

На правах рукописи



Нерадовская Ольга Рамазановна

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА
НЕФОРМАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СООБЩЕСТВА
ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА
ПЕДАГОГОВ**

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Томск – 2018

Работа выполнена в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Томский государственный педагогический университет»

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, доцент **Смышляева Лариса Германовна**

Официальные оппоненты:

Морозова Ольга Петровна, доктор педагогических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Алтайский государственный университет», Институт педагогического образования, директор

Суханова Елена Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Национальный исследовательский Томский государственный университет», заместитель проректора по учебной работе, научно-образовательный центр «Институт инноваций в образовании», директор

Ведущая организация:

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Сибирский федеральный университет»

Защита состоится 04 октября 2018 г. в 10.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.266.01 при федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Томский государственный педагогический университет» по адресу: 634061, г. Томск, ул. Киевская, 60, конференц-зал

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Томский государственный педагогический университет»: www.tspu.edu.ru

Автореферат разослан _____ 201_ г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Куликов Сергей Борисович

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Модернизация системы дополнительного профессионального образования педагогов в России с позиции его комплексности и непрерывности определяет задачу разработки стратегии формирования профессионалов высокого класса. Традиционные представления о профессионализме как о достижении определенного количественно-качественного уровня личностных качеств, профессиональных знаний и умений, постоянном воспроизведении опыта реализации привычных профессиональных функций не в полной мере отвечают требованиям современного мира. Качественные изменения в научной сфере, информационная насыщенность и трудовая интенсивность образовательной практики системы общего образования, увеличение возможностей самореализации личности актуализируют появление новых представлений о профессионализме педагогических работников, связанных с непрерывностью профессионального саморазвития.

Профессионализм педагогов определяет качество общего образования, позволяет образовательной системе развиваться, находить новые пути ее совершенствования. Современная образовательная реальность функционально-смысловой неопределенности требует наличия подготовленных, компетентных специалистов. Реализация возрастающей потребности системы общего образования в высококвалифицированных работниках осложняется отсутствием у части педагогов профессионального педагогического образования. Так, по результатам анализа потребности в обучении педагогических работников ЗАТО Северск Томской области 37% педагогов не имеют высшего педагогического образования, большая часть из которых окончила курсы профессиональной переподготовки по направлению «Педагогическое образование» (или на данный момент обучаются), сменив специализацию с других направлений подготовки (инженерного, юридического, медицинского и т.д.). Такая ситуация повсеместна. Состав педагогических кадров системы общего образования сегодня разнородный: включает специалистов различных направлений подготовки, для которых понимание специфики педагогического труда является ключевой задачей их профессиональной деятельности. Вследствие этого поиск эффективных путей развития профессионализма педагогов становится актуальным.

В последнее время ряд исследователей указывают на целесообразность изучения вопросов развития профессионализма педагогов с помощью ресурсов неформального профессионального образования, а именно: неформальных профессиональных сообществ (методических объединений, рабочих групп, интернет-сообществ и т.д.). В образовательной системе России неформальные профессиональные сообщества играют ключевую роль в значимости результата их деятельности для педагогов. С одной стороны, они обладают высоким *образовательным потенциалом*, который мы понимаем как совокупность взаимодополняющих образовательных возможностей, обуславливающих развитие профессионализма педагогов. С другой стороны, для этих сообществ

характерны стихийность, неопределенность и неформальность профессиональной деятельности. В научной и учебно-методической литературе до сих пор не в полной мере раскрыты вопросы организации деятельности неформальных профессиональных сообществ, не изучен их образовательный потенциал для развития профессионализма педагогов.

Вместе с тем открытость современной образовательной системы ведет к появлению возможности выбора форм повышения квалификации, совместной профессиональной деятельности педагогов. В результате педагогические работники предпочитают объединяться в сообщества на основании общих проблем и интересов, а не по необходимости исполнения административной инициативы. При этом реализация федеральных государственных образовательных стандартов (далее по тексту – ФГОС) системы общего образования актуализирует процесс профессиональной коммуникации по решению возникающих вопросов, используя образовательный потенциал неформальных профессиональных сообществ. Подчеркнем, что при отсутствии определенных механизмов его использования обозначенный потенциал может не проявиться. В связи с этим значимым моментом в деятельности сообществ является моделирование организационно-методического механизма использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов.

Степень разработанности темы исследования. Фундаментальные исследования феномена «профессионализм педагога» проводятся с конца XIX века (В.В. Зеньковский, И.А. Ильин, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский) и служат основой изучения процессов развития профессионализма современного педагога в направлении акме, способности выстраивать и реализовывать индивидуальную стратегию своего развития (Е.В. Андриенко /2011/, В.И. Ревякина /2011/, С.И. Поздеева /2012/, Л.Г. Смышляева /2012/, Е.А. Суханова /2013/, М.Г. Минин /2014/, Л.М. Митина /2015/, С.Л. Леньков /2016/ и др.) в рамках общей теории педагогического образования.

При этом многие авторы (А.А. Бодалев, С.А. Дружилов, Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенин, Т.А. Стефановская и др.) рассматривают профессиональную педагогическую компетентность как ключевую категориальную составляющую профессионализма современного педагога. По мнению А.А. Майера и Л.Г. Богославец, профессиональная компетентность является ядром профессионального становления: перманентного «акме» – восхождения к вершинам профессии. Вместе с тем развитие профессиональной педагогической компетентности понимается в новой парадигме современного образования с точки зрения достижения определенного результата (А.Г. Асмолов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, С.А. Писарева, Ю.Г. Татур, А.П. Тряпицына, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов и др.). Однако комплексные исследования, посвященные вопросам использования образовательного потенциала неформального образования для развития профессионализма педагога, объективно измеряемого и непрерывно развивающегося, все еще присутствуют минимально, оставляя значительное поле для теоретических исследований, эмпирических наблюдений и открытий.

Ряд отечественных ученых исследовали вопросы неформального образования педагогических работников в качестве эффективной андрагогической практики, способной обеспечить непрерывный поиск, постоянную вовлеченность педагогов в осмысление современных образовательных контекстов (М.Е. Кудрявцева /2004/, Г.Н. Прозументова /2005/, Г.А. Ягодин /2005/, В.И. Подобед /2009/, А.И. Кукуев /2010/, Н.Н. Давыдова /2015/ и др.). При этом отмечается перспективность создания и поддержки системы неформального образования в России (С.М. Климов /1998/, М.Д. Махлин /2000/, И.К. Скрынник /2006/, Н.Н. Букина /2007/, О.В. Ройтблат /2009/, Т.А. Дуденкова /2011/, М.Н. Поголяева /2013/, Л.П. Владимирова /2013/, С.И. Поздеева /2014/, И.М. Дубовик /2015/ и др.).

Одновременно в работах М.М. Поташника /2002/, А.М. Соломатина /2006/, Т.Р. Гайнутдинова /2010/, И.Ю. Малковой /2011/, О.П. Морозовой /2013/, С.Б. Матвеевой /2014/, Н.П. Рыбниковой /2014/, М. Shaw /1981/, D. Turner /1987/, D. Myers /2005/ и др. изучены вопросы становления и организации деятельности профессиональных сообществ в современной образовательной системе. В них зафиксировано появление новых форм профессионального взаимодействия и развития профессионализма педагогов – проектных команд, лабораторий, ассоциаций и др., функционирующих в логике опережающего развития.

