

УДК 37.01

COMMUNICATIVE COMPETENCIES IN THE DEVELOPMENT OF TEACHERS OF PROFESSIONAL EDUCATION RESEARCH POTENTIAL: FOREIGN EXPERIENCE¹

Dr Kurdyumova I.M.,

leading researcher

Center for Pedagogical Comparative Studies (Moscow, Russia)

E-mail: irkur@yandex.ru

<https://orcid.org/0000-0002-0364-7323>

ResearcherID: AAD-6816-2018

st. Zhukovskogo, 16, Moscow

Russia, 105062

Dr Myasnikov V.A.,

Academician of the Russian Academy of Education,

Center for Pedagogical Comparative Studies (Moscow, Russia)

E-mail: mjasnikov@inbox.ru

Scopus Author ID 7200560266

<https://orcid.org/0000-0003-2400-1422>

ResearcherID: A-6820-2018

st. Zhukovskogo, 16, Moscow

Russia, 105062

PhD Shaposhnikova T.D.,

senior researcher

Center for Pedagogical Comparative Studies (Moscow, Russia)

E-mail: tatianashap@inbox.ru

<https://orcid.org/0000-0003-2815-0521>

ResearcherID: A-6839-2018

st. Zhukovskogo, 16, Moscow

Russia, 105062

ANNOTATION

Object of the article. The article deals with actuality of the problem of development and use of research potential in the professional activity of teachers of professional education abroad.

Materials and methods. The basis of the research devoted to the use of investigation potential by workers of secondary professional education abroad is made up of the research materials of professional activity of teachers from a number of countries: England, the USA, Australia, Canada. The authors employ traditionally used in comparative pedagogics methods of analysis of concepts to describe the phenomenon of professional education as an institution of socialization, called upon

¹ Работа выполнена в рамках государственного задания ФГБНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» на 2020 год и на плановый период 2021 года. Проект «Исследование научного потенциала педагогических работников профессиональных образовательных организаций и механизм его повышения».

to raise the effectiveness of teachers' activity by means of strengthening social interaction among the learning-teaching process.

Results. The basis of the use of the research potential by the workers of secondary professional education is made up of their readiness to constantly intensify perspective investigation project competencies, their mastering of new

kinds of activity, usage and creation of modern educational technologies, carrying out various research and making use of its results to improve their professional activity. Under analysis is the model of Joint practice development (JPD) which realizes a collaborative approach to perfection of learning, teaching and evaluation based on communicative competencies.

Conclusions. The foreign experience of developing research potential by the workers of secondary professional education observed above seems effective. The materials studied make it possible a subsequent elaboration and application of the recommendations for pedagogical practice. The most important among those being the use of communicative practices of teaching and formation of teachers' communicative competencies in the course of their research work for effective utilization in their activity.

Key words: the system of further professional education, research potential of the teachers and tutors, joint practice development, professional competencies, collaboration, communication.

Коммуникативные компетенции в развитии научного потенциала педагогов профессионального образования: зарубежный опыт

Ирина Курдюмова,

*доктор педагогических наук,
ведущий научный сотрудник,*

Центр сравнительно-педагогических исследований (Москва, Россия)

Владимир Мясников,

доктор педагогических наук,

академик Российской академии образования,

Центр сравнительно-педагогических исследований (Москва, Россия)

Татьяна Шапошникова,

кандидат технических наук,

старший научный сотрудник,

Центр сравнительно-педагогических исследований (Москва, Россия)

Введение

Проблема развития и эффективного использования научного потенциала работниками средних профессиональных учебных учреждений в своей профессиональной деятельности стоит для всех стран достаточно остро. Обусловлено это требованиями постоянно развивающейся экономики стран, вопросами их конкурентоспособности, инновационным и опережающим характером современного производства. Основой для использования научного потенциала работниками сферы среднего профессионального образования наряду с их знаниями, умениями и навыками, компетенциями в этой области выступает их готовность постоянно наращивать у себя перспективные исследовательские, проектные

компетенции, необходимые для организации опережающего образования у студентов, освоение педагогами новых видов деятельности, использование и создание ими современных образовательных технологий, проведение различных исследований и использование их результатов для улучшения своей профессиональной деятельности. В статье делается попытка рассмотреть имеющийся за рубежом опыт организации повышения квалификации педагогов профессионального образования с этих позиций.

Анализ последних исследований и публикаций. Отмечая актуальность и важность проблемы развития и использования в профессиональной деятельности педагогов профобразования их научного потенциала, учёные многих стран констатируют тот факт, что в реальности системы подготовки педагогов для среднего профессионального образования постепенно утрачивают свою инновационную, исследовательскую компоненту. Так, в России, например, только четверть работающего кадрового состава сотрудников СПО занимается инновационными видами деятельности, саморазвитием (Andryukhina, Dneprov, Sumina, Zimina, Utkina, & Mantulenko, 2016). В Англии и Уэльсе (McLaughlin, Talbert, 2016) установлены возможности для повышения мастерства педагогов профессионального образования, что отражается в требовании 30-часовой подготовки в год для самосовершенствования. Однако на практике только половина педагогов осваивает от силы 15 часов в год (It's about work..., 2013). Аналогичная ситуация отмечается и в США, Канаде, Новой Зеландии. В Норвегии педагоги профессионального образования проявляют интерес к своему профессиональному развитию и несут ответственность за формирование содержания курсов продолженного развития. В Австралии создаются специальные программы для педагогов, которые должны поддерживать и развивать их квалификацию в сфере профессиональных умений (Wheelahan, Moodie, 2010).

