

## ИНСТИТУЦИОНАЛИЗАЦИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРОФЕССИИ

Качество происходящих изменений в системе образования напрямую зависит от состояния педагогической профессии, которая в свою очередь состоит из множества самоорганизующихся ценностных подсистем разного уровня, структуры и содержания. Поэтому системный подход к исследованию педагогической профессии довольно продуктивен. В целом же, как показывает история, системный подход в педагогике применялся в основном для рассмотрения педагогического процесса или его результатов и очень редко для рассмотрения самой педагогической профессии.

Педагогическая профессия представляет собой систему антропологических, социальных и технологических элементов, направленных на удовлетворение общественных и личностных потребностей в адаптации и человекообразовании обучающихся. Основными ее свойствами и показателями уровня развития как системы являются: сложность, открытость, адаптивность, искусственность, активность, нестабильность, управляемость и стохастичность.

Можно полагать, что развитие социальной системы сводимо к эволюции институтов. Источники такой эволюции – люди как деятели, взаимодействия между ними и воздействие со стороны культуры. Педагогическая профессия должна рассматриваться не только как вид трудовой деятельности, но и как часть социального развития системы образования и общества в целом, программы социальной адаптации обучающихся. При таком подходе, рассматривающем педагогическую профессию как социальный институт, она станет важным фактором в решении многих общественных и личных проблем в жизни многих людей.

Анализ литературы показал, что в настоящее время существует несколько принципиальных подходов к определению понятия «социальный институт». Они находятся в рамках функционального (Г.Спенсер, Э.Дюркгейм и др.), структурно-функционального (Т.Парсонс), системно-структурного (П.Блау, С.Липсет, Дж.Ландберг и др.), психологического (Дж.Хоманс) подходов.

Они различны в понимании как природы, так и функций институтов. Поскольку социально-гуманитарное знание мультипарадигмально, то поиск однозначного определения, на наш взгляд, методологически бесперспективен. В рамках каждой из парадигм возможно построение своего непротиворечивого, подчиняющегося внутренней логике понятийного аппарата. В рамках системно-структурного подхода нами принимается следующее определение: социальный институт как система внутренних и внешних связей, образующая подструктуру общества и направленная на удовлетворение социальных потребностей его членов.

Структура обоснования и изучения социальных институтов включает следующие этапы: функциональный, структурный, сущностный, исторический, системно-структурный, психологический. Последний из них предполагает рассмотрение социального института с позиций объективации, интернализации и экстернализации. Эта структура принята нами для исследования педагогической профессии как социального института.

Поскольку педагогическая профессия удовлетворяет функциональным и структурным характеристикам, а также общим признакам социальных институтов, то она является таковой.

Педагогическая профессия как социальный институт – это система внутренних и внешних связей, образующая статусно-ролевую подструктуру общества и направленная на удовлетворение общественных и личностных потребностей в адаптации и человекообразовании обучающихся.

Педагогическая профессия как социальный институт детерминирована социальными (социально-культурными, социально-правовыми, социально-экономическими), технологическими (содержание образования, педагогические технологии) и личностными (профессиональная направленность, профессиональные знания, умения и навыки, профессиональные качества, ключевые компетентности) факторами.

Основными закономерностями функционирования педагогической профессии как социального института являются:

- целостность рассмотрения личностных, технологических и социальных компонентов педагогической профессии, а также их взаимосвязей;

- коммуникативность, проявляющаяся во взаимосвязи социального института педагогической профессии с другими социальными институтами;

- иерархичность, заключающаяся в том, что качественные изменения свойств компонентов более высокого уровня иерархии по сравнению с объединенными компонентами нижележащего уровня проявляются на каждом уровне иерархии;

- эквивиальность как способность достигать не зависящего от времени и исходных условий состояния, которое определяется исключительно параметрами системы педагогической профессии;

- закон необходимого разнообразия, который звучит следующим образом: разнообразие системы педагогической профессии должно быть больше (или, по крайней мере, равно) разнообразию системы обучающихся или педагогического процесса;

- историчность как объективно сложившаяся реальность институционального мира, предопределяющая современное состояние и перспективы развития педагогической профессии;

- деперсонализация, предполагающая независимость деятельности педагогической профессии от отдельных субъектов и предполагающая справедливость как главную ее добродетель;

- социальный контроль, который существует априорно и направлен на поддержание жизнедеятельности социального института;

- синергичность, сущность которой состоит в том, что эффективность функционирования педагогической профессии не равна сумме эффективностей функционирования ее подсистем.

