

СТАНОВЛЕНИЕ СПЕЦИАЛИСТА В ПРОФЕССИИ: АСПЕКТ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье дано обоснование развития и совершенствования процессов личностно-профессионального становления педагогов в условиях непрерывного образования. Анализируются особенности поддержки этих процессов в рамках построения новой модели – муниципального ресурсного центра полифункциональной и практикоориентированной направленности.

В современных условиях актуализируется проблема непрерывного образования в связи со значительными переменами характера и содержания деятельности педагога, обусловленными введением нового Профессионального стандарта педагога, ориентацией его на творческую и исследовательскую деятельность, достижением продуктивных результатов в процессе обучения и воспитания обучающихся в системе общего и профессионального образования. Появляются новые возможности развития педагога и становления его в профессии в условиях информатизации общества, реализации идеи открытого образования и обеспечения выбора индивидуального образовательного маршрута.

Анализ проблемы профессионального развития педагога опирается на социально-психологические и профессионально-педагогические исследования (С. Г. Вершловского, Г. А. Ключарева, Е. И. Огарёва, Г. С. Сухобской, Р. М. Шерайзиной, Е. А. Соколовской, А. П. Тряпицыной, И. А. Колесниковой, И. И. Соколовой, А. Е. Марона и др.), позволяющие охарактеризовать и интерпретировать ведущие закономерности профессионально-личностного становления педагогов в непрерывном образовании и обосновать возможные направления их реализации в условиях муниципального образования, в частности, в проектируемом нами новом институте образования взрослых – муниципальном ресурсном центре. Продвижение учителя в профессии делает возможным построение процесса его становления от абстрактного представления о педагогической реальности к конкретному знакомству с многообразием её форм; от фрагментарного видения педагогического процесса к целостному осмыслению законо-

мерностей и ведущих функций его структурных компонентов; от понимания общей миссии педагога к формированию личностной диспозиции в соответствии с особенностями профессионального поведения учителя в рамках гуманистической концепции образования.

Важной составляющей процесса непрерывного образования педагога является развитие грамотности и компетентности специалиста. Под грамотностью определяют (Ю. Н. Кулюткин, В. Г. Онушкин) результат обучения, выраженный в способности человека действовать в соответствии с объективной логикой предметного мира. Данное определение носит универсальный характер, отражая общие признаки всех видов грамотности. Имеется в виду способность осуществлять эти действия согласно определенным правилам, выработанным человечеством. Видов и разновидностей грамотности ровно столько, сколько видов и разновидностей деятельности. Внутри каждого из них существует вертикальная градация, фиксирующая меру овладения логикой предмета деятельности – это ступени или уровни грамотности, определяющие величину творческого потенциала человека, и через это меру эффективности его деятельности.

Исследователи предлагают такую градацию последовательно восходящих ступеней грамотностей:

а) элементарная или исходная грамотность, открывающая человеку как бы дверь в хранилище интеллектуальной культуры и позволяющая ему принимать участие в относительно простых видах социальной деятельности, – умение читать, писать и выполнять обшчеты с применением четырех действий арифметики;

б) базовая общекультурная грамотность, обеспечивающая возможность овладения теоретическими основами профессиональной и иной деятельности, освоение основ наук и иных знаний о человеке, природе и обществе;

в) функциональная или практически сориентированная грамотность, позволяющая со знанием дела участвовать в различных видах современной деятельности, – освоение теоретического наследия предшественников и передового практического опыта современников;

г) творческая грамотность, выраженная в способности создавать новое, обогащать имеющийся опыт собственным вкладом, – овладение научной методологией познания окружающей действительности [6, с. 47].

В работе Е. А. Соколовской и Т. В. Шадринной выделяются новые функции непрерывного образования взрослых, способствующие становлению педагога в профессии. Они отмечают: «Современное образование взрослых расширяет пространство своего бытования, вскрывая образовательный потенциал любой жизненной ситуации, ориентируя на осмысление своей деятельности как способствующей образованию любого специалиста (социального работника, инженера, юриста, врача, руководителя учреждения и др.)» [1, с. 27].

Ученые подчеркивают, что разветвленная система непрерывного образования открывает перед взрослой личностью реальные перспективы и возможности проектирования своего индивидуального образовательного маршрута, выбора времени, интересных форм и доступных способов его реализации, осуществления жизненных целей, прогноза собственной жизнедеятельности.

А. П. Тряпицына выдвигает стратегическую идею развития у педагогов в ходе непрерывного образования рефлексивно-проектной самостоятельной и самообразовательной деятельности [5, с. 98].

