

Литература

1. Будинайте Г. Л., Корнилова Т. В. Личностные ценности и личностные предпосылки субъекта // Вопросы психологии. – 1993. – Т. 14. – № 5. – С. 99 – 105.
2. Леонтьев Д. А. Методика предельных смыслов (МПС): Методическое руководство. – М.: Смысл, 1999. – 36 с.
3. Леонтьев А. А. Педагогика здравого смысла. Избранные работы по философии образования и педагогической психологии / Сост., предисл., коммент. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2016. – 528 с.
4. Личностный потенциал: структура и диагностика / Под ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – 680 с.
5. Мальгина А. В. Изменения смысловой сферы личности в ситуации профессионального выбора // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. – 2014. – № 3. – С. 241 – 249.
6. Чернявская А. П., Иванова Ю. А. Изучение факторов, влияющих на стабильность профессиональной карьеры педагога // Евразийский образовательный диалог: материалы международного форума / Под ред. И. В. Лободы, А. В. Золотаревой. – Ярославль: ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2021. – С. 525 – 529.
7. Чернявская А. П. Психологические предпосылки развития профессиональной зрелости старшеклассников // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 3. – С. 166 – 169.
8. Якоря карьеры: методика диагностики ценностных ориентаций в карьере (Э. Шейн, перевод и адаптация В. А. Чикер, В. Э. Винокуровой). URL: http://gc-pmss.ru/files/pdf2017/yakorya_kariery.pdf (дата обращения: 15.12.2021).

ПРЕДИКТОРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ГОРИЗОНТАЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ СООБЩЕСТВАХ

PREDICTORS OF TEACHERS' PSYCHOLOGICAL READINESS FOR HORIZONTAL LEARNING IN PROFESSIONAL LEARNING COMMUNITIES

Статья посвящена проблеме психологической готовности педагогов к сотрудничеству в профессиональных обучающих сообществах, которое позволяет осваивать новые позиции, отвечающие вызовам времени. Например, рассматривать учение как лично значимую деятельность, становиться ее фасилитаторами и, как следствие, помогать детям достигать новых образовательных результатов. Авторский подход предлагает выделение социально-психологических особенностей личности – предикторов психологической готовности педагогов к такого рода горизонтальному обучению. **Ключевые слова:** личностный потенциал, профессиональное обучающееся сообщество педагогов, горизонтальное обучение, психологическая готовность.

The article touches upon the issue of teachers' psychological readiness for horizontal learning in professional learning communities, which allows them to master new positions that meet the challenges of the time. For example, consider learning as a personally significant activity, become its facilitators and, as a result, help children achieve new educational results. The authors' approach proposes to highlight the socio-psychological characteristics that serve as the predictors of the teachers' psychological readiness for this kind of horizontal learning.

Key words: personality potential, professional learning community of teachers, horizontal learning, psychological readiness.

Серафимович Ирина Владимировна, канд. психол. наук, доцент, проректор по организационно-методической деятельности, Институт развития образования; доцент кафедры педагогики и педагогической психологии, Ярославский государственный университет им. П. Г. Демидова (г. Ярославль, РФ).
E-mail: iserafimovich@yandex.ru.

Тихомирова Ольга Вячеславовна, канд. пед. наук, доцент кафедры педагогических технологий, Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского (г. Ярославль, РФ).
E-mail: ovtikhomirova@yandex.ru.

Проблематика данной статьи обусловлена рядом факторов, среди которых новые подходы к определению результатов общего образования и активно меняющиеся подходы к непрерывному профессиональному педагогическому образованию. Речь идет не только «...о сомнениях в традиционном наборе „предметных“ знаний, но и о новом соотношении специальных (предметных) и общих (не-

предметных) знаний и навыков» [11, с. 15]. Частью обязательного образовательного результата стали считаться универсальные навыки. Новые научные концепции продвинули его понимание от универсальных навыков и глобальных компетентностей к личностному потенциалу, определяемому Д. А. Леонтьевым как способность субъекта использовать свои способности [6].

Основная идея заключается в том, что «...вклад способностей не является определяющим и опосредован другими, прежде всего личностными факторами. <...> Способности важны, но важнее способность использовать свои способности» [6]. Ссылаясь на ряд исследований (Т. Амабайла, А. Дакворта, М. Селигмана и других), Д. А. Леонтьев показывает значимость качеств личности и саморегуляции для достижения результатов в профессиональной деятельности и повседневной жизни. Другими словами, мы можем достичь определенных результатов в развитии у детей креативности, но она так и не будет «задействована», если человек не умеет или боится проявлять ее для достижения целей, не управляет своей креативностью. Таким образом, достижение образовательных результатов в виде набора компетентностей не гарантирует, что они будут востребованы и использованы для решения жизненных и профессиональных задач. «По сути, понятие личностного потенциала описывает систему индивидуальных различий, связанных с эффективностью управления энергетикой» [6].