Несмотря на то, что в педагогической науке наработан определенный объем знания, составляющего теоретико-методологическую базу исследования, вопросы использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов системы общего образования в условиях реализации ФГОС, появления профессионального стандарта педагога по-прежнему остаются актуальными и требуют дальнейшей разработки.

Анализ научной литературы и учебно-методической документации, педагогического опыта позволили обнаружить **противоречия**:

- между актуальной потребностью педагогов использовать различные образовательные ресурсы для непрерывного развития своего профессионализма в ситуации функционально-смысловой неопределенности современного образовательного контекста и недостаточной оформленностью научно-педагогического знания по изучению образовательных возможностей неформальных профессиональных сообществ, удовлетворяющих такую потребность;

- между наличием значительного количества научных исследований, посвященных деятельности профессиональных сообществ специалистов системы общего образования, и малой изученностью организационно-методических механизмов использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов.

Выявленные противоречия актуализировали **проблему исследования**: в чем состоит и каким образом может быть эффективно использован

образовательный потенциал неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов системы общего образования?

Актуальность проблемы и недостаточная ее теоретическая и методическая разработанность обусловили выбор **темы диссертационного исследования:** «Использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов».

Объект исследования: процесс развития профессионализма педагогов системы общего образования в условиях неформального профессионального сообщества.

Предмет исследования: структурно-функциональная модель использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов системы общего образования.

Цель диссертационного исследования: разработать и апробировать структурно-функциональную модель использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов системы общего образования.

В исследовании выдвигается следующая **гипотеза:** образовательный потенциал неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов системы общего образования будет эффективно использован, если:

- выявлен образовательный потенциал неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов;
- предложено модельное видение использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов, заданное определенными организационно-педагогическими условиями;
- создано организационно-методическое сопровождение процесса использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества, обеспечивающее развитие профессионализма педагогов, и разработан диагностический инструментарий по оценке его эффективности.

Обозначенная проблема, цель и выдвинутая гипотеза определили **задачи** исследования:

1. Выявить образовательный потенциал неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов.
2. Создать типологию неформальных профессиональных сообществ педагогов системы общего образования.
3. Разработать модель использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов системы общего образования, заданную совокупностью организационно-педагогических условий.
4. Содержательно-процессуально определить и апробировать диагностический инструментарий, позволяющий оценить результаты развития

профессионализма педагогов на основе использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества.

5. Опытным-экспериментальным путем осуществить проверку эффективности модели использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов системы общего образования и дать ей оценку.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

- *компетентностный подход* (А.Г. Бермус, А.А. Вербицкий, Н.Ф. Ефремова, А.В. Задорожная, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, М.Г. Минин, Л.Г. Смышляева, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской и др.); *андрагогический подход* (С.Г. Вершловский, М.Т. Громкова, М.Н. Дудина, С.А. Еварович, С.И. Змеёв, М.Е. Кудрявцева, И.Ю. Кузнецова, А.И. Кукуев, Л.Н. Лесохина, В.И. Подобед, З.Н. Сафина и др.); *акмеологический подход* (О.Б. Акимова, Б.Г. Ананьев, В.М. Бехтерев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, Т.В. Зобнина, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.А. Мелик-Пашаев и др.);

- *труды, раскрывающие особенности организации профессионального образования педагогов* (Н.В. Гафурова, Б.С. Гершунский, А.В. Даринский, С.И. Змеёв, М.И. Махмутов, О.П. Морозова, В. Г. Онушкин, С.И. Осипова, В.И. Подобед, В.И. Ревякина, Т.А. Ромм, О.Г. Смолянинова и др.); *развития профессионализма педагогов, ориентированных на самореализацию* (Е.В. Андриенко, П.К. Анохин, А.Г. Асмолов, А.Н. Атрошенко, Л.А. Введенская, С.Г. Вершловский, З.В. Возговая, А.И. Кукуев, Л.М. Митина, Г.Н. Прозументова, С.И. Поздеева и др.); *участия педагогов в деятельности неформальных профессиональных сообществ* (Т.Р. Гайнутдинов, И.М. Дубовик, Р.Л. Кричевский, И.Ю. Малкова, С.А. Никонова, М.М. Поташник, Г.Н. Прозументова, Е.А. Румбешта, А.М. Соломатин, М. Shaw, D. Turner, D. Myers и др.).

В процессе экспериментальной работы для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: *теоретические*: анализ и обобщение психолого-педагогической, методической литературы, диссертационных работ и научных публикаций по проблеме исследования; методы научной интерпретации, систематизации и классификации полученных данных, ранжирования; методы проектирования и моделирования; *эмпирические*: педагогический эксперимент, педагогическое наблюдение, опрос (беседа, анкетирование), метод интерпретации практических данных, сравнение, метод ситуационной модерации, метод экспертных оценок; методы статистической обработки результатов эксперимента.

Опытным-экспериментальной базой исследования выступили Муниципальное казенное учреждение ЗАТО Северск «Ресурсный центр образования» (далее по тексту – МКУ ЗАТО Северск РЦО), 26 дошкольных и 17 общеобразовательных учреждений ЗАТО Северск Томской области. В эксперименте принимали участие 580 человек, в том числе 562 участника неформальных профессиональных сообществ муниципального образования и 18 экспертов.

Основные этапы исследования. Поисково-аналитический этап (2011-2012 гг.) включал разработку методологического аппарата на основе изучения, анализа и обобщения литературы по проблеме исследования, определение цели, задач, формулирование гипотезы, уточнение структуры работы, разработку модели использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов.

Опытно-экспериментальный этап (2012-2015 гг.) предполагал реализацию модели использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов ЗАТО Северск Томской области, проведение формирующего этапа экспериментальной работы.

Теоретико-обобщающий этап (2015-2016 гг.) содержал анализ, систематизацию и интерпретацию полученных экспериментальных данных, формулировку общих выводов, завершение оформления диссертационного исследования.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- **разработана** структурно-функциональная модель использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов системы общего образования, включающая установочный (целеполагание, методологические подходы, психолого-педагогические принципы), формирующий (фасилитирующие факторы, образовательный потенциал, организационно-педагогические условия, этапы развития профессионализма, формы взаимодействия) и результативный (акмеологические критерии, критерии эффективности деятельности сообществ, уровни развития профессионализма) блоки;

- **доказано** наличие универсальной компоненты (осуществление непрерывности акме-направленного образования, актуализации субъектной позиции педагогов-участников сообществ, получение синергетического эффекта группового взаимодействия и кооперации ресурсов педагогов-участников, обеспечение постоянной рефлексивной оценки происходящих изменений профессиональной событийности) и вариативной компоненты (возможности одновременного решения задач, общих и персональных для участников сообщества, появление децентрализации, включение в совместную инновационную деятельность) образовательного потенциала неформальных профессиональных сообществ всех типов; реализация данных компонент обеспечит эффективный переход от совместной образовательной деятельности современных педагогов к индивидуальной продуктивности в контексте развития их профессионализма;

- **уточнена** трактовка понятия «неформальное профессиональное сообщество педагогов системы общего образования», определяемого как форма совместной профессиональной деятельности педагогических работников системы общего образования, способствующая развитию профессионализма ее участников в процессе достижения единой цели в рамках неформального образования; понятия «профессионализм педагога», интерпретируемого как интегральное качество субъекта практико-преобразующей педагогической

деятельности, отражающее способность к компетентному решению комплекса профессиональных задач.

