

УДК: 159.9.072.433

DOI: 10.25629/НС.2023.02.18

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ И АНАЛИЗ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Полушина Е.Г., Капранова М.В.

Технологический университет дважды Героя Советского Союза,
летчика-космонавта А.А. Леонова

Аннотация. В статье представлен понятийный анализ термина «профессиональная мобильность», который позволил выявить не только общность в используемых авторами понятиях, но и увидеть проблему, выраженную в существующих разногласиях, связанных с основным предметом исследования. Были выделены интегральные единицы данного феномена и сформулировано рабочее определение профессиональной мобильности педагога дополнительного образования. В данной работе представлены основные компоненты профессиональной мобильности учителей и педагогов дополнительного образования и выявлена взаимосвязь их структурных единиц. Произведен сравнительный анализ содержания трудовых действий учителя и педагога дополнительного образования. В эмпирической части исследования проведено биографическое анкетирование, которое позволило получить основания, для выявления специалистов с высокими и сниженными показателями профессиональной мобильности в каждой из контрольных групп. Дальнейший анализ коснулся оценки проявления профессиональной мобильности и ее взаимосвязи с готовностью к самосовершенствованию и освоению инноваций в профессии, а также успешностью в решении новых профессиональных задач.

Ключевые слова: дополнительное образование, профессиональная мобильность, компоненты профессиональной мобильности педагога.

Введение

В настоящее время дополнительное образование становится инновационной площадкой, которая позволяет сформировать современные компетенции и навыки, создает условия для доступа к передовым знаниям и технологиям будущего поколения специалистов, раскрывает их творческий потенциал. Актуальные государственные задачи, связанные с перестройкой всей системы образования, выдвигают новые требования к учителям, методистам, психологам, педагогам дополнительного образования, где мобильность всё чаще выступает ключевым понятием, которое наиболее полно отражает особенности современного этапа развития не только отдельно взятого человека, но и общества в целом. Глобальные преобразования, происходящие в экономике, оказывают влияние на всю систему образования и в последнее время тесно сопряжены с развитием механизма, позволяющего адаптироваться к изменяющимся условиям.

Стоит отметить, что профессиональная деятельность является основным инструментом в формировании профессиональных компетенций педагога, о чем говорит значительная часть исследований [3-25]. «Анализ амбициозных целей реформирования систем образования во многих странах, осуществляемый в последние десятилетия, показывает возрастающие требования к уровню квалификации педагогов и высокие общественные ожидания от результатов их деятельности. Фактически необходимо констатировать, что старая модель педагогической деятельности («Преподавать может любой») стремительно сходит со сцены и заменяется пониманием педагогической деятельности как «сложной», требующей, по сути, экспертного уровня профессиональной компетентности» [18]. В условиях развивающейся цифровизации современная модель профессионального развития педагога предполагает постоянное самосовершенствование, успешную адаптацию к нововведениям в динамичной среде.

Деятельность педагога определяет и обеспечивает развитие инновационной составляющей всей системы дополнительного образования. Актуальные исследования отмечают, что современный педагог должен быть вовлечен в процессы, связанные с обновлением содержания и технологий реализуемой программы, уметь использовать свой потенциал сразу по нескольким направлениям и рабочим площадкам, совмещать в своей деятельности психолого-педагогические и административно-хозяйственные компетенции, стремиться к реализации модели наставничества [13, 15, 22, 23]. Становится очевидным, что организация и переподготовка педагогов дополнительного образования требует повышенного внимания. Специфическими особенностями работы педагогов дополнительного образования являются: работа по совместительству, преимущественно со второй половины дня, сложный контингент обучающихся, увеличение количества отчетных документов, фактическое отсутствие психологической и методической поддержки [11, с. 199]. Работа в условиях повышенной, динамичной нагрузки требует от педагога дополнительного образования наличие такого качества, как «профессиональная мобильность».

Таким образом, анализ понятия «профессиональная мобильность педагога» в имеющейся литературе и практических работах не теряет своей актуальности и обусловлен рядом противоречий: во-первых, при постоянном возрастании требований к ключевым навыкам и профессиональным качествам педагога наблюдается дефицит концептуальных идей и подходов к практическому решению проблемы развития профессиональной мобильности педагогических единиц [6-10]; во-вторых, профессиональная мобильность зачастую рассматривается в широком контекстном поле, что требует дополнительных эмпирических изысканий в частных профессиональных ячейках [12, 16].