Исследования, проводимые в ряде стран, свидетельствуют о том, что специалисты учреждений среднего профобразования мало времени уделяют исследовательской деятельности в своей работе, развитию своих перспективных компетенций, повышению своего профессионального уровня, самоопределения, самореализации (Краснова Г.А. и др., 2017; Маслоу, 2007; Рой, В., и др., 2019; Tomlinson, 2008).

Как российские, так и зарубежные специалисты в области среднего профессионального образования считают, что научный потенциал кадрового состава данной сферы образования должен обеспечиваться опережающим характером их подготовки и переподготовки, способствующим получению и закреплению у педагогов среднего профессионального образования перспективных компетенций, которые часто имеют разные названия: профессиональные и над-профессиональные, форсайт компетенции, «профессиональные навыки будущего» (Future Work Skills), компетенции, соответствующие новому технологическому укладу, компетенции WorldSkills, компетенции, характеризующие ведущие профессиональные качества личности, основные характеристики людей, «причинно-связанные с эффективным или «превосходным» выполнением работы» и проявляющихся в различных ситуациях в течение длительного периода времени (Волченкова, 2019; Жуков, 2018; Урсул, 2016; Hayes, 2017).

Цель статьи – изучить опыт использования коммуникативных компетенций в развитии научного потенциала педагогов профессионального образования за рубежом.

Материалы и методы исследования. Для достижения поставленной цели в работе использовались традиционные для сравнительной педагогики методы анализа, сравнения, а также методы категориального анализа понятий, используемых для описания феномена профессионального образования как института социализации, призванного повысить эффективность деятельности педагогов посредством усиления социального взаимодействия между участниками процесса учения и обучения. Основой для исследования использования научного потенциала работниками сферы среднего профессионального образования за

рубежом выступили материалы исследований профессиональной деятельности педагогов ряда стран: Англии, США, Австралии, Канады. Были рассмотрены как отдельные публикации, так и итоговые обобщающие материалы специальных комиссий и комитетов, посвящённые развитию профессиональных качеств педагогов систем профобразования в ряде стран (Австралия, Великобритания).

Результаты и дискуссии

Зарубежными учёными и практиками ведётся активный поиск путей и форм совершенствования мастерства педагогов, их профессионализма, коммуникативных компетенций в системе неформального и ин-формального образования. Совокупность перспективных компетенций, обеспечивающих научный потенциал кадрового состава учебных заведений профессионального образования, составляют информационно-коммуникационные, межкультурные коммуникативные компетенции, исследовательские или проектные, самоменеджмент профессионального развития. Содержание перспективных, исследовательских компетентностей, среди которых важная роль отводится именно коммуникационным, характеризуется сложным синтезом когнитивного, предметно-практического и личностного опыта педагогов.

Рассмотрим различные формы повышения профессиональной квалификации педагогов СПО в разных странах. Так, в США и Канаде широкое распространение получил опыт деятельности профессиональных сообществ, а в них – «групп дружественных критиков» – объединений педагогов, которые собираются регулярно для решения важных профессиональных вопросов, где возможна коллективная рефлексия педагогической деятельности, обсуждение важнейших вопросов обучения, принятие коллективных решений. Такая форма общения в профессиональных сообществах способствует, по мнению американских учёных, коллективному анализу ситуаций, совместному поиску решений проблем, способствует устранению исторически сложившейся «профессиональной изолированности» педагогов, ограничивающих возможности улучшения и совершенствования процесса преподавания.

Коллективные обсуждения в профессиональных сообществах базируются на культуре делового диалога, который содержательно и организационно предполагает не только выстраивание «дружественной критики» в рамках диалогического общения, но также использование и развитие у педагогов исследовательских компетенций в обсуждении и анализе проблемных вопросов: разностороннее освещение всех аспектов проблемы, вынесенной на обсуждение; деликатное обсуждение в принятии решений, аргументированное обоснование выдвинутых предположений, высказывание гипотез, использование технологий ведения научных дискуссий (McLaughlin, Talbert, 2016).

В Англии введено понятие «профессионального учебного сообщества», которое представляет собой группу педагогов, встречающихся на регулярной основе, работающих в режиме коллаборации и делящихся своими знаниями в ходе профессионального диалога с тем, чтобы совершенствовать результаты обучения студентов. Такие группы включают 12–16 членов. Они выбирают тему, которая обещает быть продуктивной и инновационной. Предлагается программа работ следующего вида:

- 1 сессия: предлагаются два направления исследований по теме и обсуждаются в группе;
- 2 сессия: согласовывается идея использования, пути введения, исследовательские сравнения, а также обзор результатов студентов по данной теме;
- 3 сессия: обмен результатами и согласование последующих введений, обзор практики, полученной в классе;

– 4 сессия: представление в визуальной форме результатов года в домашнем Фестивале учения и обучения (Patzner, Rico, 2020).

Предполагается, что форма фестиваля является прекрасной возможностью для каждой группы распространить свои находки, обсудить их друг с другом, достичь согласия между педагогами, которые получают возможность участия в дружеском соревновании между равными. Введение данного понятия – профессионального учебного сообщества – также ценно тем, что даёт возможность выслушать мнение учащихся о том, что было наиболее интересным, мотивирующим или привлекательным в ходе использования нововведений. Это своего рода сбор свидетельств о проводимых исследованиях (Patzner, Rico, 2020).

В рамках развития научного потенциала педагогов на основе коммуникационных компетенций активно действуют и такие формы педагогической поддержки в профессиональном общении, как вебинары, мастер-классы, он-лайн-программы, мини-исследования, принимая участие в которых преподаватели обогащаются новыми идеями – способ основывать свою профессиональную деятельность на новых идеях – высшая форма продолжающегося профессионального развития.

