

УДК 159.922

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПЕДАГОГА: СТРУКТУРА И МЕХАНИЗМ РАЗВИТИЯ

© Лариса Васильевна АБДАЛИНА

Воронежский филиал Российского государственного
социального университета, г. Воронеж, Российская Федерация,
доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой социальной
работы и права социального обеспечения, e-mail: ablava11@rambler.ru

На основе анализа актуальной научной литературы сформулировано определение понятия «профессионализм педагога». Выявлен и описан структурно-компонентный состав профессионализма педагога в единстве взаимодействия профессиональной компетентности составляющих ее компетенций, ценностных ориентаций, инновационности и самореализованности. Выделены ведущие компетенции в структуре профессиональной компетентности педагога: методическая, психологическая, коммуникативная, организационная, рефлексивно-исследовательская, акмеологическая. Определены уровни проявления профессионализма педагога – докомпетентностный, эклектичный, алгоритмизирующий, рационализирующий, исследовательский, наставнический; показана их взаимосвязь и взаимообусловленность. Описан процесс и механизм развития профессионализма педагога на основе философского закона развития систем. Представлена динамика развития профессионализма через прохождение педагогом фаз развития системы – возникновения, становления, зрелости и преобразования. Динамика роста компонентов профессионализма педагога представлена, с одной стороны, «по вертикали» (предметно-профессиональное и индивидуальное «движение» педагога по уровням профессионализма) и, с другой стороны, по «горизонтали» (личностно-субъектный рост, успешное прохождение стадий субъектогенеза). Конкретизированы стадии субъектного становления педагога в процессе развития профессионализма – принятия ответственности, антиципации результата, реализации открывающихся возможностей, решения о нейтрализации активности, оценки лично значимых преобразований.

Ключевые слова: профессионализм педагога; уровни профессионализма; механизм развития.

Профессионализм педагога как сложное функциональное образование становится центральным объектом государственной политики, что выражается в социальном заказе готовить педагога высокого уровня, способного активно содействовать реализации образовательных проектов национального масштаба.

Профессионализм педагога представляет собой системное образование, проявляющееся в уровне владения профессиональной деятельностью, который отражает степень сформированности профессиональной компетентности как интегративного личностного ресурса педагога и составляющих ее компетенций; субъектности как меры активности в профессиональной деятельности; ценностных ориентаций в виде иерархии профессиональных предпочтений; инновационности в виде владения стратегиями обновления деятельности; самореализованности как исчерпания личностного потенциала в профессии.

Психологическая сущность профессиональной компетентности заключается в том, что она представляет собой интегративный

личностный ресурс педагога, который может быть объективно наблюдаемым в деятельности, измеряемым в процедурах оценки качества и целенаправленно сформированным в условиях непрерывного образования, объединяя адаптивные технологии, личностную вовлеченность и инновационное творчество.

Ведущими компетенциями педагога, раскрывающими владение технологиями в виде совокупности психологических, акмеологических, педагогических знаний, умений, способов профессиональной деятельности, обеспечивающими достижение педагогом ее высших уровней, выступают: методическая, психологическая, коммуникативная, организационная, рефлексивно-исследовательская, акмеологическая.

Ценностные ориентации включают избирательную иерархию профессиональных предпочтений, мотивов и приоритетов профессиональной деятельности педагога. Субъектность есть мера активности педагога в профессиональной деятельности и общении. Инновационность как компонент профессионализма представляет собой владение педа-

гогом стратегиями обновления и преобразования профессиональной деятельности. Самореализованность отражает состояние более / менее полного исчерпания педагогом личностного потенциала.

Содержательная сторона уровней профессионализма определялась не только по степени сформированности компонентов и критериев их проявления в профессиональной деятельности и общении, но и с учетом объединяющего их основания, соединившего различные уровни профессионализма педагога в единую структуру – постепенного усложнения профессиональной деятельности, проявляющегося как в росте сложности профессиональных задач, так и в повышении роли личности профессионала в их решении, а также в одновременном расширении и варьировании сфер деятельности педагога. Такой подход и понимание профессионализма педагога позволяет преодолеть чрезмерное сужение поля анализа и увидеть в развитии профессионализма новые возможности личностной самореализации через «экспансию личности» в профессиональной сфере, а также в еще более широком масштабе [1; 2].