Перед исследованием была сформулирована гипотеза, предполагающая, что педагоги сферы дополнительного образования детей в большей степени являются профессионально мобильными, чем учителя общеобразовательных учреждений.

Обзор исследований

Возникшее в первой половине XX в. понятие «профессиональная мобильность» изначально рассматривалось как социальное явление, в то время смена специальности, освоенной ранее профессии и даже места работы являлись показателями заведомо неверного выбора профессионального пути. Заметим, что сегодня это рассматривается как феномен профессионального роста и поиск способа самореализации.

Понятие «профессиональная мобильность» стало востребованным в самых разных научных направлениях: экономике, социологии, психологии, педагогике. Исследователи описывают феномен профессиональной мобильности в различных видах и формах. Например, в экономике под этим понятием понимают готовность и возможность к изменению профессиональной принадлежности, места проживания [5, 19]; в социологии профессиональная мобильность связана с изменением социального статуса, перемещением определенных групп специалистов из одних слоев в другие [21]; в педагогическом аспекте профессиональная мобильность выступает как готовность специалиста к быстрой смене выполняемых обязанностей, способность быстро осваивать новое и легко адаптироваться к динамизму профессиональной среды [3].

В научных трудах по психологии профессиональная мобильность представлена достаточно объемно, но отличительной чертой психологических исследований являются обращения к вопросам подготовленности или предрасположенности личности к безболезненной и успешной смене направления (вида) профессиональной деятельности, а также к изучению интегративности, способности самосовершенствоваться в соответствии с собственными потребностями, взглядами и целями в структуре профессионального поля и жизни в целом.

Понятийный анализ

Рассматривая профессиональную мобильность педагога дополнительного образования в контексте научного направления психологии труда, была поставлена задача определить понятийное поле, к которому она относится. Данный анализ был выполнен на основании источников, указанных в таблице 1. Критерии, которые были положены в основу искомого определения, были

извлечены из тех текстов, в которых авторы дали собственные определения профессиональной мобильности, или достаточно широко описывали это понятие. Определения или понятия, данные авторами, разбивались на составляющие признаки и заносились в таблицу 1. Основания для деления единой формулировки на изолированные критерии были выделены из объяснения авторами своих взглядов, после чего была подсчитана частота использования специфичных признаков, что позволило выделить сущностные интегральные единицы феномена «профессиональная мобильность педагога дополнительного образования», к которым отнесем:

- наличие психической основы;
- успешную адаптацию к изменяющимся условиям профессиональной деятельности;
- развитие и самосовершенствование через деятельностьную среду;
- ценностно-смысловые ориентиры личности;
- познавательную активность и др.

Таблица 1 – Представления различных авторов о понятии «профессиональная мобильность» педагога (с разбиением определения на критерии)

№	Источник	Определение/понятие автора
1	Амирова Л.А. [3, с. 23]	Ценностно-смысловой конструкт * личности педагога, * интегративное личностное качество *
2	Биктуганов Ю.И. [4, с. 37]	Качество, позволяющее * успешно адаптироваться * к изменяющимся условиям профессиональной деятельности
3	Герасимова Е.Н., Захарова М.А., Карпачева И.А., Трофимова Е.И. [6, с. 18]	Динамическое * интегративное качество личности *, выражающееся в * готовности к успешной профессиональной * адаптации и творческой самореализации *
4	Горюнова Л.В. [7, с. 13]	Деятельность*, результатом которой выступает * самореализация *, процесс * преобразования самой личности *, деятельности, окружающей среды
5	Дворецкая Ю.Ю. [10, с. 11]	Интегральное психическое образование *, являющееся одним из механизмов социальной * адаптации
6	Зеер Э.Ф., Морозова С.А., Сыманюк Э.Э. [12, с. 95]	Смысловая установка * готовность к нововведениям *, * интеллектуальная лабильность (пластичность), * сверхнормативная активность
7	Игошев Б.М. [14, с. 13]	Интегральное * динамическое * качество личности, обуславливающее * успешность ее адаптации *, готовность * к освоению инноваций в образовании и к * самосовершенствованию, саморазвитию.
8	Кормильцева М.В. [16, с. 7]	Интегративная *, целостная характеристика субъекта деятельности

Понятийный анализ помог выявить не только общность используемых авторами формулировок, но и увидеть существующие разногласия, связанные с предметом исследования, что послужило решением о дополнении и введении своего рабочего определения данного феномена. Таким образом, профессиональную мобильность педагога дополнительного образования можно определить, как интегральное психическое образование, обеспечивающее технологичное развитие личности педагога через его профессиональную деятельность, детерминированную внешними и личными мотивами к самосовершенствованию и самореализации.