Видение личностного потенциала как наиболее системного результата образования, перспективное и привлекательное для науки и практики, выводит на повестку дня вопросы: кто и как будет обеспечивать его достижение? Ответ на вопрос «как?», на наш взгляд, можно получить с помощью дальнейшей методологической и методической проработки системно-динамической модели регуляции деятельности, описываемой Д. А. Леонтьевым в виде последовательности внутренних вопросов и ответов на них: *мне это вообще надо?, насколько вероятным мы считаем успешное достижение желаемого результата?, начинать действовать или подождать?, всё идет как надо или нет?, нужно ли и можно ли что-то менять в ходе деятельности?, сохраняет ли изначальная цель свою актуальность на очередном этапе деятельности или уже пройденный путь привел к ее пересмотру?, цель потеряла свой смысл и лучше бы от нее отказаться и поставить новую цель?, не нужно ли пересмотреть ценностные основания своих действий?* [6]. Если применить эту модель к школьному образованию, то очевидно, что его ключевым условием становится личностно значимая деятельность детей. Учитель является фасилитатором этой деятельности (от англ. *facilitate* – помогать, облегчать, способствовать), в которой ему удастся преобразовать группу, включая самого себя, в сообщество учащихся (*учащих себя*) [10].

Педагог-фасилитатор, по К. Роджерсу и Д. Фрейдбергу, в такой деятельности обладает рядом качеств и установок: подлинность, реальность (он такой, каков он есть); одобрение, принятие, доверие (он воспринимает

другого человека как автономную личность, обладающую собственной ценностью); эмпатическое понимание (он способен внутренне понять реакции ученика; чувствует, как тот воспринимает учение; видит мир его глазами) [7, с. 226 – 232]. Подготовка педагогов к фасилитации учебной деятельности предполагает смену «учительской» позиции, понимание психологии выбора и, пожалуй, самое главное, – проживание опыта фасилитируемого свободного учения «на себе» (по К. Роджерсу). В обоснование последней позиции сошлемся на мысль В. И. Слободчикова: «Саморазвитию научить нельзя, прямым образом от педагога к ученику эта способность не передается. <...> ...Ребенка нельзя заставить быть самостоятельным, самобытным, самодействующим, невозможно принудить его стать и быть личностью. Педагог лишь может создать особые условия...» [9]. При этом учитель должен не просто понимать, он должен прочувствовать особенность этих условий. Это детерминирует особую среду дополнительного профессионального образования, которая позволяла бы педагогам обучаться – обучать себя – не только на курсах, но и на своем рабочем месте.

В качестве такой образовательной среды мы рассматриваем профессиональные обучающиеся сообщества (далее – ПОС), которые создаются учителями и для учителей с целью овладения новыми педагогическими практиками в процессе совместного исследования учебных занятий [5, с. 62 – 63]. В течение шести лет Институт развития образования (Ярославль, РФ) совместно с Университетом Касселя (ФРГ) исследовал деятельность ПОС как формы сотрудничества и обучения учителей. В наших исследованиях мы пришли к выводу, что ПОС являются гуманистичной и весьма экологичной средой для горизонтального обучения учителей, которое строится на основе сотрудничества в процессе групповой деятельности и общения. Раскроем данную позицию подробнее.

В понятии ПОС представляются значимыми две позиции: *обучающееся* («обучающее себя») и *сообщество* («со-обща»). Эти позиции раскрывают, что именно в ПОС педагоги могут овладеть способами фасилитации свободного учения. Также не менее важно увидеть потенциал сообщества для развития его участников. В. И. Слободчиков говорит о том, что человека невозможно отделить от связей с другими, он существует и развивается в общности и через общность [9]. Полагаем, это переносимо и в профессиональную деятельность, что дает возможность рассматривать ПОС как со-бытийную общность, которая «...складывается на общей ценностно-смысловой основе ее участников» [9]. Почему для нас близко именно такое понимание?