Социальный институт педагогической профессии имеет как внешние, так и внутренние взаимосвязи. Основные внешние взаимосвязи осуществляются с институтами обучающихся, семьи, институтом образования, экономическими институтами, а также в целом с обществом.

Внутренние взаимосвязи социального института педагогической профессии установлены между его структурными компонентами, которые представляют собой систему, состоящую из социального, профессионально-педагогического блоков, а также ядра. Социальный блок включает: социальные функции, социальный статус, социальную роль и социальный контроль. Профессионально-педагогический блок включает следующие компоненты: профессионально-педагогические проблемы, способы решения этих проблем, специализацию, непрерывное педагогическое образование, статусную адаптацию, профессиональную идентификацию, профессиональную экспертизу, профессионально-педагогические со-

общества. Ядром является профессиональная компетентность педагога. Это позволило представить компетентноцентрическую модель социального института педагогической профессии.

Взаимодействие педагога и социального института педагогической профессии проявляется как взаимно обусловленное бытие, как взаимное приспособление в процессе социализации и институционализации. И педагог и социальный институт педагогической профессии подвержены изменениям. Их деятельность характеризуется типизацией опривыченных действий педагога, объективацией внешней социальной действительности, переводом норм социального института из внешней реальности педагога во внутреннюю реальность. В связи с вышесказанным необходимо отметить, что существует противоречие между объективно существующими нормами педагогической профессии и необходимостью проявления педагогом своей индивидуальности. Педагог не просто следует предписанным нормам и образцам поведения, а обладает определенной свободой выработки ролей во взаимодействии с субъектами образовательного процесса.

Анализ становления и развития социального института педагогической профессии показывает, что этот процесс проходил постепенно и поэтапно. Задачи и функции педагога, его роль и место в общественной жизни существенно менялись на разных этапах развития общества. Этот процесс проходил не системно, что естественно для того исторического этапа. Эмпирическим путем, неравномерно, в результате различных внешних и внутренних воздействий создаются и совершенствуются различные компоненты социального института педагогической профессии.

Становление и развитие педагогической профессии как социального института включает несколько этапов:

1) *III тысячи лет до н.э. – XVII в.* – появление и географическое распространение педагогической профессии, развитие статуса педагога и его образцов поведения;

2) *нач. XVIII в. – вторая половина XIX в.* – педагогическая профессия приобретает массовый характер, появляются истоки становления профессиональной подготовки учителей;

3) *вторая половина XIX в. – конец 20-х годов XX в.* – формируется система педагогического образования, происходит зарождение системы дополнительного педагогического образования, становление общественно-педагогического движения, появляются истоки аттестации педагогов;

4) *30-80 гг. XX в.* – система дополнительного педагогического образования превращается в работоспособную структуру, происходит введе-

ние массовой, нормативно-регламентирующей аттестации педагогов;

5) *конец 80-х гг. — конец 90-х годов XX в.* – развитие системы непрерывного педагогического образования в контексте обновления общеобразовательной школы, усиление общественно-педагогического движения, кардинальное повышение эффективности и значимости аттестации педагогов;

6) *начало XXI века* – педагогу предъявляются требования профессиональной компетентности, происходит институционализация общественно-педагогического движения.

Можно выделить следующие приоритетные направления исследований в сфере педагогической профессии:

- изучение педагогической профессии как системы антропологических, социальных и технологических компонентов;

- разработка новой стратегии развития педагогической профессии как социального института, включающей совершенствование правовых, социальных, экономических механизмов развития, определение роли и функций регионов, местных организаций, профессиональных сообществ для вывода педагогической профессии из кризисного состояния;

- исследование профессиональной компетентности педагогов как фактора развития социального института педагогической профессии;

- осуществление моделирования систем управления педагогической профессией в стране, регионе, государственных, муниципальных и частных подсистемах;

- совершенствование содержания, форм и методов работы педагогов в соответствии с запросами и интересами социума.