Методы и организация эмпирического исследования

Исследование проводилось с сентября 2021 года по май 2022 года и основано на результатах психодиагностики шестидесяти специалистов, работающих в системе основного начального образования» и в системе дополнительного образования, которые были разделены на две контрольные группы: 1 группа – учителя начальных классов (30 человек), 2 группа – педагоги

дополнительного образования детей (30 человек). Для подготовки эмпирической части исследования нами был уточнен ряд существенных характеристик, которые указывают на различия в профессиограммах учителя и педагога дополнительного образования согласно актуальным профессиональным стандартам [1, 2].

Профессиональный стандарт педагога призван быть определяющим документом, на который ориентируются сами специалисты (любого уровня системы общего образования, включая дошкольное), руководители организаций, административные единицы и независимые эксперты, но некоторые особенности данного документа не позволяют использовать его с практической стороны и требуют уточнений и доработки, например, в настоящее время выбор маршрутов повышения квалификации (курсов, дополнительных программ) определяется не на основе требований профессионального стандарта, а на основе произвольного выбора специалиста. Основная часть профессионального стандарта представляет собой обобщенный документ, в который включены специальные трудовые функции, описывающие специфику трудовых действий педагога, не подкрепленных методологически. В своем труде Марголис А.А. вносит предложения, касающиеся возможных направлений доработки профессионального стандарта, которые, на наш взгляд, также уместно было бы дополнить данными, основанными на исследованиях, связанных с изучением профессиональной мобильности педагога [18, с.26]. Сравнительный анализ содержания трудовых действий учителя и педагога дополнительного образования, выполненный на основе профессиональных стандартов [1, 2] представлен в таблице 2.

Таблица 2 – Сравнительный анализ содержания трудовых действий учителя и педагога дополнительного образования, выполненный на основе профессиональных стандартов

Трудовые действия	
Учитель	Педагог дополнительного образования
Начальное общее образование Основное общее образование Среднее общее образование	Педагогическая деятельность в дополнительном образовании детей и взрослых
<ul style="list-style-type: none"> - планирование проведения занятий в соответствии с содержанием основной общеобразовательной программы и с учетом индивидуальных особенностей обучающихся, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями; - проведение занятий в соответствии с учебными планами и рабочими программами учебных предметов, курсов с использованием современных методик обучения; - применение информационно-коммуникационных технологий для формирования цифровой образовательной среды в классе; - осуществление объективной оценки образовательных результатов обучающихся в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) соответствующего уровня общего образования для корректировки и индивидуализации форм и методов обучения; - обеспечение в рамках должностных обязанностей полноценного участия обучающихся (в том числе с особыми образовательными потребностями) в учебной деятельности; - осуществление взаимодействия с родителями (законными представителями) обучающихся по вопросам обучения с соблюдением требований профессиональной этики; - профессиональное сотрудничество с коллегами в вопросах обучения по образовательным программам начального общего образования, основного общего образования, среднего общего образования. 	<ul style="list-style-type: none"> - набор группы на обучение; - организация, в том числе стимулирование и мотивация, деятельности и общения обучающихся на занятиях; - консультирование обучающихся и их родителей (законных представителей) по вопросам профессиональной ориентации и самоопределения; - текущий контроль, помощь обучающимся в коррекции деятельности и поведения на занятиях; - разработка мероприятий по модернизации оснащения и формирование среды, обеспечивающей освоение дополнительной общеобразовательной программы.

При анализе профессиональных стандартов заметной становится разница требований, предъявляемых к содержанию трудовых действий. Для педагога дополнительного образования действия выходят за рамки педагогических и включают административно-управленческие задачи в части, например, набора групп и модернизации оснащения. Эта особенность трудовых действий интересна для последующего отражения в разрабатываемых диагностических инструментах.