Согласно теории уровневого подхода, структурные компоненты профессионализма педагога отражаются уникальностью построения и уровнем развития, в которых и заложены возможности и механизмы перехода с одного уровня на другой (А.А. Деркач), который происходит по пути «усложнения развития элементов и всей структуры» и одновременного совершенствования, как элементов, так и структуры (Ю.А. Конаржевский). Экспериментальные исследования подтвердили, что выявленные в исследовании уровни профессионализма педагога профессиональной школы – докомпетентностный, эклектичный, алгоритмизирующий, рационализирующий, исследовательский, наставнический – тесно взаимосвязаны друг с другом, и каждый предыдущий обуславливает последующий, включаясь в его состав, конкретизирует динамику совершенствования основных характеристик компонентов структуры профессионализма, когда каждый компонент проходит свой путь развития от возникновения через становление и зрелость к преобразованию, отражая усложнение уровня владения педагогом профессиональной деятельностью. Это проявляется в его

динамике от диффузности, разрозненности компонентов и их структуры, через упорядочение, поиск и обнаружение согласованности, систематизацию к целостности и творческому самоосуществлению.

Процесс и механизм развития профессионализма строился с опорой на важный методологический ориентир – философский закон развития систем (А.Н. Аверьянов), который гласит: «Действие законов диалектики проявляется во всех системах в виде дифференциации и интеграции элементов и связей системы, в делении систем, в смене их структур и элементов. Кроме того, для всех систем едина последовательность развития: возникновение, становление, период зрелости и преобразование. Значение этих общих черт в развитии систем дает отправную точку для глубокого конкретного познания и <...> создает возможность предвидения» [3, с. 45].

Сообразно этой методологической основе в исследовании представлена двуединая сущность развития профессионализма педагога: взаимосвязь, взаимодействие этапов процесса обучения педагогов (спецкурс и тренинг), фаз развития профессионализма, в ходе которых указанные этапы учитывают преемственную последовательность развития обозначенных фаз и стадий субъектного становления педагога и вместе с этим программируют и обогащают их содержание и эффективное развитие.

Динамика роста всех компонентов профессионализма педагога профессиональной школы осуществляется, с одной стороны, «по вертикали», что соответствовало предметно-профессиональному и индивидуальному «движению» педагога по уровням профессионализма, и, с другой стороны, по «горизонтали», что проявлялось в личностно-субъектном росте, успешном прохождении стадий субъектного становления педагога.

Динамика развития профессионализма может быть диалектично представлена через прохождение педагогом следующих основных фаз.

Возникновение раскрывает начальный этап овладения педагогом профессиональной деятельностью – докомпетентностный уровень, проявляющийся в интуитивном способе решения возникающих проблем и тенденции подражания более опытным коллегам.

Становление – суть проявления эклектичного и алгоритмизирующего уровней, где характерным становится овладение эффективными технологиями, а также наиболее часто встречающимися алгоритмами решения проблем, т. е. устойчивой последовательностью действий, обеспечивающих достижение цели.

Зрелость обнаруживает сформированность рационализирующего и исследовательского уровней владения профессиональной деятельностью, где она становится системной, а системообразующим фактором можно назвать профессиональное целодостижение, включая обучение, воспитание, развитие, самообразование, самосовершенствование.

На данной фазе закладываются основы для высшей фазы овладения профессиональной деятельностью – фазы инновационно-преобразующей, характеризующей наставнический, созидательный труд на основе творчества, новаторства и самореализации в форме как внедрения, так и распространения передовых идей.

«В период возникновения и становления системы количественный рост элементов вызывает лишь их дифференциацию. Но в период зрелости, когда дифференциация в основном закончилась раздвоением элементов системы на противоположности и образовалась жесткая структура, система оказывается неспособной удержать в себе непрерывно растущее количество элементов, и она делится. Образование двух (и более) взаимодействующих систем означает возникновение качественно новой системы. Она отличается от образовавших ее систем уже не структурно... а по основному качеству» [4, с. 211].