В Италии профессиональное развитие учителей понимается как продолжающееся профессиональное развитие на протяжении всей карьеры.

Среди возможных способов повышения квалификации выделяют: курсы/рабочие группы; конференции или семинары; визиты в другие школы (или предприятия); программы квалификации; участие в сетях для педагогов, созданных специально для их профессионального развития; *индивидуальные или коллаборативные исследования по темам, представляющим профессиональный интерес*; менторство или работа с равными и тренировки как часть формальной школьной организации (Serafini, 2018: 7).

Особого внимания заслуживает опыт организации работы тьюторов, который обеспечивает постоянное взаимодействие и общение педагогов-профессионалов с обучающимися – важнейшая сфера деятельности современных работников профобразования. Например, тьюторы еженедельно контролируют такие формы развития исследовательского потенциала у студентов, как написание эссе, которые способствуют у последних развитию творческого и критического мышления, учат студентов не зазубривать факты, а творчески подходить к решению нетривиальных задач, помогают обучающимся старших курсов проводить научные исследования в области ранее выбранного ими фундаментального направления. Практика профессионального общения преподавателей, тьюторов и студентов свидетельствует о том, что в процессе их общения происходит формирование культуры диалогового общения профессионалов, как уже состоявшихся, так и будущих (Serbin, Корр, 2017).

Активно разрабатываются и другие модели использования коммуникационных компетенций в развитии научного потенциала работников профессионального образования. Анализ источников по проблеме свидетельствует, что за рубежом предпринимаются многочисленные попытки создания моделей, способных повысить эффективность практической деятельности педагогов профессионального образования, носящей инновационный характер и отвечающей потребностям современной экономики. При создании таких моделей используются разные подходы; среди них можно выделить усиление внимания к коммуникативным умениям педагогов, которые проявляются в ходе целенаправленного профессионального развития педагогов; важным компонентом их профессионального развития исследователи считают овладение ими исследовательскими умениями (Gregson, Spedding, Nixon, 2016: 7–8).

Исследователи выделяют целый спектр моделей продолжающегося профессионального развития, которые варьируют от простой передачи имеющегося опыта к моделям переходного периода и, наконец, к трансформационным моделям как наиболее

коллективными формами. Автор А.Кеннеди классифицирует модели профессионального развития педагогов в связи с их способностью поддерживать персональное развитие и способность к трансформации, изменениям. Рассматриваются формы знания, которые можно развить с помощью той или иной модели. Выделяются, к примеру, следующие модели: тренировка; основа на стандартах; менторство/тренировка; общины практики; исследование деятельности; трансформативная модель и пр. При этом отмечается, что использование той или иной модели зависит от тех целей, которые ставят руководящие органы той или иной страны: поддержка учителей в сфере профессионального образования может идти как в русле проводимых реформ, так и преследовать цели трансформации, усиления исследовательского компонента в работе педагога-профессионала. Кеннеди рассматривает три вида целей при создании моделей: передача опыта; переход, основанный на стандартах; трансформация, связанная с профессиональной автономией педагога (Kennedy, 2005: 248).

Можно проследить развитие внимания к коммуникативным аспектам исследовательских умений педагогов-профессионалов в процессе расширения подходов к учебному процессу в средних профессиональных учебных заведениях за рубежом. Так, в профессиональном образовании принято говорить о *дуальном аспекте* подготовки преподавателя: это педагогический аспект, который может включать владение новыми подходами к использованию технологий при обучении; и это владение современными технологиями на рабочем месте (It's about work..., 2013: 9). Работа преподавателей колледжей основана на дуальном профессионализме, и это является важным аспектом в связи с качеством преподавания в секторе профессионального образования. Дуальная компетенция включает две компетенции: обучающую компетенцию и компетенцию, связанную со спецификой профессиональной практики. Для педагогов профессионального образования, как и для других учителей, важно владеть своим предметом – в их случае это специфика профессионального обучения, которая связана с обучением специальным предметам (Parsons, D., a.o., 2009). Один из способов повышения квалификации для таких педагогов – продолжение контактов со своей отраслью. Таким образом, активная партиципация в действиях общин практики в профессиональной сфере является полезным источником профессионального развития. Однако сравнительно недавно в Великобритании заговорили о *«тройном профессионализме»*: выделяется третий набор профессиональной экспертизы, которую требуют от учителей и тренеров, чтобы удостовериться, что умения, которые они дают ученикам, соответствуют потребностям на рабочих местах на местном, локальном и национальном уровнях. А. Ходжсон из Института образования так описывает этот набор качеств и экспертизы:

- соответствовать этическим понятиям для всех учеников и взрослых в округе;
- понимать роль колледжа в общине;
- способность исследовать потребности в общине на местном и региональном уровне с тем, чтобы внести позитивные изменения;
- способность выполнять многосложную работу и сотрудничать с профессионалами;
- понимать политику и то, как она преобразуется в профессиональном обучении;
- иметь высокоразвитые умения коммуникации и общения с людьми (Hodgson, Spours, 2020: 134).

Таким образом, с помощью выделения этого третьего компонента профессионализма педагога профессионального образования, усиливается внимание к коммуникациям с окружающей средой, составной частью которой являются предприятия, те рабочие места, для которых колледжи готовят профессиональные кадры. В этой связи представляется интересным рассмотреть ряд современных подходов к профессиональному развитию, принятых в последние годы в англоязычных странах. Эти подходы также связаны с усилением внимания к коммуникативным аспектам.