Для анализа показателей профессиональной мобильности педагогов проведено биографическое анкетирование. В основу центрального ряда вопросов анкеты легла концепция Дворецкой Ю.Ю., согласно которой наиболее значимым показателем профессиональной мобильности специалиста выступает поведенческий компонент, выраженный в успешной смене вида профессиональной деятельности [10, с.74].

Для проведения диагностики педагогических единиц анкета Дворецкой Ю.Ю. была дополнена блоком вопросов, главным образом характеризующих факт успешной смены деятельности и расширения функционала внутри основного профессионального поля специалиста:

- Как Вы считаете, у Вас получается решать новые профессиональные задачи?
- Как Вы считаете, имеется ли у Вас возможность приобрести дополнительные знания в области профессиональной деятельности?
- Какие дополнительные (специальные) программы и цифровые технологии(платформы) Вы используете в своей профессиональной деятельности?
- Получается ли у Вас вносить свои личные предложения и/или коррективы в рабочий процесс?
- Какими ресурсами электронного обучения Вы пользовались за последние 3 года?

Предполагалось, что результаты анкетирования продемонстрируют специфику работы педагогов в области образования, и помогут идентифицировать дополнительные критерии, соответствующие выявленным компонентам профессиональной мобильности: деятельностному, когнитивному, эмоционально-регулятивному, согласно изученным источникам [6-10, 12].

Для определения надежности адаптируемой методики использовался так называемый метод «расщепления». Анализ с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена подтвердил однородность предложенной методики: $R_s = 0,63$ при $p \leq 0,01$.

Оценка текущей критериальной валидности проводилась путем соотнесения характеристик результатов измерений с внешним критерием, в качестве которого выступил уровень профессиональной мобильности, и выявила допустимый результат $R_s = 0,57$ при $p \leq 0,01$. Данные были обработаны с помощью статистической программы SPSS Statistics. Для определения статистически значимых различий в независимых друг от друга группах специалистов был использован непараметрический U-критерий Манна-Уитни. Для анализа корреляционных связей был использован статистический критерий Спирмена.

Результаты и их обсуждение

На основании изученных источников [1-25], проведенного сравнительного анализа содержания трудовых действий учителя и педагога дополнительного образования (таблица 2), а также результатов их биографического анкетирования, основанного на самооценке показателей, были выделены индикаторы профессиональной мобильности, соответствующие предложенным компонентам, представленные в таблице 3:

Характерные индикаторы профессиональной мобильности в сравниваемых группах подтверждают существующие отличия по деятельностному компоненту, что положительно коррелирует с анализом содержания трудовых действий учителя и педагога дополнительного образования, выполненным на основе профессиональных стандартов и не противоречит гипотезе о том, что педагоги дополнительного образования должны быть наиболее профессионально-мобильными специалистами, чем учителя.

Таблица 3 – Взаимосвязь структурных единиц профессиональной мобильности специалистов

Компоненты профессиональной мобильности	Эмпирические критерии	Индикаторы профессиональной мобильности в группах (<i>учителя / педагоги дополнительного образования</i>)
Деятельностный	<ul style="list-style-type: none"> • готовность к смене деятельности • факт смены деятельности • успешное совмещение различных трудовых функций • расширение поля выполняемых профессиональных задач внутри профессии 	<ul style="list-style-type: none"> - профессиональная деятельность осуществляется в рамках нескольких организаций (0 % / 83,3 %) - ненормируемый рабочий, гибкий график работы (10 % / 83,3 %) - выполнение административно-хозяйственных функций (0% / 50 %) - подготовка обучающихся к участию во внешних конкурсах и олимпиадах (83,3 % / 90 %)
Когнитивный	<ul style="list-style-type: none"> • смысловые установки • готовность к нововведениям • адаптивность • интеллектуальная способность • инициативность • ответственность 	<ul style="list-style-type: none"> - приоритетные ценности (терпение, оптимизм, уважение к обучающимся, стремление помочь, доброжелательность) (93,3 % / 86,7 %) - готовность к самосовершенствованию и освоению инноваций в профессии (83,3 % / 83,3 %) - адаптивность (96,6 % / 96,6 %) - владение современными информационными технологиями (83,3 % / 96,6 %) - творческий потенциал (83,3 % / 96,6 %) - уровень ответственности (93,3 % / 83,3 %) - организаторские способности (93,3 % / 83,3 %)
Эмоционально-регулятивный	<ul style="list-style-type: none"> • саморегуляция • дисциплинированность • стремление к успеху • сверхнормативная активность 	<ul style="list-style-type: none"> - удовлетворенность своим трудом (93,3 % / 93,3 %) - позитивное самовосприятие (93,3 % 86,7 %). - уровень ответственности (93,3 % / 83,3 %)