Теоретическая значимость исследования обоснована тем, что:

- **доказана** целесообразность представленной типологии неформальных профессиональных сообществ педагогов системы общего образования, позволяющая выявить качественно новые особенности образовательного взаимодействия участников сообществ авторитарного, лидерского и партнерского типов;

- **применительно к проблематике диссертации использован** комплекс психолого-педагогических принципов (открытости, полисубъектности, сетевой организации совместной деятельности, самоорганизации и рефлексивности), которые в своей совокупности отражают интеграцию компетентностного, андрагогического и акмеологического подходов как концептуальную основу развития системы непрерывной профессионализации педагогических работников в направлении актуализации взаимосвязей формального и неформального образования, что обеспечит повышение эффективности этой системы, критериев и показателей оценки профессионализма педагогов системы общего образования, вовлеченных в работу неформальных профессиональных сообществ: акмеологические критерии, отражающие базовые, операциональные, групповые и регулятивные компетенции; критерии эффективности деятельности сообществ, позволяющие оценить непосредственные результаты, процессы и конечный эффект;

- **выявлены** организационно-педагогические условия использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов системы общего образования, включающие: личностно-смысловую вовлеченность каждого педагога, ориентированность на постоянное обновление компетенций участников профессионального взаимодействия, акме-направленность методов и форм взаимодействия педагогов, активизацию рефлексивных механизмов самоорганизации самостоятельной деятельности;

- **изучены и расширены** научно-педагогические представления об особенностях использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов системы общего образования за счет систематизации сущностных характеристик участия педагогов в деятельности неформальных профессиональных сообществ.

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

- **разработаны и внедрены:** 1) диагностический инструментарий для анализа и оценки уровней развития профессионализма педагогов, вовлеченных в работу неформальных профессиональных сообществ; 2) учебно-методический комплекс «Развитие профессионализма педагогов научно-технического направления через реализацию рабочих программ курса «Образовательная робототехника»; 3) дополнительные профессиональные программы повышения квалификации «Развитие профессионализма педагога в условиях введения и реализации ФГОС системы общего образования», «Организация проектно-

исследовательской деятельности в соответствии с ФГОС общего образования»; 4) информационно-аналитические материалы «Повышение квалификации педагогических работников как фактор непрерывного развития профессиональной компетентности», что может быть использовано в работе других организаций по направлениям «Развитие профессионализма педагогов», «Деятельность профессиональных сообществ», а также при составлении программ развития, образовательных программ, проведении различных занятий;

- **определены** перспективы практического использования результатов исследования в других образовательных системах (среднего и высшего образования) для специалистов, осуществляющих профессиональную деятельность в условиях неформальных профессиональных сообществ различных типов, а также для решения конкретных задач формирования ценностно-целевой ориентации педагогов на непрерывность профессионального развития;

- **создана и апробирована** акме-направленная андрагогическая программа развития профессионализма педагогов «Профессионалы будущего: территория опережающего развития»;

- **представлены** методические разработки (акмеограмма и рефлексивный лист), позволяющие педагогам в контексте функционально-смысловой неопределенности самостоятельно планировать процесс развития собственного профессионализма в направлении акме.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. Современное неформальное профессиональное сообщество педагогов системы общего образования представляет собой форму совместной профессиональной деятельности педагогических работников, способствующую развитию профессионализма ее участников в процессе достижения единой цели в рамках неформального образования. Таким сообществам присуще видовое разнообразие. Неформальные профессиональные сообщества педагогов с целью обобщения и систематизации накопленных знаний возможно типологизировать по характеру образовательного взаимодействия как сообщества авторитарного, лидерского и партнерского типов.

2. Образовательный потенциал неформального профессионального сообщества предполагает совокупность взаимодополняющих образовательных возможностей, использование которых целесообразно для развития профессионализма педагогов. Реализация данного потенциала осуществляется с учетом универсальной и вариативной компоненты. Универсальная компонента состоит в возможности осуществления непрерывности акме-направленного образования, актуализации субъектной позиции педагогов-участников сообществ, получения синергетического эффекта группового взаимодействия и кооперации ресурсов педагогов-участников, обеспечения постоянной рефлексивной оценки происходящих изменений профессиональной событийности. Вариативная компонента выявленного образовательного потенциала неформального профессионального сообщества лидерского типа состоит в возможности одновременного решения задач, общих и персональных

для участников сообщества, появления децентрализации, включения педагогов в совместную инновационную деятельность.

3. Использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества обеспечит развитие профессионализма педагогов системы общего образования, если создана единая система взаимодополняющих блоков, представленная в структурно-функциональной модели: *установочный* (целеполагание, методологические подходы, психолого-педагогические принципы), *формирующий* (фасилитирующие факторы, образовательный потенциал, организационно-педагогические условия, этапы развития профессионализма, формы взаимодействия) и *результативный* (акмеологические критерии, критерии эффективности деятельности сообществ, уровни развития профессионализма) *блоки*.

4. Эффективность использования образовательного потенциала неформальных профессиональных сообществ для развития профессионализма педагогов системы общего образования обеспечивается следующими организационно-педагогическими условиями: личностно-смысловая вовлеченность каждого педагога, ориентированность на постоянное обновление компетенций участников профессионального взаимодействия, акме-направленность методов и форм взаимодействия участников, активизация рефлексивных механизмов самоорганизации самостоятельной деятельности. Экспериментально установлено, что данные условия способствуют развитию профессионализма педагогов системы общего образования.

Личный вклад соискателя состоит в выявлении образовательного потенциала неформальных профессиональных сообществ для развития профессионализма педагогов системы общего образования, разработке и апробации структурно-функциональной модели его использования; создании типологии неформальных профессиональных сообществ, включающей авторитарный, лидерский и партнерский типы; в организации и координации опытно-экспериментальной работы на всех этапах исследования: поисково-аналитическом, опытно-экспериментальном и теоретико-обобщающем, представленных в диссертации.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные идеи и научные результаты диссертационного исследования были представлены и обсуждались на научных конференциях международного, всероссийского, регионального уровней в г. Северске (2013-2018 гг.), г. Томске (2015-2017 гг.), г. Москве (2015 г.), г. Кемерово (2016 г.), г. Екатеринбурге (2016 г.). По результатам исследования опубликованы 20 печатных работ, из них 7 – статьи в журналах, включенных в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук.

Соответствие содержания диссертации избранной специальности. Материалы диссертационного исследования соответствуют специальности 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования» по областям исследования «Непрерывное профессиональное образование» (п. 9 паспорта

специальности), «Профессиональное образование через всю жизнь» (п. 31 паспорта специальности), «Формирование профессионального мировоззрения» (п. 33 паспорта специальности).

Структура диссертации состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (195 наименований), списка иллюстративного материала и приложений. Общий объем диссертационного исследования 177 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обоснованы актуальность и выбор темы исследования, определены цель, объект, предмет исследования, выдвинута гипотеза, раскрыты научная новизна, теоретическая и практическая значимость, обозначены основные этапы исследования, сформулированы положения, выносимые на защиту.

Глава 1 «Использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов как научно-педагогическая проблема» посвящена определению теоретических предпосылок развития профессионализма педагогов, выявлению существенных характеристик неформальных профессиональных сообществ через их типологизацию, а также осмыслению образовательного потенциала неформального профессионального сообщества, модельному видению его использования для развития профессионализма педагогов системы общего образования.