При этом формы преобразования системы могут быть различные: преобразование, приводящее к уничтожению всех взаимосвязей элементов системы; преобразование системы в качественно иное, но равное по степени организованности состояние; преобразование системы в качественно иное, но низшее по степени организованности состояние; преобразование системы в качественно иное, но высшее по степени организованности состояние [4, с. 205].

Движение к вершине (акме) овладения профессиональной деятельностью сопровож-

дается все более активным проявлением субъектности личности и преобразованием педагогического пространства.

Если в деятельностном аспекте в ходе обучения педагог овладевал совокупностью профессиональных знаний, умений, компетенций, обеспечивающих ему достижение более высокого уровня профессионализма, то в рамках развития субъектной активности он проходил следующие стадии субъектного становления: принятия ответственности, антиципации результата, реализации открывающихся возможностей, решения о нейтрализации активности, оценки личностно значимых преобразований [5; 6].

1. *Зеер Э.Ф.* Психология профессионального развития. М., 2007.
2. *Кузьмина Н.В.* Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. М., 1989.
3. Страницы современной педагогики: диалог теории и практики / под общ. ред. С.М. Годника. Воронеж, 1998.
4. *Юдин Э.Г.* Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки. М., 1978.
5. *Деркач А.А.* Акмеологические основы развития профессионала. Москва; Воронеж, 2004.
6. *Огнев А.С.* Субъектогенетический подход в обучении. Воронеж, 1998.

1. *Zeer E.F.* Psikhologiya professional'nogo razvitiya. M., 2007.
2. *Kuz'mina N.V.* Professionalizm deyatel'nosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya proftekhuchilishcha. M., 1989.
3. Stranitsy sovremennoy pedagogiki: dialog teorii i praktiki / pod obshch. red. S.M. Godnika. Voronezh, 1998.
4. *Yudin E.G.* Sistemnyy podkhod i printsip deyatel'nosti: Metodologicheskie problemy sovremennoy nauki. M., 1978.
5. *Derkach A.A.* Akmeologicheskie osnovy razvitiya professionala. Moskva; Voronezh, 2004.
6. *Ognev A.S.* Sub'ektogeneticheskiy podkhod v obuchenii. Voronezh, 1998.

Поступила в редакцию 23.11.2015 г.

UDC 159.922

TEACHER'S PROFESSIONALISM: STRUCTURE AND MECHANISM OF DEVELOPMENT

Larisa Vasilyevna ABDALINA, Russian State Social University, Voronezh branch, Voronezh, Russian Federation, Doctor of Psychology, Professor, Head of Social Work and Law of Social Provision Department, e-mail: ablava11@rambler.ru

Basing on the analysis of relevant scientific literature a definition of the concept “pedagogical professionalism” was formulated. The structural-component composition of the teacher professionalism in the unity of the interaction of professional competence and component competencies, value orientations, innovativeness and self-realization are identified and described. Leading competences in the structure of professional competence of the teacher are selected: methodological, psychological, communicative, organizational, reflexive research, acmeological. The levels of manifestation of teacher's professionalism – pre-competence, eclectic, algorithmically streamlining, research, mentoring are defined; their relationship and interdependence is shown. The process and the mechanism of teacher competence development on the basis of the philosophical law of systems development are described. The dynamics of professionalism development through teacher phases of development of the system – occurrence, formation, maturity and transformation is presented. Dynamics of growth of teacher professionalism components is presented, on the one hand, “vertical” (subject-professional and individual “movement” of the teacher on levels of professionalism), and, on the other hand, “horizontal” (person-subjective growth, the successful completion of stages of subjectiveness). Stage of the subjective formation of the teacher in the process of development of professionalism – acceptance of responsibility, the anticipation of the result, realize opportunities, decisions on neutralization activity, assessment personally significant transformations are specified.

Key words: pedagogical professionalism; levels of professionalism; mechanism of development.