Дальнейший анализ коснулся оценки проявления профессиональной мобильности, как характерного качества специалиста, и её взаимосвязи со степенью удовлетворения своей профессиональной деятельностью. На основании анкетирования было выявлено, что высокими показателями профессиональной мобильности обладает 22 человека, что составляет 36,7 % от состава совокупной выборки. Все испытуемые, вошедшие в данное поле (7 человек – учителя, 15 человек – педагоги ДО), хоть раз в жизни сталкивались со сменой места работы в рамках осуществляемой профессиональной деятельности (результаты представлены на рисунке 1). При этом для 90,9 % (20 чел.) мотивом смены предыдущего места работы стал карьерный рост и для 9 человек из этой подгруппы он повлек за собой необходимость сменить место жительства. Для 9,09% (2 чел.) мотивом стала более высокая заработная плата. Респонденты с выявленными высокими показателями профессиональной мобильностью не испытывали негативных переживаний в связи со сменой места работы, напротив, они испытывали чувство воодушевления, а также все респонденты отметили, что на новом месте работы они успешно решают

новые профессиональные задачи, что является характерной особенностью высоко мобильного специалиста. Отсутствие негативных эмоциональных реакций и переживаний позволяет сделать вывод о присутствующей адаптивности, которая выражается в высоком уровне нервно-психической устойчивости и поведенческой регуляции специалиста.

Сниженные показатели проявления профессиональной мобильности были выявлены у 38 человек (23 человека – учителя, 15 человек – педагоги ДО), что составило 63,3 % от состава общей выборки, у 9 человек (23, 7 %) из которых потребность в смене места работы была обусловлена необходимостью менять привычное место жительства и сопровождалась тревогой и длительным периодом адаптации. Ответы респондентов данной группы указывают на затруднения в принятии решения о смене места работы, а вынужденная смена вектора профессионального развития сопровождается существенными эмоциональными переживаниями.

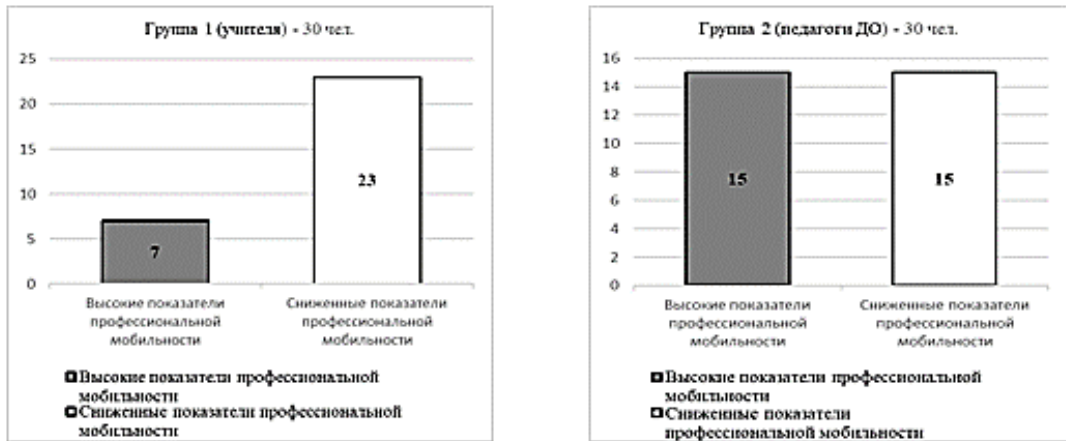


Рисунок 1 – Результаты диагностики на определение показателей профессиональной мобильности

Таким образом, руководствуясь личностно-деятельностным подходом [17, 20], и рассматривая профессиональную мобильность как интегральное психическое образование, обеспечивающее развитие педагога через его профессиональную деятельность, детерминированную внешними и внутренними мотивами к самосовершенствованию и самореализации, было выдвинуто предположение, что специалисты с высокими показателями профессиональной мобильности, в большей степени проявляют готовность к самосовершенствованию и освоению инноваций в профессии (шкала «Готовность»), а также успешнее справляются с решением новых профессиональных задач (шкала «Успешность»). Данные шкалы были предусмотрены как оценочные индикаторы когнитивного и эмоционально-регулятивного компонентов профессиональной мобильности.