В результате проведенного анализа отечественных и зарубежных источников по теме исследования развитие профессионализма педагогов осмысливается как значимая андрагогическая практика. *Профессионализм педагога* рассматривается в качестве интегрального качества субъекта практико-преобразующей педагогической деятельности, отражающего способность к компетентному решению комплекса профессиональных задач. Интегральное качество интерпретируется как многомерное новообразование, включающее профессиональную педагогическую компетентность, деловые качества и свойства личности. Профессиональная компетентность, состоящая из общекультурной, педагогической и межпредметной компетентностей, является категориальным ядром понятия «профессионализм педагога». Деловые качества и свойства личности находятся в соподчинении к педагогической компетентности, обеспечивающей положительные результаты развития профессионализма.

На основании положений современной педагогической науки (И.П. Гладилина, С.Н. Кирпотин, Г.М. Королева, Г.Х. Нигматзянова, С.Л. Троянская, А.В. Хуторской) и образовательной практики под понятием педагогической компетентности (далее по тексту – ПДК) педагогов системы общего образования в исследовании понимается интегральная характеристика личности, основанная на способности к реализации педагогической компоненты общего образования, являющаяся предпосылкой успешной профессиональной деятельности. ПДК включает базовые компетенции:

аналитико-синтетические, субъектно-деятельностные и проектно-исследовательские компетенции; операциональные компетенции: понятийно- и организационно-педагогические компетенции; групповые компетенции: коммуникативные и командные компетенции; регулятивные компетенции: мотивационно-оценочные и акме-компетенции.

Поскольку актуальные представления современных педагогов о развитии профессионализма связаны с образовательными возможностями неформального образования, на протяжении нескольких последних лет в системе общего образования появилось множество неформальных профессиональных сообществ, а именно: методических объединений, рабочих групп, интернет-сообществ и т.д., функционирующих в логике опережающего развития. Такие сообщества являются формой совместной профессиональной деятельности педагогических работников системы общего образования, способствующей развитию профессионализма ее участников в процессе достижения единой цели в рамках неформального образования. Вместе с тем обнаруживается проблема недостаточной разработанности в отечественной педагогической науке вопросов создания, типологизации и развития неформальных профессиональных сообществ (далее также – НПС), что осложняет процесс оптимального подбора состава, функций, системы оценки их эффективности, необходимых при решении конкретных задач.

Деятельность НПС, в отличие от групп повышения квалификации, направлена на удовлетворение потребности постепенного перехода к новым форматам педагогического общения: самоорганизация, бесплатное участие, сетевая структура управления, высокий уровень инициативности, эмоционально-насыщенное, активно-рефлексивное, открытое взаимодействие.

В основе представленной типологии НПС лежит понимание процесса организации совместной деятельности Г.Н. Прозументовой. Так, определены три ключевых типа сообществ системы общего образования: авторитарный, лидерский и партнерский, связующим звеном которых выступают особенности взаимодействия участников сообществ. *Авторитарный тип* (городские методические объединения, методические объединения, образовательные округа и ассоциации) характеризуется низким уровнем инициативности участников, основная задача которых – исполнение распоряжений руководителя, основная позиция – подчинение. Закрытый вид совместного действия их членов обусловлен высоким уровнем формализации деятельности.

Сообществам *лидерского типа* (проектные, рабочие, проблемные, творческие и проблемно-творческие группы) присущ средний уровень инициативности педагогов; позиция руководства и участников данных сообществ – лидер-соисполнители; обращенный вид совместного действия к деятельности лидера-руководителя; средний уровень формализации по формально-ролевому взаимодействию участников, необходимой документации.

К сообществам *партнерского типа* относятся различные интернет-сообщества, работа в которых стимулирует высокий уровень инициативности, активности участников, партнерскую позицию их членов, при которой руководитель сообщества выступает одновременно как организатор и участник.

Остальные педагоги действуют в качестве равноправных, значимых и влиятельных членов сообщества. Данные сообщества обладают открытым видом совместного действия, строятся на личностной заинтересованности, коммуникативной и деятельностной открытости, открытости к изменению самого себя. Низкий уровень формализации деятельности обусловлен минимальными требованиями со стороны государства.

На основании анализа особенностей создания, выявленных ключевых признаков функционирования НПС авторитарного, лидерского и партнерского типов, концепций развития неформального профессионального образования И.М. Дубовик, Т.В. Мухлаевой, О.В. Ройтблат, С.И. Поздеевой, И.К. Скрынник и других отечественных исследователей, определена *универсальная компонента образовательного потенциала НПС*, присущая всем типам сообществ: осуществление непрерывности акме-направленного образования, актуализация субъектной позиции педагогов-участников сообществ, получение синергетического эффекта группового взаимодействия и кооперации ресурсов педагогов-участников, обеспечение постоянной рефлексивной оценки происходящих изменений. Установлена также *вариативная компонента образовательного потенциала НПС*, свойственная сообществам лидерского типа, являющихся по результатам опроса участников сообществ различных типов наиболее эффективными с точки зрения достижения профессионализма педагогов: одновременное решение задач, общих и персональных для участников сообществ, появление децентрализации, возможность включения педагогов в совместную инновационную деятельность.

Решение проблемы обеспечения эффективного использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов системы общего образования отражено в разработанной нами структурно-функциональной модели (рис. 1).

Моделирование осуществлялось для педагогов муниципальной образовательной системы закрытого типа (ЗАТО Северск Томской области), которым свойственна потребность в изменении подходов, содержания, форм взаимодействия в своей профессиональной деятельности. Их не удовлетворяют сегодня инертная стратегия поведения, профессиональные стереотипы «мне должны», «главное – стабильность», страх перед любым отклонением в работе, изменением деятельности. Именно закрытость города актуализирует стремление педагогов к открытой коммуникации в НПС.

Представленная модель показывает организационно-методический механизм, состоящий из взаимосвязанных блоков: установочного, формирующего и результативного. Установочный блок предполагает совокупность цели, методологических подходов, психолого-педагогических принципов. Целью разработанной модели является развитие профессионализма педагогов через использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества, что связано с необходимостью непрерывного педагогического образования в логике открытого профессионализма практикующего педагога.