Для педагогических работников за рубежом стало уже привычным использование так называемого «продолжающегося профессионального развития (continuing professional development – CPD) для обновления педагогических знаний персонала. Обычно оно заключается в посещении долговременных (и часто дорогих) курсов, конференций или других мероприятий, в ходе которых различные эксперты рассказывают аудитории, что надо делать. Подобные мероприятия вносят свой вклад в обмен идеями и ресурсами, но представляют собой лишь первый шаг в ходе совершенствования практики, который не может служить её гарантией. Один из авторов отмечает, что абстрактное, теоретическое знание и информация о «хорошей практике» составляет лишь одну восьмую того знания, которое необходимо для воплощения «хорошей идеи» в практику; оставшиеся семь восьмых представляют количество нового знания, которое необходимо для реальных изменений в практике (Billett, 2011: 254).

Сходную позицию занимает Анна Вебстер-Райт (Webster-Wright, 2009). Продолжающееся профессиональное учение (Continuing Professional Learning – CPL) – термин, предложенный автором для описания процесса учения практиков в ходе повышения квалификации, исключая дихотомию между формами повышения квалификации и повседневным профессиональным ростом педагогов. Автор считает, что повышение профессионализма учителя происходит посредством разных видов деятельности, от формирования учебных программ на курсах, до взаимодействия между коллегами на работе, в ходе всевозможных комбинаций видов деятельности и опыта. При этом процесс продолжающегося учения включает широкий набор опыта неформального повседневного учения, от присвоения опыта коллег до развития специфических профессиональных умений. По мнению Вебстер-Райт, при использовании термина CPD – продолженное профессиональное развитие – основное внимание уделяется учебным программам, рассматриваемым в связи с отчетностью о результатах обучения. При этом значительно меньше внимания уделяется текущему опыту обучения профессионалов; учение профессионалов-практиков изменяется в ходе процесса и связано с рефлексией обучающихся, которая проявляется в том или ином учебном контексте. Продолжающееся учение (Learning) реализуется в целостном виде при интеграции теории обучения, социальной практики и повседневного опыта преподавания.

Для Вебстер-Райт принципиально важна не только поддержка профессионалов в их учении, но также поддержание духа критического отношения (рефлексии) к процессу собственного учения и к тем выводам, которые можно сделать по отношению к существующей практике. Так, важным моментом поддержки учения профессионалов являются исследовательские проекты (action research projects), которые способствуют новому пониманию профессионалами своей учебной практики (Webster-Wright, 2009: 736).

Преподаватели и тренеры в колледжах сталкиваются с целым рядом трудностей в процессе своего продолжающегося профессионального развития. Так, в Докладе Комиссии по профессиональному обучению (It's about work..., 2013) отмечалось, что доступ к стандартам, средствам и услугам в промышленности является одним из ключевых путей к более четкому прояснению «способов работы» при развитии и распространении профессиональных курсов обучения. Имеются в виду виды деятельности учителей, которые им менее доступны: следование профессионалам на рабочих местах в промышленности.

Одним из популярных в последние годы подходов является также модель Объединенного развития практики (Joint practice development – JPD). Эта модель представляет собой коллаборативный подход к совершенствованию учения, обучения и оценивания. Полностью она раскрывается в работе М. Грегсон, П. Спеддинг и Л. Никсон: «Помощь хорошими идеями становится хорошей практикой: повышение

профессионализма с помощью Объединённого развития практики – JPD» (Gregson, a.o., 2016).

Объединённое развитие практики (JPD) отличается от продолжающегося развития (CPD) тем, что включает взаимодействие и взаимное развитие между индивидами и организациями; при этом признаётся, что каждый партнёр в процессе взаимодействия имеет что предложить. Центральной идеей Объединённого развития практики становится признание того, что изменения и совершенствование практики включают больше, чем просто перенос информации. Объединённое развитие практики (JPD) определяется М. Филдингом и коллегами как «учение новыми путями работы через взаимное вовлечение, которое открывает и позволяет разделить практику с другими» (Fiekding, et al., 2005: 32). Организованное таким образом учение включает в себя процесс коллаборации.

Традиционные подходы к постоянному развитию основаны на передаче знаний или «лучшей практики» от эксперта к аудитории. Исследования показывают, что этот путь редко бывает эффективен. По контрасту, объединённое развитие практики есть процесс, при котором индивиды и/или организации учатся друг у друга. У него есть три характеристики:

- включение взаимодействия и взаимного развития, связанного с практикой;
- признание того, что каждый партнёр во взаимодействии имеет что-то предложить, и, следовательно, базируется на заключении о взаимовыгодном учении;
- основано на исследованиях, часто включающих коллаборацию (коллаборативную работу) (JPD, 2019: 9).

Например, Колледж Стевенсона (Stephenson College) организовал совместную работу с четырьмя другими колледжами и группой креативных профессионалов, в которую вошли веб-дизайнеры, аниматоры, издатели и пр. (New model..., 2017). Предполагалось, что в процессе совместной работы это сообщество сможет усовершенствовать практику с помощью создания учебных программ и использования ресурсов. Все партнёры встречались в ходе проекта, обменивались идеями; когда идеи были высказаны, все колледжи включили их в обзорный материал, который использовали все колледжи. Колледж Стевенсона собрал все качественные и количественные данные и провел фокус-группы с учениками для оценки проекта. Проведение встреч в ходе исследования, в которых принимали участие как педагоги профессионального образования, так и специалисты-дизайнеры, были весьма продуктивны. В процессе работы равных участников-педагогов с привлечением персонала разных колледжей выяснилось, что можно эффективно работать, вносить различные изменения, поощряя рефлексию и способность к обучению и совместному творчеству (New model..., 2017).