Для определения статистически значимых различий в группах 1 и 2 с разными показателями профессиональной мобильности был использован непараметрический U-критерий Манна-Уитни (данные представлены в таблице 4).

Для респондентов обеих групп характерны высокие показатели по шкалам «Готовность» и «Успешность», а произведенное в группах сравнение указывает на отсутствие статистических различий, как в поле специалистов с высокими показателями профессиональной мобильности, так и со сниженными:

высокие показатели профессиональной мобильности

$U_{\text{Эмп}} > U_{\text{к}}$ при $p \leq 0,01$, $U_{\text{к}} = 16$; $p \leq 0,05$, $U_{\text{к}} = 24$;

сниженные показатели профессиональной мобильности

$U_{\text{Эмп}} > U_{\text{к}}$ при $p \leq 0,01$, $U_{\text{к}} = 94$; $p \leq 0,05$, $U_{\text{к}} = 99$.

Таблица 4 – Определение статистически значимых различий в группах 1 и 2 с разными показателями профессиональной мобильности

Оценочная шкала	Среднее значение в Группа 1 (учителя)	Среднее значение в Группа 2 (педагоги ДОП)	UЭмп
Поле специалистов с высокими показателями профессиональной мобильности			
«Готовность»	2,73	3	38,5
«Успешность»	2,53	2,71	43
Поле специалистов со сниженными показателями профессиональной мобильности			
«Готовность»	2,73	2,52	198
«Успешность»	2,20	2,52	120

Статистически значимая корреляционная связь между показателями, представленными по шкалам «Готовность» и «Успешность» не обнаружена:

В группе 1 – $R_{эмп} = 0,242 < R_{кр} = 0,463$ при $p \leq 0,01$ (0,361, при $p \leq 0,05$);

В группе 2 – $R_{эмп} = 0,296 < R_{кр} = 0,463$ при $p \leq 0,01$ (0,361, при $p \leq 0,05$).

Предполагаемые в теоретической части исследования связи не получили своего эмпирического обоснования, поэтому мы не можем утверждать, что специалисты, обладающие более высокими показателями профессиональной мобильности, в большей степени проявляют готовность к самосовершенствованию и освоению инноваций в профессии, чем специалисты со сниженными показателями. Также не правомерным будет утверждение, что успешное решение новых профессиональных задач педагога зависит от внутренней готовности к самосовершенствованию и освоению инноваций в профессии. Сравнительный анализ индикаторов когнитивного и эмоционально-регулятивного компонентов профессиональной мобильности учителя и педагога дополнительного образования не выявляет каких-либо специфических отличий в данных профессиональных ячейках. Исходя из полученных результатов, мы определили, что эмпирическое обоснование выявленных компонентных критериев профессиональной мобильности требует разработки более детального инструментария для получения достоверных входных данных и не может всецело опираться на показатели самоанализа респондентов, полученные посредством биографического анкетирования.

Заключение

В ходе пилотного исследования, проведенного на двух независимых выборках (группе учителей и группе педагогов дополнительного образования), было выявлено, что в количественном отношении группа педагогов дополнительного образования превалирует над группой учителей по наличию более высоких показателей профессиональной мобильности, что подтверждает сформулированную в начале исследования гипотезу и положительно коррелирует с характерными показателями профессионального профиля, выявленными в ходе анализа научной литературы и профессиональных стандартов. Отмечено, что у педагогов дополнительного образования профессиональная деятельность зачастую осуществляется в рамках нескольких общеобразовательных организаций. На специалистов дополнительного образования накладываются повышенные требования в виде ненормируемой рабочей нагрузки, выполнения административно-хозяйственных функций, совмещения должностей, подготовки обучающихся к участию во внешних конкурсах и олимпиадах, что обеспечивает подходящие внешние условия, способствующие успешной адаптации. Для достижения новых возможностей современный педагог дополнительного образования проявляет высокую внутреннюю активность, преодолевая мотивационный конфликт между новым и старым, отказываясь от устоявшегося, устойчивого. Школьные учителя включены в более консервативную подсистему, которая не в полной мере может обеспечить развитие деятельностного компонента профессиональной мобильности. Сравнительный анализ профессиограмм специалистов, а также проведенное анкетирование, позволили выделить отличия в основных трудовых действиях специалистов.