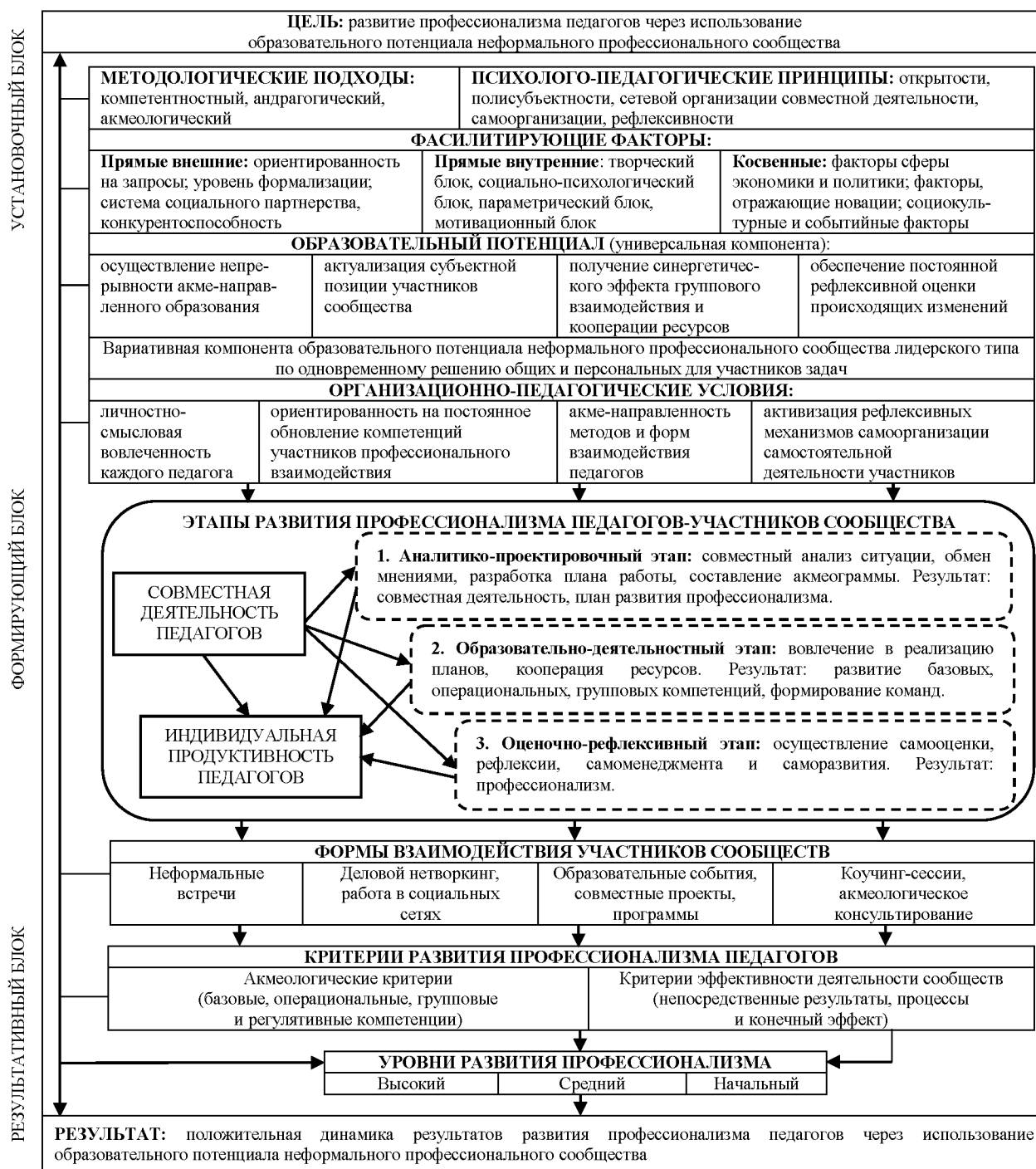


Рисунок 1 – Структурно-функциональная модель использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов

Данная модель спроектирована на основе компетентностного подхода, ориентирующего на результат педагогического труда, андрагогического подхода, способствующего учету определенных форм работы, а также акмеологического подхода, акцентирующего внимание на возможностях самореализации и рефлексии. В соответствии с ними определены ведущие принципы: открытости, полисубъектности, сетевой организации совместной деятельности, самоорганизации и рефлексивности.

Формирующий блок структурно-функциональной модели включает фасилитирующие факторы, универсальную и вариативную компоненты

образовательного потенциала, организационно-педагогические условия, а также этапы развития профессионализма и формы взаимодействия педагогов. Основание понятия «педагогическая фасилитация» представлено в работах К. Роджерса /1940/, Д. Рафа /1991/, Е.Г. Врублевской /1999/, О.Е. Смирновой /2006/, В.Е. Суминой/2006/, И.Я. Пундик /2009/, А.В. Мартыновой /2011/ и других исследователей. Анализ различных точек зрения на природу сущности обозначенного понятия позволяет нам интерпретировать *фасилитирующие факторы* как активные элементы воздействия на субъект образовательных отношений, движущую силу его развития, способствующую эффективности деятельности личности и группы в целом. К ним относятся мотивационные, параметрические, социально-психологические факторы, развитость системы социального партнерства, социокультурные и событийные факторы и т.д.

Учет фасилитирующих факторов, особенностей образовательного потенциала развития профессионализма педагогов позволяет предусмотреть оптимальные *организационно-педагогические условия*, включающие: личностно-смысловую вовлеченность каждого педагога, ориентированность на постоянное обновление компетенций участников, акме-направленность методов и форм взаимодействия, активизацию рефлексивных механизмов самоорганизации самостоятельной деятельности.

Важными составляющими формирующего блока являются логично дополняющие друг друга *этапы развития профессионализма*: аналитико-проектировочный, образовательно-деятельностный и оценочно-рефлексивный, отражающие процесс перехода от решения профессиональных задач в совместной деятельности к индивидуальной продуктивности педагогов. При этом образовательная деятельность НПС предполагает соответствующие формы взаимодействия участников: неформальные встречи, деловой нетворкинг, работу в социальной сети (интернет-обсуждения с помощью видео-конференц-связи, форумов, чатов и др.), акмеологическое консультирование, отражающее как индивидуальное, так и групповое взаимодействие консультанта с педагогами. Оно связано с оказанием им помощи в достижении собственных вершин профессионального мастерства, формирования и реализации Я-концепции (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, В.И. Загвязинский, Н.В. Кузьмина, А.И. Рыбников и др.).

Результативный блок включает акмеологические критерии, отражающие базовые, операциональные, групповые и регулятивные компетенции, и критерии эффективности деятельности сообществ, содержащие критерии непосредственных результатов, процессов, конечного эффекта, а также уровни развития профессионализма: высокий, средний, начальный. Предложенная совокупность критериев была представлена экспертам, членам профессионального сообщества «Ассоциация лучших дошкольных образовательных организаций и педагогов» (г. Москва), для оценки актуальности, объективности, точности и полноты. Результаты оценивания показали, что диагностический инструментарий, разработанный соискателем, позволяет точно, объективно и полно оценить уровень развития профессионализма педагогов.

Глава 2 «Апробация модели использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов». В данной главе опытно-экспериментальным путем последовательно осуществляется проверка эффективности модели использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества для развития профессионализма педагогов системы общего образования. В соответствии с выявленными критериями и показателями проводится оценка развития профессионализма педагогов-участников сообществ.

Опытно-экспериментальная работа (далее также – ОЭР) была выполнена на базе МКУ ЗАТО Северск РЦО, 26 дошкольных и 17 общеобразовательных учреждений ЗАТО Северск Томской области. В эксперименте, проходившем с февраля 2011 года по май 2016 года, приняли участие 580 человек, в том числе 562 участника неформальных профессиональных сообществ муниципального образования и 18 экспертов. Средний возраст участников ОЭР составил 43,5 года. С высшим педагогическим образованием – 394 человека (68%), с высшим непедагогическим образованием – 140 человек (24%) и со средним профессиональным педагогическим образованием – 46 человек (8%).

Оценка развития профессионализма педагогов-участников сообществ проводилась в соответствии с акмеологическими критериями и критериями эффективности деятельности сообществ, предполагающими количественный подсчет баллов по следующим позициям: 80-100 баллов – высокий уровень; 40-79 баллов – средний уровень; 0-39 баллов – начальный уровень. Математически точная система оценивания помогла адекватно подобрать инструментарий, вовремя скорректировать механизмы воздействия и оценить эффективность деятельности каждого участника и сообщества в целом. Статистическую обработку результатов проводили с помощью программы Statistica 10.0. Для определения статистической значимости изменений в уровнях компетенций использовался непараметрический критерий Фридмана. Для сравнения групп по качественным признакам использовался критерий хи-квадрат.