При организации работ по повышению квалификации педагогов- профессионалов выделяют возможности обучения на рабочем месте (Work-based learning..., 2013). При этом разделяют учебные факторы *персонального уровня* (отношение к работе, осуществление обратной связи в ходе обучения, уверенность и чувство прогресса, мотивация к учению), а также контекстуальные факторы *внешнего порядка*; к последним относятся распределение и структурирование процесса учения; совместная работа и взаимодействие с людьми; индивидуальная работа, нацеленная на прогресс, на усовершенствование результатов (Egaut, 2007a: 34).

Обнаружены четыре основных типа рабочей активности, которые способствуют повышению учения:

- партиципация в групповой деятельности, включающая работу в команде для достижения общего результата, и группы, созданные для определённой цели, такой, как аудит, развитие или обзор политики и/или практики, а также ответ на внешние вызовы;
- совместная работа позволяет людям наблюдать, слушать друг друга, участвовать в деятельности, следовательно, узнавать новые практики и новые перспективы, быть

осведомлёнными о разных видах знания и экспертизы, а также усваивать наблюдаемые на практике умения других людей;

- усвоение вызванных внешними требованиями умений предполагает учение в ходе работы на местах и в случае умелой поддержки приводит к повышению мотивации и уверенности;

- совместная работа на местах также позволяет узнать больше о новых аспектах работы и о новых идеях, возникающих в процессе взаимной консультации (Eraut, 2004a: 97).

Успех работы по этим направлениям, выделённым М. Эротом (Eraut, 2007; Eraut, 2004), также зависит от качества взаимодействия на рабочем месте.

Выводы

За рубежом уделяется большое внимание повышению квалификации педагогов профессионального образования. В статье показано, как со временем менялся подход к повышению квалификации педагогов в этой области. Изменения шли от простой передачи знаний в той или иной профессиональной сфере к постепенной трансформации как самих форм практики обучения педагогов, так и характеристик педагога, его способностей и умений.

Установлено, что если педагоги среднего профессионального образования не стараются вести исследовательскую деятельность, развивать свой научный потенциал, то знания и навыки, компетенции, полученные ими во время обучения, которые они передают своим студентам, безнадежно устаревают и отстают от потребностей экономики. В целом ряде исследований делается вывод о том, что следует искать пути и способы развития научного потенциала педагогов профессионального образования. Предлагаемые модели профессиональной подготовки разделяются в зависимости от поставленных целей и включают как внешние, контекстуальные факторы, так и внутренние, связанные с персонализацией процесса учения (Work-based..., 2013). Как показывает ряд исследований, в ходе реализации таких моделей происходит процесс трансформации профессиональных умений и компетенций; важным компонентом такой трансформации выступает профессиональное общение педагогов, в котором коммуникативные компетенции играют ведущую роль (Ускова, 2013; Чалай, 2009). Поддержка педагогов в профессиональном общении в отечественной и мировых системах профессионального образования строится на основе потребности профессионалов во взаимодействии, взаимопомощи, взаимообогащении. Этот опыт коммуникации оказывается эффективным в развитии научного потенциала работников среднего профессионального образования (Андрюхина, Фадеева, 2016).

Рассмотренный зарубежный опыт развития научного потенциала работниками сферы среднего профессионального образования представляется эффективным. Изученные материалы дают возможность для последующей разработки и применения рекомендаций для педагогической практики, важнейшими среди которых выступают использование коммуникативных практик обучения и формирование коммуникативных компетенций преподавателей в ходе их исследовательской работы для эффективного их использования в своей деятельности.

Литература

- Андрюхина, Л.М. Фадеева, Н. Ю. (2016). Креативные практики формирования межкультурной коммуникативной компетентности. *Интеграция образования*, 20(3), 320–330.
- Волченкова, Т.В. (2019). Формирование у педагогов готовности к инновационной педагогической деятельности. *СПО*, 12, 2–4.

