, Н.Н. Суртаева // Человек и образование. – 2011. – № 4 (29). – С. 59-63.
6. Бочарова Н.А. Концепция уровневой оценки компетенций учителя / Н.А. Бочарова, С.А. Писарева, М.Ю. Пучков и др. // Человек и образование. – 2017. – № 3 (52). – С. 164-171.
7. Гладилина И.П. Формирование общекультурных компетенций студенческой молодёжи: концептуальные основы: монография / И.П. Гладилина, Г.М. Королева. – М.: Моск. гор. ун-т управления Правительства Москвы, 2012. – 136 с.
8. Прозументова Г.Н. Потенциал взаимодействия вузов и школ: эмпирические модели // Вестн. Томского гос. ун-та. Педагогика и психология. – 2012. – № 358. – С. 182–188.
9. Стефановская Т.А. Педагогика: наука и искусство. – М.: Совершенство, 1998. – 368 с.