Обозначенные акмеологические критерии и показатели отражают развитие ПДК педагогов (табл. 1). Состав акмеологических критериев и показателей мы определили на основе мнения экспертной группы, состоящей из руководителей НПС, функционирующих в ЗАТО Северск Томской области. Они обозначили наиболее часто выявляемые компетенции и способности, которые с помощью анализа и синтеза были преобразованы в систему критериев. Выделены 4 группы критериев: 1) базовые компетенции (аналитико-синтетические, субъектно-деятельностные и проектно-исследовательские); 2) операциональные компетенции (понятийно- и организационно-педагогические); 3) групповые компетенции (коммуникативные и командные); 4) регулятивные компетенции (мотивационно-оценочные и акме-компетенции). Акме-компетенции являются отражением наивысшей стадии развития ПДК педагогов. Вместе с тем критерии эффективности деятельности сообществ определены с помощью анализа и систематизации выделенных участниками НПС критериев, преобразованных в критерии непосредственных результатов, процессов и конечного эффекта. Так, непосредственные результаты

оцениваются по следующим критериям и показателям: *критерий участия педагогов в организационно-методической работе*: показатели наличия утвержденного Положения о деятельности группы, плана деятельности, подготовленных информационно-аналитических материалов, отчетов и других методических продуктов; *критерий организации и проведения образовательных событий различного уровня*: показатели наличия положительной динамики системного очного участия в организации и проведении конференций, конкурсов, семинаров и др.; *критерий освоения членами сообщества программ повышения квалификации / профессиональной переподготовки*; обучение в магистратуре, аспирантуре; *критерий проведения информационно-разъяснительной работы среди граждан, популяризации деятельности сообщества*: показатели наличия на официальном сайте учреждения страницы о деятельности сообщества, ее системного сопровождения, наличия консультаций по направлению работы сообщества.

Заметим, что для экспериментальной части исследования были определены сообщества лидерского типа, интегрирующие характеристики как сообществ партнерского типа (инициативное участие самих педагогов), так и сообществ авторитарного типа (формализация деятельности). Сообщества авторитарного типа, не отвечая требованиям современной реальности, переживают трансформацию форм и содержания работы. К работе в сообществах партнерского типа в настоящее время педагоги стремятся, но внутренне не готовы к осознанному участию в них. Сообщества лидерского типа позволяют соединить традиционные представления педагогов о труде, в соответствии с которыми они были воспитаны, и их потребность в непрерывном развитии профессионализма, удовлетворение которой является показателем успешности профессиональной деятельности. При этом по результатам опроса участников сообществ различных типов ими особо выделяются сообщества лидерского типа, которые являются наиболее эффективными с точки зрения достижения профессионализма педагогов. Такой вывод подтверждают статистические данные эксперимента. Наибольшее распространение в обозначенном муниципальном образовании получили сообщества лидерского типа: творческих групп – 20, рабочих – 16, проблемно-творческих – 11.

На *поисково-констатирующем этапе* ОЭР были уточнены фасилитирующие факторы, условия использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества; проведена диагностика уровня развития профессионализма педагогов путем определения уровня развития педагогической компетентности и эффективности деятельности неформальных профессиональных сообществ, проектирование акме-направленной андрагогической программы. Так, на данном этапе выявлена специфика деятельности сообществ: многообразие существующих видов НПС, что ориентировало на выработку индивидуальных механизмов эффективной работы; ограниченный (временный) срок работы сообщества затруднял процесс развития группы, оценки эффектов ее влияния и корректного количественного подсчета сообществ; одновременное участие одного педагога в деятельности нескольких сообществ осложняло процесс

количественного подсчета участников и дифференциации воздействий каждой из них. Особенности ОЭР обусловили специфику проектирования и реализации акме-направленной андрагогической программы развития профессионализма педагогов «Профессионалы будущего: территория опережающего развития», инициированной в 2014 году диссертантом совместно с учебным отделом МКУ ЗАТО Северск РЦО, состоящей из трех этапов: аналитико-проектировочного, образовательно-деятельностного и оценочно-рефлексивного. Мы учитывали результаты проведенной на констатирующем этапе диагностики, которые существенно изменились на контрольном этапе.

В рамках второго, *формирующего*, этапа ОЭР осуществлялись реализация, совершенствование акме-направленной андрагогической программы через вовлечение в этот процесс педагогов-участников НПС с определением форм их взаимодействия. Значимым моментом программы являлась работа участников с акмеограммой, включающей определение мотивационного потенциала основной работы, составление плана развития профессионализма. Консультантами по заполнению акмеограмм выступали руководители сообществ, координирующие работу на всех этапах.

Отметим, что каждый этап развития профессионализма самодостаточен в условиях определенной стадии становления профессионализма (адаптация, первичная профессионализация, вторичная профессионализация, профессиональное мастерство). Аналитико-проектировочный и оценочно-рефлексивный этапы связаны в большей мере с внутренними мыслительными интеллектуальными действиями (анализ, планирование, прогнозирование, рефлексия и др.). Организационно-деятельностный этап – с внешними практическими действиями (организация и реализация деятельности).

Осмысление особенностей использования образовательного потенциала сообщества привело к выделению организационно-педагогических условий профессиональной деятельности. Среди них: *обеспечение личностно-смысловой вовлеченности каждого педагога* позволяло актуализировать субъектную позицию педагогов, осуществляя выработку индивидуального стиля и продуктивности в работе, что осуществлялось при помощи разнообразных средств: пропаганды акмеологических знаний, возможности видеть и понимать результат труда в группе, увеличения автономности работы, обеспечения обратной связи и т.д. *Ориентированность на постоянное обновление компетенций участников* помогали сохранять руководители сообществ, которые продуцировали установку для педагогов на осознанное осмысление содержания деятельности, которое возможно только в результате погружения в выбранное направление или тему. У педагогов постоянно возникала необходимость в пополнении знаний, приобретении новых умений, обеспечении их вариативности. Сама современная образовательная ситуация функционально-смысловой неопределенности постоянно «провоцирует» педагога на решение новых, переоформленных, нестандартных профессиональных задач (Г.Н. Прокументова, С.И. Поздеева).

В исследовании использовался целый комплекс *акме-направленных методов и форм взаимодействия педагогов*, способствующий проявлению синергетического эффекта группового взаимодействия: неформальные встречи,

деловой нетворкинг, различные совместные образовательные события (фестивали идей, workshop, семинары, конференции и т.д.), коучинг-сессии и др. *Активизация рефлексивных механизмов самоорганизации самостоятельной деятельности участников* являлась предпосылкой постоянной рефлексивной оценки происходящих изменений профессиональной событийности. Рефлексия обеспечила организацию процесса переведения задачи из внешней плоскости во внутреннюю, приобретая личностный смысл для педагогов.

Результаты диагностики развития профессионализма педагогов на *контрольном этапе ОЭР* представлены на рисунках 2 и 3, которые демонстрируют значительные изменения в развитии ПДК и эффективности деятельности сообществ, отражают положительную динамику результатов развития профессионализма педагогов-участников сообществ в целом.