Интересным представляется наличие такого фактора, влияющего на развитие педагогов в профессии, как формирование их исследовательской культуры. Образование педагогов-исследователей как составная часть структуры непрерывного (постдипломного) образования выполняет интегративные функции – формирование педагога развивающегося типа как субъекта не только педагогической, но и социально-культурной дея-

тельности. Педагог-исследователь реализует комплекс профессиональных качеств личности, таких как творческие научно-практические ориентиры деятельности, установки, интересы, ценности, которые регулируют социальное поведение, профессиональное самоопределение, нравственно-ориентированное состояние. Тем самым формируется самобытная, активная личность профессионала, мастера, творца.

В соответствии с новым Профессиональным стандартом педагога становится актуальным развитие такого качества педагога, как организация и осуществление метадеятельности, которая включает следующие аспекты:

– универсальную функциональную компетентность как способность к нормативной реализации социальных ролей, которая основана на результативном приобретении теоретических знаний и имеющемся практическом опыте в различных областях общественной жизнедеятельности (политика, технология, культура, экономика);

– надфункциональную грамотность как совокупность знаний, развитие духовно-нравственной сферы и интеллектуальных потенциалов в целом, превышающие планку функционально необходимых требований,

– творческую грамотность как способность к компетентной инновационной деятельности, умение проектировать и создавать новый образовательный продукт, обогащать накопленный социальный опыт личностным вкладом. Имеет ряд восходящих ступеней – способность к внедрению инноваций в общественную практику; способность создавать качественно новые знания и т.д.;

– метаграмотность как уровень развития творческого потенциала личности, превышающий результаты обучения и других форм присвоения готовых знаний, – способность максимально эффективно выстраивать поисковый процесс в образовательной сфере, которая зависит во многом от жизненного опыта, проявления врожденной одаренности, интуиции, эмоционального отношения к объекту познания [4, с. 24–25].

Концентрированным выражением метадеятельности является формирование в процессе непрерывного образования педагога его методологической компетентности. По мнению В. В. Смирновой, «методологическая компетентность – составляющий компонент

профессиональной компетентности, которая и может обеспечить творческую направленность педагогической деятельности учителя, предусматривающую объективную оценку своих возможностей и возможностей ученика, владение общей культурой интеллектуальной (исследовательской) деятельности, умение ориентироваться в происходящих интеграционных процессах, тенденциях развития мирового образовательного пространства» [7, с. 101].

Развитие такой методологической компетентности способствует активизации творческого потенциала взрослого человека, поднимает его деятельность на более высокий уровень, обеспечивает процессуально-деятельностное вхождение личности в профессиональную среду, рассматривается как создание качественно новых смыслов и ценностей, необходимых для становления личностно-профессионального мастерства [2, с. 52].

Представляется, что важной составляющей личностно-профессионального становления педагога (А. Е. Марон) является учет особенностей предметно-методической ориентации педагога в профессии, что связывается с освоением учителем Стандартов образования по преподаваемому предмету, выполнением требований к качеству образования ученика.

В этом плане выделяют три ступени (этапа) становления педагога в профессии, отражающих те закономерности, которые наиболее ярко прослеживаются в реальной практической деятельности педагогов: этап вхождения в педагогическую профессию, этап формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности, этап профессиональной зрелости.

Этап вхождения в педагогическую профессию предполагает профессиональную ориентацию и адаптацию, формирование функциональной грамотности, развитие специально-предметной компетентности.

Этап формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности включает научно-педагогическое осмысление своей практики, взаимодействие с субъектами образования на основе развития профессиональной идентификации, педагогической рефлексии, выбора траектории саморазвития. Для этого этапа характерна аксиологическая устойчивость в профессиональной деятельности, развитие самообразовательной компетентности, развитие надфункциональ-

ной грамотности, формирование метаграмотности.

Этап профессиональной зрелости предполагает формирование метарефлексии, творческую профессиональную самореализацию, развитие педагогического мастерства и профессионализма, расширение и интеграцию педагогических специализаций, преодоление личностно-профессиональных затруднений и деформаций.

Основой деятельности педагога является педагогическая рефлексия. Рефлексия рассматривается как способность к действиям преподавателя как личности, призванной разрешить ожидания обучаемых по отношению к содержанию информации, решающей их проблемы (упреждающая рефлексия); способность в ходе общения с обучаемыми получать дополнительную информацию, непредвзято её оценивать и использовать для конструктивного продолжения обучения (позиционная рефлексия); способность преподавателя контролировать и оценивать результаты общения, сопоставлять достигнутые эффекты по отношению к проблемной ситуации обучаемого (ретроспективная рефлексия). (Е. А. Соколовская, Г. С. Сухобская, Т. В. Шадрина).