- Жуков, Г.Н. (2018). Стратегия опережающего профессионального образования. *Профессиональное образование в России и за рубежом*, 1, 63–66.
- Краснова, Г. А., Можаяева, Г. В., Полушкина, Е. А. (2017). *Развитие непрерывного профессионального образования за рубежом*. Томск: Издательский Дом Томского государственного университета, 238.
- Курдюмова, И.М. (2016). Социальное взаимодействие в общинах практики за рубежом как путь к познавательному развитию учащихся. *Социализация личности в условиях глобализации и информатизации общества*. Междунар. научно-практ. конф., г. Тверь 8 февраля, 53–59.
- Маслоу, А. (2007). *Дальние пределы человеческой психики*. Москва: Евразия, 224.
- Рой, В. Х., Поллок, Эндрю Мак К., Джеферсон, Келхун У. Уик (2019). Шесть дисциплин прорывного обучения. Как превратить обучение и развитие в бизнес – результаты. Москва: ЭКСМО, 352.
- Урсул, А.Д. (2016). Модель опережающего образования и переход России к устойчивому развитию. *Проблемы окружающей среды и природных ресурсов : Обзор. Информ. ВИНТИ*, 8.
- Ускова, Н.Г. (2013). Формирование культуры диалога специалиста социально-культурной сферы в процессе среднего профессионального образования: *автореф... дис. кан. пед. наук*. Москва, 29.
- Чалая, И.Н. (2009). Формирование диалогической культуры будущего учителя в образовательном процессе педагогического колледжа: *автореф. дисс. кан. пед.наук. Калуга*, 25.
- Andryukhina, L. M., Dneprov, S. A., Sumina, T. G., Zimina, E. Yu., Utkina, S. N. & Mantulenko V. V. (2016). Vocational Pedagogical Competencies of a Professor in the Secondary Vocational Education System: Approbation of Monitoring Model. *International Journal of environmental & science education*, 11(14), 7045–7065.
- Andersson, P. and S.Köpsén (2015). Continuing professional development of vocational teachers: participation in a Swedish national initiative. *Empirical Res Voc Ed Train*, 7:7
- Billett, S. (2011). *Vocational education: purposes, traditions and prospects*. Springer, New York.
- Cerbin, W., Kopp, B. (2017). Lesson Study as a Model for Building Pedagogical Knowledge and Improving Teaching. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 3 (18), 250–257
- Eraut, M. (2007a). How professionals learn through work. Guildford: SCEPTRe and University of Surrey.
- Eraut, M. (2004b). Practice based evidence, in: G. Thomas & R. Pring (Eds) *Evidence-based practice in education* (Maidenhead, Open University Press), 91–101.
- Fielding M et al, (2005). Factors Influencing the Transfer of Good Practice, University of Sussex, 117. Retrieved from <https://www.education.gov.uk/publications/>
- Gregson, M., Spedding, P., & Nixon, L. (2016). Helping good ideas to become good practice. Enhancing your professional practice through joint professional development. *Intuition, Research Issue 1*. Society for Education and Training. Retrieved from <https://set.et-foundation.co.uk>
- Joint Practice Development (JPD), a brief introduction. Annex A. Retrieved from <https://studylib.net/doc/6931490/guidance-for-applicants---the-education-and-training-found>
- Hayes, J.L. (2017). A new look at managerial competence: the AMA model of worthy performance // *Managerial Review*, 2–4.
- Hodgson, A. and Spours, K.(2020). Young People and Transitions in Upper Secondary Education in England: The Influence of Policy on the ‘Local Opportunity Landscape’. In K. Brunila and L. Lundahl (eds), *Youth on the Move: Tendencies and Tensions in Youth Policies and Practices*

- (pp. 127–147). Helsinki: Helsinki University Press. Retrieved from <https://doi.org/10.33134/HUP>
- It's about work... (2013). Excellent adult vocational teaching and learning. The summary report of the Commission on Adult Vocational Teaching and Learning. Retrieved from www.excellencegateway.org.uk/cavtl
- Kennedy, Aileen. (2005). Models of Continuing Professional Development: a framework for analysis. *Journal of In-service Education*, 31 (2), 235–251.
- McLaughlin, M. W., Talbert, J. E. (2016). *Building School-Based Teacher Learning Communities: Professional Strategies to Improve Student Achievement*. New York: Teachers College Press, 148 p.
- Lloyd, C., Payne, J. (2012). Raising the quality of vocational teachers: continuing professional development in England, Wales and Norway. *Res Pap Educ* 27(1), 1–18. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/02671522.2010.483524>
- New model to improve your professional development. Retrieved from <https://www.britishcouncil.kz/programmes/education/vocational/magazine-april-2017/professional-development>
- Parsons, D, Huges, J, Allinon, C, Walsh, K (2009). The training and development of VET teachers and trainers in Europe. In: Cedefop (ed) *Modernising vocational education and training, fourth report on vocational education and training research in Europe: synthesis report*. Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- Patzer, R. (2020). Sharing good practice: Strategies to encourage teacher collaboration (IRIS Connect UK) Retrieved from <https://blog.irisconnect.com/uk/sharing-and-collaboration-in-schools>
- Serafini, M. (2018). The professional development of VET teachers in Italy: participation, needs and barriers. Statistical quantifications and benchmarking in an international Perspective. *Empirical Res Voc Ed Train*, 10:3
- Tomlinson, P. (2008). Psychological theory and pedagogical effectiveness: The learning promotion potential framework. *British Journal of Educational Psychology*, 78 (4), 507–526.
- Webster-Wright, Ann. (2009). Reframing Professional Development Through Understanding Authentic Professional Learning. *Review of Educational Research*, 79(2), 702–739.
- Wheelahan, L, Moodie, G (2010). *The quality of teaching in VET: final report and recommendations*. LH Martin Institute, University of Melbourne, Melbourne.
- Work-based learning: benefits and obstacles (2013). *A Literature review for policy makers and social partners in ETF partner countries*. ETF © European Training Foundation, 60 c.

References

- Andryuhina, L.M. Fadeeva, N.Yu. (2016). Kreativny'e praktiki formirovaniya mezhhkulturnoi kommounikativnoi kompetentnosti. *Integratsiya obrazovaniya [Education Integration]*, 20(3), 320–330 [in Russian].
- Volchenkova, T.V.(2019). Formirovanie u pedagogov gotovnosti k innovatsionnoi pedagogicheskoi deyatelnosti, *SPO*, 12, 2–4 [in Russian].
- Zhukov, G.N. (2018) Strategiya operezhayushhego professionalnogo obrazovaniya v Rossii i za rubezhom. *Professional'noye obrazovaniye v Rossii i za rubezhom [Professional education in Russia and abroad]*. 1, 63–66 [in Russian].
- Krasnova, G.A., Mozhaeva, G.V., Polushkina, E.A. (2017). *Razvitie nepreru'vnogo professionalnogo obrazovaniya za rubezhom [Development of continuing professional education abroad]*. Tomsk: Izdatelskii Dom Tomskogo gosuniversiteta, 238 [in Russian].
- Kurdyumova, I.M. (2016). Sotsialnoe vzaimodeistvie v obshhinah praktyiki za rubezhom kak put k poznavatel'nomu razvitiyu uchashhihsya. Sotsializatsiya lichnosti v usloviyah globalizatsii i informatizatsii obshhestva *[Personality socialization in conditions of globalization and*