В рамках эмпирической задачи предполагалось обнаружить статистически значимые различия в группах 1 и 2 с разным полем профессиональной мобильности по выделенным шкалам:

«Готовность» и «Успешность», которые были представлены как характерные маркеры когнитивного и эмоционально-регулятивного компонентов профессиональной мобильности, но, предполагаемые в теоретической части исследования, связи не получили своего эмпирического обоснования, поэтому мы не можем утверждать, что специалисты, обладающие более высокими показателями профессиональной мобильности, в большей степени проявляют готовность к самосовершенствованию и освоению инноваций в профессии, чем специалисты со сниженными показателями. Также не правомерным будет утверждение, что успешное решение новых профессиональных задач педагога зависит от внутренней готовности к самосовершенствованию и освоению инноваций в профессии. Хочется отметить, что интерпретация результатов анкетирования показывает, что особой значимостью для рассматриваемых групп специалистов, выступают личные приоритетные ценности и качества: терпение, оптимизм, уважение к обучающимся, стремление помочь, доброжелательность, а также позитивное самовосприятие и личностная адаптивность, которые помогают самосовершенствоваться в профессии.

Сравнительный анализ индикаторов когнитивного и эмоционально-регулятивного компонентов профессиональной мобильности учителя и педагога дополнительного образования не выявляет каких-либо существенных особенностей, в отличие от деятельностного компонента, который весомо отражает необходимость в повышенной профессиональной мобильности педагога дополнительного образования.

Исходя из полученных результатов, мы определили, что эмпирическое обоснование выявленных компонентных критериев профессиональной мобильности требует более детального инструментария для получения достоверных первичных данных и не может всецело опираться на показатели самоанализа респондентов, полученные посредством биографического анкетирования, поэтому продолжается поиск критериев для количественной оценки внешних и внутренних психологических детерминант профессиональной мобильности педагога. Как показало данное исследование, оценка уровня профессиональной мобильности согласно методике, предложенной Дворецкой Ю.Ю. [10, с. 97] является эффективной для специалистов, работающих в коммерческой сфере и лишь косвенно распространяется на учителей и педагогов дополнительного образования, что требует дополнительных изысканий в формировании углубленного массива психодиагностических данных. Результаты данного исследования позволяют дать лишь первую оценку и обосновать дальнейший вектор изучения профессиональной мобильности в более узкой специфичной среде.

Библиография

1. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)”» [Электронный ресурс].

URL: <http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129> (дата обращения: 12.05.2022).

2. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 22.09.2021 № 652н «Об утверждении профессионального стандарта “Педагог дополнительного образования детей и взрослых”» [Электронный ресурс].

URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202112170041> (дата обращения: 18.05.2022).

3. Амирова Л.А. Развитие профессиональной мобильности педагога в системе дополнительного образования [Текст] : дис. ... д-ра пед. наук. – Уфа, 2009. – 375 с.

4. Биктуганов Ю.И. Профессиональная мобильность педагога [Текст] : учеб. пособие / Ю. И. Биктуганов ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург [б. и.], 2016. – 120 с.

5. Герасименко Н. А. Перспективы развития дополнительного профессионального образования в условиях региона // Управление экономическими и социальными системами региона: сборник научных трудов / под ред. С. Ф. Дзгоева; Сев.-Осет. гос. ун-т им. К. Л. Хетагурова. Владикавказ, 2015. С. 102–106.

6. Герасимова Е.Н., Захарова М.А., Карпачева И.А., Трофимова Е.И. Профессиональная мобильность педагога [Текст] : моногр. – 2-е изд., перераб. и доп. / Под ред. проф. Е.Н. Герасимовой. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2017. – 182 с.

7. Горюнова Л.В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования России [Текст] : моногр. – Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2006.

8. Горюнова Л.В. Составляющие профессиональной мобильности современного специалиста [Текст] // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. – 2007. – № 1. – С. 63–68.

9. Горюнова Л.В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования России [Текст] : моногр. – Ростов н/Д : Изд-во РГПУ, 2006.

10. Дворецкая Ю.Ю. Психология профессиональной мобильности личности [Текст] : дис. ... канд. психол. наук. – Краснодар, 2007. – 159 с.