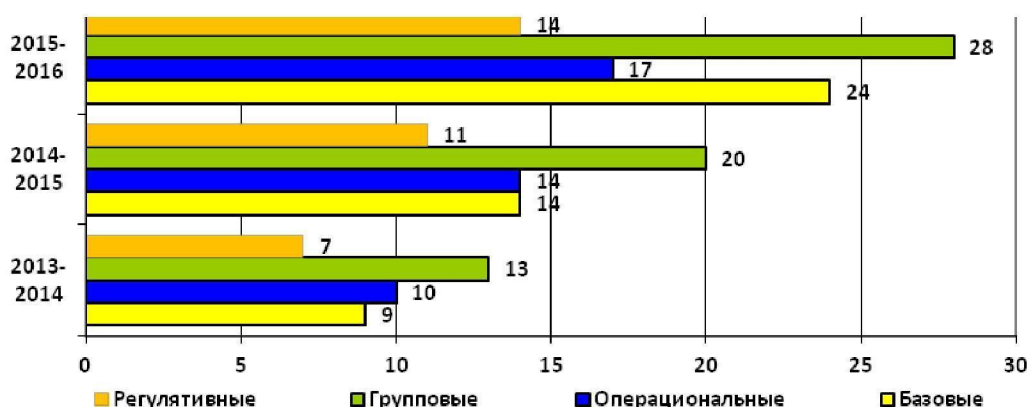


Рисунок 2 – Динамика результатов развития педагогической компетентности педагогов-участников неформальных профессиональных сообществ на всех этапах экспериментальной работы

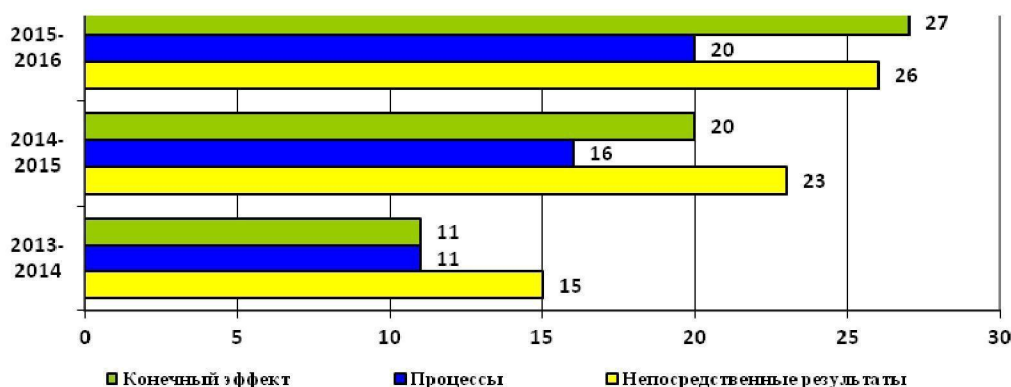


Рисунок 3 – Динамика эффективности деятельности сообществ на всех этапах экспериментальной работы

По сравнению с началом опытно экспериментальной работы компетентностный прирост составил 44 балла: значительно увеличилось количество баллов группы базовых компетенций – 24 балла из 30 возможных ($p < 0,001$), без резких отличий результатов сообществ различных уровней образования (ДОУ, СОШ, муниципальной службы). По показателям операциональных компетенций участники сообществ получили 17 баллов из 20 возможных ($p < 0,01$), что говорит о сформированности понятийного аппарата.

При этом результаты сообществ муниципальной службы показывали лучшую динамику, что может быть связано с подбором участников преимущественно по наличию высшей квалификационной категории, особых достижений профессионального развития, предполагающих нацеленность на развитие понятийно- и организационно-педагогических компетенций.

Результат развития групповых компетенций значительно улучшился: 28 баллов из 30 возможных (в 2013 году – 13 баллов). Наибольшее количество баллов у педагогов сообществ ДООУ (29 баллов, $p < 0,001$), которые показали наилучшую расположенность к групповому взаимодействию, открытость друг другу. По регулятивным компетенциям итоговое увеличение составило 8 баллов (14 баллов из 20 возможных, $p < 0,001$). Наибольшим количеством баллов (5 баллов из 5) эксперты оценили способность к самооценке и саморефлексии. Наилучший результат у участников сообществ СОШ – 19 баллов из 20 возможных (ДООУ – 12 баллов, муниципальная служба – 17 баллов). В целом положительная динамика результатов развития ПДК отмечается по всем группам компетенций. Все изменения были статистически значимы ($p < 0,01$).

В 2015-2016 учебном году эффективность деятельности сообществ муниципального образования была оценена участниками на 73 балла, что соответствовало верхней границе среднего уровня эффективности работы, приближенного к высокому уровню профессионализма. Максимальное количество баллов в работе сообществ ДООУ, СОШ и муниципальной службы получили популяризация деятельности сообщества, удовлетворенность результатами труда в группе, компетентность участников. Наибольшая положительная динамика в 16 баллов наблюдалась по критериям конечного эффекта работы сообществ, отразившемся на итоговом приросте в 36 баллов.

Итак, обозначенные подходы, принципы, формы работы, позволили сформировать индивидуальную продуктивность в результате решения профессиональных задач, а также умение регулировать свое поведение и самостоятельно развиваться в профессии.

В **заключении** работы подводятся основные итоги исследования, формулируются выводы и отмечаются перспективы дальнейшего научного изучения проблемы:

1. Неформальное профессиональное сообщество педагогов системы общего образования представляет собой форму совместной профессиональной деятельности педагогических работников, способствующую развитию профессионализма ее участников в процессе достижения единой цели в рамках неформального образования. Типология неформальных профессиональных сообществ педагогов включает сообщества авторитарного, лидерского и партнерского типов, объединенных по характеру образовательного взаимодействия их участников.

2. Установлено, что образовательный потенциал неформального профессионального сообщества включает универсальную компоненту, присущую всем типам данных сообществ: осуществление непрерывности акме-направленного образования, актуализация субъектной позиции педагогов-участников сообществ, получение синергетического эффекта группового взаимодействия и кооперации ресурсов педагогов-участников, обеспечение

постоянной рефлексивной оценки происходящих изменений профессиональной событийности. Вариативная компонента выявленного образовательного потенциала неформального профессионального сообщества лидерского типа состоит в возможности одновременного решения задач, общих и персональных для участников сообщества, появления децентрализации, включения педагогов в совместную инновационную деятельность.

3. Экспериментально проверенные организационно-педагогические условия использования образовательного потенциала неформального профессионального сообщества оказывают влияние на эффективность развития профессионализма педагогов системы общего образования: личностно-смысловая вовлеченность каждого педагога, ориентированность на постоянное обновление компетенций участников профессионального взаимодействия, акме-направленность методов и форм взаимодействия участников, активизация рефлексивных механизмов самоорганизации самостоятельной деятельности.

4. Разработан диагностический инструментарий, позволяющий доказать эффективность разработанной структурно-функциональной модели. Теоретический анализ и полученные результаты опытно-экспериментальной работы позволили подтвердить положения выдвинутой нами гипотезы. Перспективы дальнейшего научно-теоретического и практического поиска могут быть связаны с определением путей воспроизведения предложенной модели в других образовательных системах (среднего и высшего образования) для специалистов, осуществляющих профессиональную деятельность в условиях неформальных профессиональных сообществ различных типов, а также разработкой механизмов гибкого набора компетенций, необходимых для решения конкретных задач формирования ценностно-целевой ориентации педагогов на непрерывность профессионального развития.