- informatization*]. Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konf., Tver, 8 Fevralya, 53–59 [in Russian].
- Maslou, A. (2007). *Dalnie predely' chelovecheskoi psichiki [The Farther Reachers of Human Nature]*. Moskva: Evraziya, 224 [in Russian].
- Roi, V.X., Pollok, E., Mak, K., Dzhefferson, Kelhun, U. Uik. (2019). *Shest distsiplin proryvnogo obuchenia. Kak prevratit obuchenie i razvitie v biznes-rezultaty [The Six Disciplines of Breakthrough Learning: How to Turn Training and Development into Business Results]* Moskva: E'KSMO, 352 [in Russian].
- Ursul, A.D. (2016). Model operezhayushhego obrazovania i perechod Rossii k ustoichivomu rasvitiyu. *Problemy' okruzhayushhei sredy' i prirod. resursov: Obsor. inform VINITI [Problems of environment and nature resources]*, 8 [in Russian].
- Uskova, N.G. (2013). *Formirovanie kultury' dialoga spetsialista sotsialno-kulturnoi sfery' v protsesse srednego professionlnogo obrazovania [The formation of culture dialog of a professional in socio-cultural sphere...]*: avtoref.diss.kan.ped. nauk. Moskva, 29 [in Russian].
- Chalaya, I.N.(2009). *Formirovanie dialogicheskoi kultury' budushhego uchitelya v obrazovatelnom protsesse pedagogicheskogo kolledzha [The formation of a future teachers' dialog culture in pedagogical college]*: avtoref. diss.kan.ped.nauk. Kaluga, 25 [in Russian].
- Andryukhina, L. M., Dneprov, S. A., Sumina, T. G., Zimina, E. Yu., Utkina, S. N. and Mantulenko, V. V. (2016) Vocational Pedagogical Competencies of a Professor in the Secondary Vocational Education System: Approbation of Monitoring Model. *International Journal of environmental & science education*, 11(14), 7045–7065 [in English].
- Andersson, Per and Susanne Köpsén (2015). Continuing professional development of vocational teachers: participation in a Swedish national initiative. *Empirical Res Voc Ed Train*, 7:7 [in English].
- Billett, S (2011) *Vocational education: purposes, traditions and prospects*. Springer Dordrecht Heidelberg London New York. [in English].
- Cerbin, W., Kopp, B. (2017). Lesson Study as a Model for Building Pedagogical Knowledge and Improving Teaching. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 3 (18), 250–257 [in English].
- Eraut, M. (2007a). *How professionals learn through work*. Guildford: SCEPTRE and University of Surrey [in English].
- Eraut, M. (2004b). Practice based evidence, in: G. Thomas, & R. Pring (Eds) *Evidence-based practice in education* (Maidenhead, Open University Press), 91–101 [in English].
- Fielding, M et al, (2005). 'Factors Influencing the Transfer of Good Practice', University of Sussex, 117. Retrieved from <https://www.education.gov.uk/publications/> [in English].
- Gregson, M., Spedding, P., & Nixon, L. (2016). Helping good ideas to become good practice. Enhancing your professional practice through joint professional development. *Intuition, Research* Issue 1. Society for Education and Training. Retrieved from <https://set.et-foundation.co.uk> [in English].
- Joint Practice Development (JPD), a brief introduction. Annex A. Retrieved from <https://studylib.net/doc/6931490/guidance-for-applicants---the-education-and-training-found> [in English].
- Hayes, J.L.(2017). A new look at managerial competence: the AMA model of worthy performance // *Managerial Review*, 2–4 [in English].
- Hodgson, A. and Spours, K.(2020). Young People and Transitions in Upper Secondary Education in England: The Influence of Policy on the 'Local Opportunity Landscape'. In K. Brunila and L. Lundahl (eds), *Youth on the Move: Tendencies and Tensions in Youth Policies and Practices* (pp. 127–147). Helsinki: Helsinki University Press. Retrieved from <https://doi.org/10.33134/HUP> [in English].

- It's about work... (2013). Excellent adult vocational teaching and learning. The summary report of the Commission on Adult Vocational Teaching and Learning. Retrieved from www.excellencegateway.org.uk/cavtl [in English].
- Kennedy, Aileen. (2005). Models of Continuing Professional Development: a framework for analysis. *Journal of In-service Education*, 31 (2), 235–251 [in English].
- McLaughlin, M. W., Talbert, J. E. (2016) *Building School-Based Teacher Learning Communities: Professional Strategies to Improve Student Achievement*. New York: Teachers College Press, 148 [in English].
- Lloyd, C, Payne, J (2012). Raising the quality of vocational teachers: continuing professional development in England, Wales and Norway. *Res Pap Educ* 27(1), 1–18 [in English].
- New model to improve your professional development. Retrieved from <https://www.britishcouncil.kz/programmes/education/vocational/magazine-april-2017/professional-development> [in English].
- Parsons, D., Huges, J., Allinon, C., Walsh, K. (2009). The training and development of VET teachers and trainers in Europe. In: Cedefop (ed). *Modernising vocational education and training, fourth report on vocational education and training research in Europe: synthesis report*. Publications Office of the European Union, Luxembourg [in English].
- Patzer, R. (2020). Sharing good practice: Strategies to encourage teacher collaboration (IRIS Connect UK). Retrieved from <https://blog.irisconnect.com/uk/sharing-and-collaboration-in-schools> [in English].
- Serafini, M. (2018). The professional development of VET teachers in Italy: participation, needs and barriers. Statistical quantifications and benchmarking in an international. Perspective. *Empirical Res Voc Ed Train*, 10:3 [in English].
- Tomlinson, P. (2008). Psychological theory and pedagogical effectiveness: The learning promotion potential framework // *British Journal of Educational Psychology*, 78 (4), 507–526 [in English].
- Webster-Wright, Ann. (2009). Reframing Professional Development Through Understanding Authentic Professional Learning. *Review of Educational Research*, 79(2), 702–739 [in English].
- Wheelahan, L., Moodie, G. (2010). *The quality of teaching in VET: final report and recommendations*. LH Martin Institute, University of Melbourne, Melbourne [in English].
- Work-based learning: benefits and obstacles*. (2013) A Literature review for policy makers and social partners in ETF partner countries. ETF © European Training Foundation, 60 [in English].