По мнению В. И. Слободчикова, «подлинно со-бытийная общность одновременно несет в себе целевые ориентиры совместной деятельности, и ценностные основания своего единства как коллективного субъекта» [9]. «Полнота и динамика преобразования связей и отношений между людьми, которые реализуются в структуре со-бытийной общности, обеспечива-

ют ее главную функцию в бытии человека – функцию развития [9]. На наш взгляд, это и есть те условия, которые необходимы для свободного учения педагогов и проживания ими учебно-профессиональных ситуаций, в которых накапливается их личностный потенциал. Однако, как отмечает автор, в таком качестве общность не может возникнуть сама по себе; ее становление возможно благодаря специальным и осознанным усилиям каждого участника [9]. Без них со-бытийная общность вырождается в «формальную организованность» [9], которую мы наблюдаем в традиционной практике (методические объединения, временные творческие коллективы, управленческие и педагогические команды и проч.).

Уместным будет подчеркнуть, что ПОС – это не всеобъемлющее и не всеобщее объединение педагогов образовательной организации. Исследования подтверждают жизнеспособность и устойчивость небольших групп педагогов. В полевом исследовании, которое проводилось в шести комбинированных школах города Касселя (ФРГ), было определено: «...группа учителей станет только тогда эффективно функционирующим профессиональным сообществом, когда... выкристаллизуется общая педагогическая этика ответственной школьной и учебной работы с единым социальным направлением и с согласованной направленностью на активирующий учеников учебный процесс, который будет адаптироваться к разному предметному содержанию. ...В группе учителей необходимо развитие умений коммуникативного обмена, а также развитие непрерывной, сфокусированной на учениках класса, сопровождающей рефлексии и самооценки достигнутого» [2]. Данная модель была апробирована в совместном исследовании Института развития образования (Ярославль, РФ) и Университета Касселя (ФРГ) и описана как технология создания ПОС [10].

Горизонтальное обучение в ПОС разворачивается пошагово, начиная от совместного проектирования педагогами ожидаемых результатов и заканчивая рефлексивным анализом и презентацией достижений. Технология выглядит достаточно позитивно, однако зачастую в школах возникает стойкое сопротивление, самоустранение, отрицание. Педагоги ищут причину в нехватке времени, низкой зарплате, обесценивании своего труда, загруженности. Почему при одинаковых, казалось бы, условиях в одной школе горизонтальное обучение в ПОС оказывается эффективным способом повышения профессионального мастерства, а в другой становится «сизифовым камнем»? И это при неоспоримых возможностях горизонтального обучения для обретения важного опыта «накопления ресурсов», который педагоги передадут своим ученикам и воспитанникам.

Наши наблюдения за деятельностью ПОС в 2020 – 2021 годах в 68 школах Ярославской области позволили сделать вывод, что дело не только и не столько во внешних условиях, сколько во внутренних возможностях педагогов, связанных с умением сотрудничать, а не соперничать; прини-

мать решения; планировать, организовывать и рефлексировать деятельность; взаимодействовать «лицом к лицу»; общаться в группе и работать в команде.

Это привело нас к изучению личностных факторов, способствующих и препятствующих горизонтальному обучению педагогов в профессиональных обучающихся сообществах. Мы считаем, что нижеперечисленные факторы могут выступать в качестве предикторов психологической готовности, предрасположенности к работе в ПОС.

Итак, исходя из особенностей ПОС, специфики горизонтального обучения взрослых, условий эффективного межличностного и профессионального взаимодействия, мы выделили ряд факторов, необходимых для успешного горизонтального обучения в ПОС способом фасилитации свободного учения: ответственность, коммуникабельность, оптимизм, отсутствие эмоциональных барьеров, эмпатийность, навыки активного слушания, рефлексивность. Дефицит данных характеристик может препятствовать эффективному горизонтальному обучению в ПОС.

Было предпринято пилотажное исследование предикторов психологической готовности педагогов к горизонтальному обучению. Цель – выделить социально-психологические особенности личности, препятствующие или способствующие готовности к горизонтальному обучению педагогов в ПОС. В качестве задач выступили:

1. Экспресс-скрининг личностных факторов, препятствующих или способствующих готовности к горизонтальному обучению в ПОС.
2. Определение перспектив в организационно-методическом и научном сопровождении деятельности ПОС сотрудниками Тьюторского центра Института развития образования.

В дальнейшем – проведение комплексного исследования личностных дефицитов и ресурсов педагогов, результаты которого позволят разработать перспективное планирование деятельности ПОС в Ярославской области.