Соискатель имеет 30 опубликованных работ, в том числе по теме диссертации опубликовано 20 работ, из них в рецензируемых научных изданиях опубликовано 7 работ.

1. Нерадовская, О. Р. Развитие профессионализма педагогов системы общего образования через использование образовательного потенциала неформального профессионального сообщества / О. Р. Нерадовская // Современные проблемы науки и образования : электронный журнал. – 2018. – № 3. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=27611> (дата обращения: 26.05.2018). – 0,6 п.л.

2. Нерадовская, О. Р. Неформальные профессиональные сообщества и группы повышения квалификации педагогов системы общего образования: отличительные признаки / О. Р. Нерадовская // Научно-педагогическое обозрение. – 2018. – Вып. 2 (20). – С. 76-82. – 0,6 п.л.

3. Нерадовская, О. Р. Влияние фасилитирующих факторов на деятельность неформальных профессиональных сообществ специалистов дошкольного образования / О. Р. Нерадовская // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2016. – Вып. 5 (170). – С. 83-88. – 0,6 п.л.

4. Нерадовская, О. Р. Многокритериальное оценивание эффективности деятельности неформальных профессиональных сообществ педагогических

работников дошкольного образования / О. Р. Нерадовская // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2016. – Вып. 2 (22). – С. 58-61. – 0,3 п.л.

5. Нерадовская, О. Р. Открытое взаимодействие школы и общества: опыт субъектной инициативы / О. Р. Нерадовская // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2017. – Вып. 3 (27). – С. 178-182. – 0,4 п.л.

6. Нерадовская, О. Р. Особенности деятельности рабочей группы по решению проблем раннего детства в рамках муниципального образования / О. Р. Нерадовская // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. – Вып. 3 (156). – С. 152-158. – 0,8 п.л.

7. Нерадовская, О. Р. Неформальное профессиональное взаимодействие специалистов дошкольного образования : характеристика и типологизация / О. Р. Нерадовская // Нижегородское образование. – 2015. – Вып. 4. – С. 139-145. – 0,5 п.л.

Учебно-методические издания:

8. Развитие профессионализма педагогов научно-технического направления через реализацию рабочих программ курса «Образовательная робототехника» : учебно-методический комплекс дисциплины / О. Р. Нерадовская, Ю. О. Лобода, Ю. П. Немчанинова, М. К. Медведева. – Северск : СТИ НИЯУ МИФИ, 2018. – 126 с. – 4/2 п.л.

Публикации в других научных изданиях:

9. Нерадовская, О. Р. Образовательные эффекты неформального профессионального взаимодействия специалистов дошкольного образования в рамках реализации программ повышения квалификации [Электронный ресурс] / О. Р. Нерадовская // Социология и общество : социальное неравенство и социальная справедливость (Екатеринбург, 19-21 октября 2016 года). Материалы V Всероссийского социологического конгресса / отв. ред. В. А. Мансуров. – М. : Российское общество социологов, 2016. – С. 1781-1789 (DVD ROM). – 0,5 п.л.

10. Нерадовская, О. Р. Анализ деятельности неформальных профессиональных сообществ муниципального образования на современном этапе / О. Р. Нерадовская // Образование Северска. – 2016. – № 3. – С. 35-37. – 0,2 п.л.

11. Нерадовская, О. Р. Особенности неформального профессионального взаимодействия специалистов дошкольного образования на муниципальном уровне / О. Р. Нерадовская // Дошкольное образование : проблемы, перспективы и возможности. Материалы IV Всероссийской научно-практической конференции, 6-7 апреля 2016 г. – М. : Педагогическое общество России, 2016. – С. 155-158. – 0,2 п.л.

12. Нерадовская, О. Р. Оценка эффективности деятельности неформальных профессиональных сообществ дошкольного образования // Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Проблема опережающей подготовки кадров для российской экономики (региональный аспект) : мат-лы Междунар. науч.-практ. конф. (Кемерово, 17 марта 2016 г.) : в 2 ч. Ч. 2 / Департамент образования и науки Кемеровской области, ГБУ ДПО «Кузбасский региональный институт развития профессионального образования», Академия педагогических наук Казахстана, ФГБОУ ВПО

«Кемеровский государственный университет», ФГБОУ ВПО «Благовещенский государственный педагогический университет». – Кемерово : ГБУ ДПО «КРИПО», 2016. – С. 171-174. – 0,3 п.л.

13. Нерадовская, О. Р. Акмеологическое консультирование как средство эффективной поддержки профессионального развития молодых и малоопытных педагогов / О. Р. Нерадовская // II Межрегиональный форум молодых педагогов «Молодой профессионал Сибири»: «Будущее в руках тех, кто учит и учится!» Сборник материалов / Под общ. ред. Лыжиной Н. П., Сарычевой М. О. – Томск : ОГБУ «РЦРО», 2017. – С. 136-140. – 0,2 п.л.

14. Нерадовская, О. Р. Стратегическое партнерство учреждений общего и профессионального образования / О. Р. Нерадовская // Образование Северска. – 2017. – № 4. – С. 72-73. – 0,2 п.л.

15. Нерадовская, О. Р. Обеспечение вариативности организационных форм развития профессиональной педагогической компетентности педагогов муниципального образования / О. Р. Нерадовская // Образование Северска. – 2015. – № 2. – С. 35-37. – 0,3 п.л.

16. Нерадовская, О. Р. Открытое образовательное пространство: вымысел или реальность / О. Р. Нерадовская // Формирование открытого образовательного пространства в работе с детьми раннего возраста: проблемы, задачи, перспективы : материалы I Международной научно-практической конференции 13-15 мая 2015 года, г. Северск / под редакцией О. Р. Нерадовской. – Томск : Томский ЦНТИ, 2015. – С. 8-13. – 0,3 п.л.

17. Нерадовская, О. Р. Повышение профессиональной компетенции педагогов как условие развития естественно-математического направления общеобразовательной школы в условиях муниципального образования / О. Р. Нерадовская, Л. Ю. Ковалева // Актуальные вопросы развития физико-математического образования : Сборник материалов всероссийской научно-практической конференции (15-19 декабря 2014 г.) – Томск : Дельтаплан, 2014. – С. 144-147. – 0,2/0,01 п.л.

18. Нерадовская, О. Р. К вопросу об актуальности создания системы комплексного сопровождения детей раннего возраста / О. Р. Нерадовская // Совершенствование общеобразовательного и коррекционно-развивающего процессов в дошкольных учреждениях: материалы V Международной научно-практической конференции 15 марта 2012 года, г. Томск / под науч. редакцией А. В. Ящук. – Томск : ЦНТИ, 2012. – С. 279-281. – 0,2/0,1 п.л.

19. Киселева, О. И. Организация педагогической деятельности по сопровождению детей раннего возраста в условиях дошкольных образовательных учреждений / О. И. Киселева, О. Р. Нерадовская // Современное состояние и тенденции в дошкольном и коррекционном образовании / под ред. А. В. Ящук, О. И. Киселевой. Томск : Изд-во Том. гос. пед. ун-та, 2013. – С. 30-51. – 0,6/0,4 п.л.

20. Нерадовская, О. Р. Повышение квалификации педагога в условиях стандартизации образования / О. Р. Нерадовская // Образование Северска. – 2014. – № 1. – С. 42-43. – 0,1 п.л.