Коммуникативные компетенции в развитии научного потенциала педагогов профессионального образования: зарубежный опыт

Ирина Курдюмова, доктор педагогических наук, ведущий научный сотрудник,
Центр сравнительно-педагогических исследований (Москва, Россия)

Владимир Мясников, доктор педагогических наук, академик Российской академии образования,
Центр сравнительно-педагогических исследований (Москва, Россия)

Татьяна Шапошникова, кандидат технических наук, старший научный сотрудник,
Центр сравнительно-педагогических исследований (Москва, Россия)

АННОТАЦИЯ

Цель статьи. В статье отмечается актуальность проблемы развития и использования научного потенциала в профессиональной деятельности педагогов системы профобразования за рубежом.

Материалы и методы. Основой для исследования использования научного потенциала работниками сферы среднего профессионального образования за рубежом выступили материалы исследований профессиональной деятельности педагогов ряда стран: Англии, США, Австралии, Канады, Италии.

Используются традиционные для сравнительной педагогики методы анализа, сравнения, а также методы категориального анализа понятий, используемых для описания феномена профессионального образования как института социализации, призванного повысить эффективность деятельности педагогов посредством усиления социального взаимодействия между участниками процесса учения и обучения.

Результаты. Основой для использования научного потенциала работниками сферы среднего профессионального образования выступает их готовность постоянно наращивать у себя перспективные исследовательские, проектные компетенции, освоение педагогами новых видов деятельности, использование и создание ими современных образовательных технологий, проведение различных исследований и использование их результатов для улучшения своей профессиональной деятельности. Анализируется модель объединённого развития практики (JPD), в которой реализуется коллаборативный подход к совершенствованию учения, обучения и оценивания, в основе которого лежат коммуникативные компетенции.

Выводы. Рассмотренный зарубежный опыт развития научного потенциала работниками сферы среднего профессионального образования представляется эффективным. Изученные материалы дают возможность разрабатывать и применять рекомендации для педагогической практики, важнейшими среди которых выступают использование коммуникативных практик обучения и формирование коммуникативных компетенций преподавателей в ходе исследовательской работы для их эффективного использования в своей деятельности.

Ключевые слова: система профессионального образования, научный потенциал работников СПО, объединённое развитие практики, профессиональные компетенции, коллаборация, коммуникация.

Комунікативні компетенції в розвитку наукового потенціалу педагогів професійної освіти: зарубіжний досвід

Ірина Курдюмова, доктор педагогічних наук, провідний науковий співробітник,
Центр порівняльно-педагогічних досліджень (Москва, Росія)

Володимир М'ясников, доктор педагогічних наук, академік Російської академії освіти,
Центр порівняльно-педагогічних досліджень (Москва, Росія)

Тетяна Шапошнікова, кандидат технічних наук, старший науковий співробітник,
Центр порівняльно-педагогічних досліджень (Москва, Росія)

АНОТАЦІЯ

Мета. У статті наголошено актуальність проблеми розвитку й використання наукового потенціалу в професійній діяльності педагогів системи профосвіти за кордоном.

Матеріали та методи. Основою для дослідження використання наукового потенціалу працівниками сфери середньої професійної освіти за кордоном стали матеріали досліджень професійної діяльності педагогів таких країн: Англії, США, Австралії, Канади, Італії. Використано традиційні для порівняльної педагогіки методи аналізу, порівняння, а також методи категориального аналізу понять, що необхідні для опису феномена професійної освіти як інституту соціалізації, покликаного підвищити ефективність діяльності педагогів за допомогою посилення соціальної взаємодії між учасниками процесу навчання.

Результати. Основою для використання наукового потенціалу працівниками сфери середньої професійної освіти є їх готовність постійно накопичувати в себе перспективні дослідні, проектні компетенції, освоєння педагогами нових видів діяльності, використання й створення фахівцями сучасних освітніх технологій, проведення різних досліджень і використання їх результатів для поліпшення своєї професійної діяльності. Проаналізовано модель об'єднаного розвитку практики (JPD), у якій реалізується колаборативний підхід до вдосконалення навчання й оцінювання, в основі якого лежать комунікативні компетенції.

Висновки. Проаналізований зарубіжний досвід розвитку наукового потенціалу працівників сфери середньої професійної освіти є ефективним. Вивчені матеріали дають можливість розробляти й застосовувати рекомендації для педагогічної практики, найважливішими серед яких є використання комунікативних практик навчання й формування комунікативних компетенцій викладачів під час дослідницької роботи для їх ефективного використання у своїй діяльності.

Ключові слова: система професійної освіти, науковий потенціал працівників СПО, об'єднаний розвиток практики, професійні компетенції, колаборація, комунікація.

Submitted to the editor – 07.05.2020

Reviewed – 26.05.2020

Accepted for printing – 06.06.2020

Подано до редакції – 07.05.2020

Рецензовано – 26.05.2020

Прийнято до друку – 06.06.2020