Основным компонентом становления педагога является развитие его специально-предметной компетентности, в ходе которого осуществляется моделирующая работа педагога как освоение знаний и умений, конструирование смыслов и ценностей, решение профессиональных задач с помощью моделирования специфичной образовательной среды, выстраивание индивидуального маршрута профессионального роста, решение личностных образовательных задач.

Важным является расширение и интеграция педагогических специализаций. В. Н. Введенский характеризует надфункциональную грамотность как функциональную многогранность педагогической профессии, требующей расширения её профессиональной специализации, интеграции педагогических специальностей вокруг определенного профиля (естественнонаучного, гуманитарного и т.д.), разных профилей, определяющих широту кругозора учителей, что способствует повышению их востребованности. Параллельно с традиционной предметной специализацией в образовательный процесс введены новые общепедагогические специальности – соци-

альный педагог, педагог-психолог, менеджер образования и др. [3, с. 25].

Личностно-профессиональное становление педагогов, формирование указанных выше видов профессиональной деятельности позволяет выдвинуть гипотезу о том, что необходимо интеграционное согласование процесса дополнительного образования взрослых в условиях институтов повышения квалификации и практикоориентированного сопровождения педагога в условиях его реальной деятельности. То есть речь идет о формировании новых институциональных многопрофильных систем сопровождения педагога в его личностно-профессиональном развитии в рамках муниципального образовательного пространства. Это не уменьшает роль систематического повышения квалификации педагогов в условиях институтов повышения квалификации. Особое значение этих институтов в развитии теоретических основ содержания и технологий предметной подготовки учителей, в ознакомлении и усвоении государственной и региональной политики в области образования, формировании профессиональной компетентности в сфере управления качеством образования, в проведении аттестации и профессиональных конкурсов.

Наше исследование позволяет сделать обобщающий вывод о том, что реформирование инновационной школы как обучающей организации в статус «обучающийся муниципалитет» предполагает следующие условия:

– анализ и самоанализ реальных потребностей и запросов педагогов в совершенство-

вании своей профессиональной деятельности; соотнесение этих запросов с социальным заказом района, образовательной организации, родителей; возможность удовлетворения этих запросов за счет внутренних ресурсов региона, адресного привлечения специалистов, ученых, методистов-практиков;

– педагогическое сопровождение педагога в процессе осмысления личного жизненного, производственного, образовательного опыта, принятие ими в своем опыте проверки инновационных идей и рекомендаций, полученных в системе курсового обучения в рамках ИПК; дальнейшее переосмысление результатов на основе нового опыта;

– управление системой формирования метапредметной деятельности, предусматривающей профессиональную идентификацию педагога, развитие педагогической рефлексии, расширение интеграции педагогических специализаций, преодоление личностных затруднений и деформаций;

– максимальный учет этапов личностно-профессионального развития педагога при построении траектории его саморазвития, создание условий для формирования и развития самообразовательной компетентности педагога.

Выполнение этих условий обеспечит построение и эффективную реализацию муниципальной системы непрерывного образования взрослых, соответствующей новым реалиям современного развития и модернизации процесса повышения квалификации педагогических кадров.

Л и т е р а т у р а

1. Андрагог в открытом обществе : материалы российско-польского семинара / под ред. Е. А. Соколовской, Т. В. Шадринной. – СПб. ; Иркутск ; Плоцк, 2000.

2. Бокарева Г., Кикоть Е. Исследовательская готовность как цель процесса развития учащихся // Вестник высшей школы. – 2002. – № 6. – С. 52–54.

3. Введенский В. Н. Системно-структурный подход к развитию педагогической профессии как социального института // Инновации как фактор модернизации образования. – СПб., 2004. – С. 21–28.

4. Ключарев Г. А., Огарев Е. И. Непрерывное образование в условиях трансформации. – М.: ООО «Франтэра», 2002. – 108 с.

5. Тряпицына А. П., Акулова О. В. Внутрифирменная подготовка учителей к реализации идей модернизации общего образования // Образование взрослых в современном развивающемся

обществе : материалы междунар. науч.-практ. конф. 18–19 ноября 2003 г. Ч. 2. / гл. науч. ред. проф., д.п.н. В. И. Подобед. – СПб.: ИОВ РАО, 2003.

6. *Онушкин В. Г., Огарев Е. И.* Проблема грамотности в контексте социальных перемен // *Человек и образование.* – 2010. – № 1. – С. 7–12.

7. *Смирнова В. В.* Методологическая компетентность педагога в контексте непрерывного образования // *Человек и образование.* – 2008. – № 4. – С. 100–103.