11. Дополнительное образование детей в России: Единое и многообразное. Под редакцией С.Г. Косарецкого, И.Д. Фрумина. Издательский дом Высшей школы экономики Москва, 2019.

12. Зеер Э.Ф., Морозова С.А., Сыманюк Э.Э. Профессиональная мобильность – интегральное качество субъекта инновационной деятельности // Педагогическое образование в России. 2011. № 5. С. 90–97.

13. Золотарева А.В., Куличкина М.А., Сеницын И.С. Концепция обеспечения доступности дополнительных общеобразовательных программ // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 6. С. 61–74.

14. Игошев Б.М. Системно-интегративная организация подготовки профессионально мобильных педагогов [Текст] : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2008.

15. Калиш И.В. Организационно-педагогические условия повышения квалификации педагога дополнительного образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М.: Академия повышения квалификации и переподготовки работников образования, 2000.

16. Кормильцева М.В. Социально-личностные компетенции студентов как фактор развития их профессиональной мобильности [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Екатеринбург, 2009.

17. Леонтьев А.Н. Становление психологии деятельности : Ранние работы / А. Н. Леонтьев; Под ред. А. А. Леонтьева [и др.]. – М.: Смысл, 2003 (ГПП Печ. Двор). – 439 с.

18. Марголис А.А. Профессиональный стандарт педагога: разработка и использование в России и за рубежом [Текст]. – М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 2019. – 240 с.

19. Пашаева З. С., Колхиева А. А. Основные характеристики качества рабочей силы на различных уровнях управления экономикой // Управление экономическими и социальными системами региона: сборник научных трудов; Сев.-Осет. гос. ун-т им. К. Л. Хетагурова. Владикавказ, 2017. С. 316–326.

20. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2-х т. / сост. и авт. коммент. К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, // Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1989.

21. Социальная мобильность в усложняющемся обществе: объективные и субъективные аспекты: монография В.В. Семёнова и др.; отв. ред. В.В. Семёнова, М. Ф. Черныш, П.Е. Сушко. – М.: ФНИСЦ РАН, 2019. – 512 с.

22. Федотова В.В. Профессионализм педагогов дополнительного образования детей и условия его развития: Социологический анализ: автореф. дис. ... канд. соц. наук. Екатеринбург, 2003.

23. Чендева И.В. Педагоги дополнительного образования как социально-профессиональная группа: автореф. дис. ... канд. соц. наук. Екатеринбург: Уральский гос. ун-т им. А.М. Горького, 2002.

24. Darling-Hammond L., Sykes G. Wanted: A national teacher supply policy for education: The right way to meet the «Highly Qualified Teacher» Challenge [Электронный ресурс] // Educational Policy Analysis Archives, 2003. Vol. 11 (33) URL: eraa.asu.edu/ojs/article/download/261/387 (дата обращения: 11.08.2022).

25. Natale C., Gaddis L., Bassett K., McKnight K. Creating Sustainable Teacher Career Pathways [Электронный ресурс] // A 21st Century Imperative, a joint publication of Pearson & National Network of State Teachers of the Year. 2013. URL: https://www.nnstoy.org/download/career_pathways/CSTCP_21CI_ExSummary_pk_final_web.pdf. (дата обращения: 01.06.2022).

STATEMENT OF THE PROBLEM AND ANALYSIS OF PROFESSIONAL MOBILITY OF THE TEACHER OF ADDITIONAL EDUCATION

Polushina E.G., Kapranova M.V.

Technological University twice Hero of the Soviet Union, pilot-cosmonaut A.A. Leonova

Abstract. The article presents a conceptual analysis of the term "professional mobility", which made it possible to identify not only the commonality in the concepts used by the authors, but also to see the problem expressed in the existing disagreements related to the main subject of the study. Integral units of this phenomenon were singled out and a working definition of professional mobility of a teacher of additional education was formulated. This paper presents the main components of professional mobility of teachers and teachers of additional education and reveals the relationship between their structural units. A comparative analysis of the content of the labor actions of a teacher and a teacher of additional education was made. In the empirical part of the study, a biographical survey was conducted, which made it possible to obtain grounds for identifying specialists with high and low rates of professional mobility in each of the control groups. Further analysis touched upon the assessment of the manifestation of professional mobility and its relationship with the readiness for self-improvement and the development of innovations in the profession, as well as success in solving new professional tasks.

Key words: additional education, professional mobility, components of teacher's professional mobility.