Предметом исследования стали социально-психологические особенности личности. *Выборка*: педагогические работники из коллективов школ (N = 58, все женщины), в которых при организации горизонтального обучения в ПОС возникали организационные, методические и психологические трудности (с точки зрения экспертного сообщества). *Методы* исследования:

1. Опросник для диагностики эмоциональных барьеров в межличностном общении (В. В. Бойко), предполагающий выявление таких барьеров, как неэффективное управление эмоциями, неадекватное проявление эмоций, негибкость, неразвитость, невыразительность эмоций, доминирование негативных эмоций, нежелание сблизиться с людьми на эмоциональной основе. Кроме того, оценивается общий уровень эмоциональной эффективности в общении.

2. Опросник для диагностики уровня эмпатических способностей (В. В. Бойко).

3. Методика определения акцентуаций характера (К. Леонгард, адаптация Г. Шмишека).

Если когнитивное понимание событий и явлений связано прежде всего с интеллектом и мышлением, в том числе профессиональным [4, 8], то эффективное – с навыками эмоционального интеллекта и эмпатией [1]. Поскольку деятельность в ПОС предполагает эффективное взаимодействие и коммуникацию, то в качестве одной из гипотез исследования выступило предположение, основанное на исследованиях И. М. Юсупова [12]: эмпатия – это феномен, занимающий ключевое место в коммуникативной компетентности, без которого достижение полноценного взаимопонимания затруднено. Соответственно, эта характеристика должна иметь высокий уровень развития.

Результаты нашего исследования демонстрируют, что у 80 % педагогов заниженный и очень низкий уровень эмпатии, при этом минимальны показатели по рациональному ($M = 1,7$) и интуитивному ($M = 2,6$) каналам. Вероятно, педагоги не видят смысла и ценности в проявлении сопереживания другим, не «считывают» эмоциональные невербальные «движения» партнера и не пытаются их осмыслить, поэтому и не реагируют на них. Больше трети педагогов имеют эмоциональные сложности в общении, что затрудняет взаимодействие с другими. Одно из объяснений полученного результата представлено в исследованиях Л. Г. Ждановой и С. А. Арнгольд [3]. Эмпатия – социально желательное качество в социономической группе профессий. Чем больший у человека стаж работы, тем острее его потребность справляться с эмоциональным выгоранием, и один из способов – избегать эмоциональной включенности в ситуацию.

Об акцентуациях характера на этом этапе можно сделать лишь обобщенные выводы. Более 60 % педагогов имеют акцентуации характера, которые препятствуют взаимопониманию и открытости в отношениях, достижению общности, необходимой для совместной деятельности. Наиболее ярко выраженными акцентуациями являются демонстративность ($M = 14,39$), педантичность ($M = 14,24$), эмотивность ($M = 13,9$). Эти черты характера, с одной стороны, могут играть положительную роль и быть ресурсными, поскольку они предполагают высокую активность, предприимчивость, чувствительность и впечатлительность, склонность к формированию сверхценных идей, высокие притязания. С другой стороны, не всегда при этом можно говорить об исполнительности, чувстве долга, добросовестности, надежности в делах. Кроме того, крайняя чувствительность, обидчивость, легкая уязвимость, иногда самонадеянность, а также чрезмерный формализм могут быть препятствиями для делового общения. Чтобы глубже понять, как акцентуированные черты характера влияют

на эффективность взаимодействия в ПОС, требуется дополнительный контекстный анализ.

Изучение теоретических наработок в области ПОС и экспресс-исследование позволили нам сделать несколько предварительных выводов.

Во-первых, выделена группа социально-психологических особенностей, препятствующих готовности к горизонтальному обучению, а именно различного рода эмоциональные сложности в общении, в том числе невысокий уровень развития эмпатических способностей. Напротив, предикторами готовности могут стать гибкость и умение управлять собственными акцентуациями характера, используя дихотомичные характеристики как конструктивный ресурс взаимодействия педагогов между собой.

Во-вторых, пилотажное исследование предикторов психологической готовности педагогов к горизонтальному обучению в ПОС позволило наметить актуальные направления адресной помощи педагогическим коллективам: развитие эмоционального интеллекта, создание условий для освоения навыков конструктивной коммуникации, парного и командного взаимодействия.

Кроме того, намечены перспективы исследования, которые позволят обосновать и описать комплексный подход для изучения и формирования готовности к горизонтальному обучению в ПОС, а также разработать рекомендации по актуализации ресурсов профессионального мышления, интегрирующего когнитивные и личностные возможности педагогов.

Резюмируя сделанные выводы, отметим, что взаимосвязь знаний из различных отраслей, глобализация и цифровизация детерминируют не только новые форматы взаимодействия между участниками образовательных отношений, но и выявление внутренних дефицитов и ресурсов у людей, организующих горизонтальное обучение и участвующих в нем. Отправная идея, описанная в статье, – выделение и изучение личностных факторов, влияющих на эффективность ПОС в достижении наилучшего результата профессиональной деятельности.

Литература

1. Бодалев А. А. Психология общения: Избранные психологические труды. – 2-е изд. – М.: МПСИ, Воронеж: НПО «МОДЭК». 2002. – 256 с.
2. Буссе А., Боссе Д. К развитию профессиональных обучающихся сообществ в школах, работающих в сложных социальных контекстах: подготовка совместного российско-германского научного исследования // Образовательная панорама. Научно-методический журнал. – 2017. – № 1 (7). – С. 48 – 57.
3. Жданова Л. Г., Арнгольд С. А. Особенности проявлений эмпатии у медицинских работников // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2014. – № 3 (8). – С. 37 – 40.
4. Кашапов М. М. Функции экспликации в условиях профессионализации мышления // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 15, № 1 (55). – С. 100 – 109.
5. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации / Авт.-сост. М. А. Пинская, А. М. Михайлова. – М: Корпорация «Российский учебник», 2019. – 76 с.
6. Леонтьев Д. А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. – 2016. – № 62. – С. 18–37. DOI: <https://doi.org/10.17223/17267080/62/3>.

7. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. – М.: Смысл, 2002. – 527 с.
8. Серафимович И. В., Егорова К. А. Взаимосвязь профессионального педагогического мышления с рефлексивностью и эмоциональным интеллектом у педагогов различного уровня // Методология современной психологии. – 2020. – № 11. – С. 327 – 339.
9. Слободчиков В. И. Со-бытийная образовательная общность – источник развития и субъект образования // Событийность в образовании и педагогической деятельности / Под редакцией Н. Б. Крыловой и М. Ю. Жилиной. – 2010. Вып. 1 (43). – С. 6 – 14.
10. Тихомирова О. В. 4К в школе: учитель как фасилитатор // Образовательная политика. – 2019. – № 3 (79). – С. 44 – 49.
11. Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / Под ред. М. С. Добряковой, И. Д. Фрумина; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. – 472 с. DOI: <https://doi.org/10.17323/978-5-7598-2177-9>.
12. Юсупов И. М., Юсупова Г. В. Успех в карьере: интеллект или эмоциональная компетентность? // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2014. – № 3 (8). – С. 85 – 87.

ОТ ГРУППЫ УЧИТЕЛЕЙ К ОБУЧАЮЩЕМУСЯ СООБЩЕСТВУ ПЕДАГОГОВ

FROM A GROUP TO A LEARNING COMMUNITY OF TEACHERS

В статье описан опыт перехода от формального объединения школьных учителей к обучающемуся сообществу. Цель такого сообщества – улучшение образовательных результатов учеников благодаря развитию методов работы учителей через обмен опытом, знаниями, методическими идеями. Благодаря обучающемуся сообществу в школе № 1573 качественно изменился процесс сопровождения чемпионатного движения: педагоги освоили новые цифровые инструменты, для обучающихся и педагогов психологический климат стал более комфортным, снизился отток участников чемпионатов.

Ключевые слова: формальные объединения педагогов, обучающиеся сообщества педагогов, сопровождение участников чемпионатов.

The article describes the experience of transition from the formal groups of school teachers to the learning community. The purpose of such a community is to improve the students' educational results due to development of teachers' working methods through the exchange of experience, knowledge, and methodological ideas. Due to the learning community at school No. 1573, the process of championship movement's support has changed qualitatively: teachers have mastered new digital tools, the psychological climate has become more comfortable for students and teachers, and the outflow of championships participants has decreased.

Key words: formal associations of teachers, learning communities of teachers, support for championships participants.

Данилова Надежда Владимировна, педагог-психолог, Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение города Москвы «Школа № 1573»; магистрант, Московский городской педагогический университет (г. Москва, РФ).
E-mail: Danilovanv711@mgpu.ru.

В концепции профессионального стандарта педагога, который стал обязательным для всех образовательных организаций с 1 января 2021 года, сделан акцент, что в стремительно меняющемся открытом мире умение учиться – главное профессиональное качество, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам. Это равнозначно важно как для поддержки обучающихся в образовательном процессе, так и для профессионального развития педагога. Умение учиться описывается как «...способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального