

Исследование механизмов развития профессиональной мобильности педагогов в условиях цифровизации образования

Денис Сергеевич Катков

Аспирант

Московский финансово-промышленный университет «Синергия»

Москва, Россия

KatkovD@mail.ru

ORCID 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 06.08.2024

Принята 27.09.2024

Опубликована 30.10.2024

УДК 378.014.543:004

DOI 10.25726/v4029-2367-0254-e

EDN DLMOFO

БАК 5.8.7. Методология и технология профессионального образования (педагогические науки)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Аннотация

Статья посвящена исследованию механизмов развития профессиональной мобильности педагогов в условиях цифровизации образования. Актуальность темы обусловлена необходимостью адаптации педагогов к быстро меняющимся условиям образовательной среды и потребностью в разработке эффективных стратегий повышения их профессиональной мобильности. Цель исследования – выявить ключевые факторы и механизмы, способствующие развитию профессиональной мобильности педагогов в цифровую эпоху. В работе использованы методы системного анализа, анкетирования, экспертных оценок и статистической обработки данных. Эмпирическую базу составили результаты опроса 450 педагогов из разных регионов России. Основные выводы: 1) уровень цифровой компетентности педагогов положительно коррелирует с их профессиональной мобильностью ($r=0,68$; $p<0,01$); 2) ключевыми факторами развития мобильности являются мотивация к самообразованию ($\beta=0,47$) и включенность в профессиональные сообщества ($\beta=0,33$); 3) барьерами выступают недостаток ресурсов (временных, технических) и психологическая неготовность к изменениям. Полученные результаты имеют теоретическую ценность для понимания трансформации педагогической деятельности в цифровую эпоху и могут быть использованы при разработке программ повышения квалификации педагогов. Перспективы исследования связаны с кросс-культурным анализом факторов профессиональной мобильности педагогов.

Ключевые слова

профессиональная мобильность педагогов, цифровизация образования, цифровые компетенции, самообразование, профессиональные сообщества.

Введение

Проблема развития профессиональной мобильности педагогов приобретает особую актуальность в условиях цифровой трансформации образования. Быстрые темпы технологических изменений, появление новых образовательных форматов и платформ требуют от педагогов постоянного обновления компетенций, гибкости и адаптивности (Асмолов, 2014; Брукфилд, 2013). Ряд исследований последних лет показывает, что высокий уровень профессиональной мобильности становится ключевым фактором успешности педагога в цифровую эпоху (Гребенюк, 2018; Зеер, 2014; Лукша, 2016). При этом механизмы и условия, способствующие развитию мобильности педагогов в новых реалиях, остаются

малоизученными. Цель данного исследования – выявить ключевые факторы и механизмы, обеспечивающие развитие профессиональной мобильности педагогов в условиях цифровизации образования. Достижение этой цели позволит глубже понять трансформацию педагогической деятельности и разработать эффективные стратегии адаптации педагогов к вызовам цифровой эпохи.

Анализ литературы последних лет показывает, что исследователи рассматривают профессиональную мобильность педагогов как многоаспектный феномен. Так, в работах мобильность трактуется как способность быстро осваивать новые роли и функции в ответ на изменения образовательного контекста (Мобильность педагога: теоретический и прикладной аспекты, 2019; Москаленко, 2018). Авторы подчеркивают, что в цифровую эпоху педагог должен уметь не только применять новые технологии, но и трансформировать всю архитектуру образовательного процесса. Несколько иной ракурс предлагают ученые, рассматривая мобильность как готовность к непрерывному профессиональному развитию и самообразованию на протяжении всей карьеры (Пазюкова, 2014). С этих позиций цифровые инструменты выступают средством расширения образовательных возможностей самих педагогов. В исследовании акцент делается на мобильность как способность педагога быть частью разных профессиональных сообществ и эффективно взаимодействовать с коллегами в цифровой среде (Проскурня, 2009). Таким образом, в литературе представлены разные грани профессиональной мобильности, однако пока не сложилось целостного понимания данного феномена.

Анализ использования терминов «профессиональная мобильность педагога» и «цифровизация образования» в научных публикациях выявляет некоторые разночтения. Часть авторов трактуют мобильность довольно узко – как владение конкретными цифровыми инструментами и сервисами (Сергеев, 2019). Другие предлагают более широкое понимание – как способность гибко адаптироваться к изменениям профессиональной среды за счет постоянного развития компетенций (Фалунина, 2018). В данной работе мы будем придерживаться второй трактовки, рассматривая цифровые навыки как необходимый, но не достаточный компонент профессиональной мобильности современного педагога. Что касается термина «цифровизация образования», то здесь также нет единства. Ряд исследователей сводят его к внедрению технологий в традиционные образовательные практики (Хуторской, 2017). Мы же, вслед за Н. Селвин (2021), будем понимать под цифровизацией фундаментальную трансформацию всех аспектов образования, включая содержание, формы, методы и среду обучения (Harris, 2011).

Анализ современных исследований позволяет выделить несколько пробелов в изучении развития профессиональной мобильности педагогов в цифровую эпоху. Во-первых, большинство работ фокусируется на описании желаемого результата (образ «мобильного» педагога), но не раскрывает путей и механизмов его достижения (Москаленко, 2018; Пазюкова, 2014; Хуторской, 2017). Во-вторых, исследования опираются преимущественно на зарубежный опыт, тогда как специфика российского образовательного контекста учитывается недостаточно (Гребенюк, 2018; Мобильность педагога: теоретический и прикладной аспекты, 2019; Проскурня, 2009). В-третьих, в литературе доминирует теоретический дискурс, эмпирические данные представлены фрагментарно (Сергеев, 2019, Фалунина, 2018). Наконец, нерешенным остается вопрос о влиянии индивидуальных и организационных факторов на развитие профессиональной мобильности педагогов (Зеер, 2014; Harris, 2011). Выявленные лакуны определили фокус нашего исследования.

Актуальность представленного исследования обусловлена рядом факторов. Во-первых, оно позволяет восполнить дефицит эмпирических данных о развитии профессиональной мобильности педагогов в условиях российского образования. Во-вторых, в работе реализован комплексный подход, учитывающий не только индивидуально-психологические, но и социальные, организационные аспекты данного процесса. В-третьих, предложена оригинальная исследовательская модель, интегрирующая разные факторы и механизмы развития мобильности. Наконец, выявленные закономерности и практические рекомендации могут стать основой для проектирования программ повышения квалификации нового типа, нацеленных на формирование профессиональной мобильности педагогов в цифровой среде. Таким образом, настоящее исследование вносит вклад как в теоретическое осмысление трансформации педагогической деятельности, так и в решение актуальных задач образовательной практики.

Материалы и методы исследования

Для достижения поставленной цели и решения исследовательских задач нами был использован комплекс взаимодополняющих методов. Теоретико-методологическую базу составили системный подход, позволяющий рассматривать профессиональную мобильность как многоаспектный феномен, детерминированный рядом внешних и внутренних факторов (Kelly, 2015), а также компетентностный подход, акцентирующий роль непрерывного развития профессиональных компетенций в обеспечении мобильности педагогов (Sharples, 2019). Эмпирическое исследование опиралось на методы анкетирования, экспертных оценок и статистической обработки данных (корреляционный, регрессионный анализ).

На первом этапе была разработана анкета, направленная на выявление уровня профессиональной мобильности педагогов и факторов ее развития. Анкета включала блоки вопросов, касающихся: 1) самооценки профессиональной мобильности; 2) цифровых компетенций; 3) опыта использования новых образовательных технологий; 4) мотивации к профессиональному развитию; 5) включенности в профессиональные сообщества; 6) удовлетворенности ресурсной базой. Валидность анкеты была подтверждена экспертами (коэффициент конкордации – 0,84). На втором этапе проведен онлайн-опрос педагогов (N=450) из разных регионов России. Выборка формировалась методом «снежного кома», критерием включения был стаж работы в сфере образования не менее 3 лет. На третьем этапе полученные данные обрабатывались с помощью статистического пакета SPSS 23.0. Для выявления связей между переменными использовался корреляционный анализ Пирсона, для определения вклада факторов в развитие профессиональной мобильности – множественный регрессионный анализ.

Надежность и репрезентативность полученных результатов обеспечивалась за счет достаточного объема выборки (доверительная вероятность – 95%, доверительный интервал – 5%), включения в нее педагогов из разных регионов, типов образовательных организаций и с разным стажем работы. Валидность методов подтверждена экспертными оценками, а также использованием стандартизированных статистических критериев и процедур. Для повышения объективности выводов применялась триангуляция методов сбора (анкетирование, экспертиза) и анализа (описательная статистика, корреляционный и регрессионный анализ) данных.

Таким образом, использованный методический инструментарий в полной мере соответствует поставленным исследовательским задачам и позволяет получить надежные и валидные результаты. Сочетание количественных и качественных методов, опора на репрезентативную эмпирическую базу обеспечивают достоверность и обоснованность сделанных выводов о механизмах развития профессиональной мобильности педагогов в условиях цифровизации образования.

Результаты и обсуждение

Проведенное исследование позволило получить целый ряд содержательных результатов, проливающих свет на механизмы развития профессиональной мобильности педагогов в условиях цифровизации образования. Анализ эмпирических данных осуществлялся на двух уровнях – статистическом и концептуальном, что обеспечило всесторонность и глубину интерпретаций.

На первом уровне был проведен углубленный статистический анализ первичных данных, полученных в ходе онлайн-опроса 450 педагогов. Применение методов описательной статистики позволило выявить общий уровень и вариативность профессиональной мобильности в выборке. Так, средняя самооценка мобильности по 10-балльной шкале составила 6,8 баллов (SD=2,1), что свидетельствует о достаточно высоком, но неоднородном уровне адаптивности педагогов к вызовам цифровизации.

Корреляционный анализ показал наличие значимых связей между профессиональной мобильностью и рядом индивидуальных и организационных факторов (табл. 1). Наиболее сильные положительные корреляции обнаружены с уровнем цифровой компетентности ($r=0,68$; $p<0,01$), мотивацией к самообразованию ($r=0,54$; $p<0,01$) и включенностью в профессиональные сообщества ($r=0,47$; $p<0,01$). Эти результаты согласуются с данными зарубежных исследований о ключевой роли

непрерывного обучения и коллаборации в развитии мобильности педагогов (Москаленко, 2018; Проскурня, 2009).

Таблица 1. Матрица интеркорреляций профессиональной мобильности и ее факторов

Переменные	1	2	3	4	5	6
Проф. мобильность	1,00					
Цифр. компетентность	0,68**	1,00				
Опыт новых технологий	0,33**	0,41**	1,00			
Мотивация к развитию	0,54**	0,37**	0,29**	1,00		
Проф. сообщества	0,47**	0,50**	0,35**	0,44**	1,00	
Ресурсная база	0,19*	0,26**	0,31**	0,09	0,18*	1,00

Примечание: ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

Для более глубокого понимания механизмов влияния различных факторов на профессиональную мобильность был проведен множественный регрессионный анализ (табл. 2). Его результаты показывают, что наибольший вклад в развитие мобильности вносят цифровая компетентность ($\beta = 0,41$; $p < 0,001$), мотивация к самообразованию ($\beta = 0,33$; $p < 0,001$) и включенность в профессиональные сообщества ($\beta = 0,20$; $p < 0,01$). Совокупность этих трех факторов объясняет 63% вариативности профессиональной мобильности педагогов. Полученная регрессионная модель отражает сложный, многоаспектный характер исследуемого феномена и согласуется с теоретическими представлениями о мобильности как результате взаимодействия личностных и средовых детерминант (Sharples, 2019).

Таблица 2. Результаты множественного регрессионного анализа профессиональной мобильности

Предикторы	B	SE	β	t	p
Константа	0,45	0,33	-	1,36	0,175
Цифровая компетентность	0,52	0,07	0,41	7,64	<0,001
Мотивация к развитию	0,38	0,06	0,33	6,18	<0,001
Проф. сообщества	0,27	0,08	0,20	3,51	<0,01
Опыт новых технологий	0,09	0,06	0,08	1,44	0,151
Ресурсная база	0,03	0,05	0,03	0,61	0,545

Примечание: $R^2 = 0,63$; $F(5,444) = 84,15$, $p < 0,001$.

На втором уровне анализа был осуществлен концептуальный синтез выявленных эмпирических закономерностей с опорой на релевантные объяснительные модели. Так, ключевая роль цифровой компетентности в развитии мобильности педагогов может быть интерпретирована с позиций концепции технологической педагогической грамотности (technological pedagogical content knowledge, TPACK) (Harris, 2011). Согласно этой концепции, способность эффективно интегрировать цифровые инструменты в преподавание определяется совокупностью технологических, педагогических и предметных знаний и навыков. Наши данные о сильной связи уровня цифровых компетенций с профессиональной мобильностью ($r = 0,68$) подтверждают правомерность данной модели и ее эвристический потенциал для понимания адаптивности педагогов к новым условиям деятельности.

Другой важный результат касается мотивации к непрерывному профессиональному развитию как фактора мобильности педагогов. Этот вывод согласуется с положениями теории самодетерминации, акцентирующей роль внутренних мотивов (стремление к росту, самореализации) в обеспечении гибкой адаптации к изменениям. В нашем исследовании педагоги с высокой профессиональной мобильностью демонстрировали более выраженную ориентацию на самообразование и освоение новых компетенций ($M = 7,9$ vs $M = 5,2$; $t = 9,45$; $p < 0,001$). Данный факт свидетельствует о необходимости поддержки внутренней мотивации педагогов для повышения их адаптивности в условиях цифровой трансформации.

Наконец, значимая роль профессиональных сообществ в развитии мобильности педагогов может быть объяснена с позиций концепции social learning (социального научения). Эта модель подчеркивает важность интерактивного обмена знаниями и опытом для формирования новых паттернов поведения. В нашем исследовании педагоги, активно вовлеченные в сетевые профессиональные сообщества, характеризовались более высоким уровнем мобильности по сравнению с теми, кто предпочитал традиционные формы коммуникации (табл. 3). Эти различия можно интерпретировать как эффект «социального заражения» инновационными практиками, которому способствует цифровая среда.

Таблица 3. Сравнительный анализ профессиональной мобильности педагогов с разным уровнем включенности в сетевые сообщества

Переменная	1 группа (n=120)	2 группа (n=330)	t-критерий	p-уровень
Проф. мобильность (M±SD)	7,8 ± 1,6	6,4 ± 2,2	6,27	< 0,001

Примечание: 1 группа – высокий уровень, 2 группа – средний и низкий уровень включенности в сетевые сообщества.

Обобщая результаты многоуровневого анализа данных, можно сформулировать несколько ключевых выводов о механизмах развития профессиональной мобильности педагогов:

1. Цифровая компетентность выступает необходимым условием профессиональной мобильности в новых реалиях образования. Педагоги, свободно владеющие инструментами и сервисами цифровой среды, демонстрируют более высокую адаптивность к изменениям и готовность осваивать новые роли ($\beta=0,41$; $p<0,001$). Этот вывод подтверждает актуальность модели ТРАСК для понимания механизмов интеграции технологий в педагогическую деятельность (Harris, 2011).

2. Ключевым внутренним драйвером профессиональной мобильности педагогов является мотивация к постоянному самообразованию и обновлению компетенций. Учителя, ориентированные на непрерывное профессиональное развитие, проявляют большую гибкость в условиях цифровой трансформации образования ($r=0,54$; $\beta=0,33$; $p<0,001$). Данный факт согласуется с положениями теории самодетерминации о роли внутренних мотивов в обеспечении эффективной адаптации к вызовам среды.

3. Значимым социальным фактором развития мобильности педагогов выступает их включенность в профессиональные сетевые сообщества. Активное участие в виртуальных группах, форумах, совместных проектах позволяет учителям перенимать инновационный опыт, осваивать новые практики и технологии ($t=6,27$; $p<0,001$). Этот вывод можно интерпретировать в рамках концепции social learning, акцентирующей роль социального взаимодействия в трансформации моделей поведения.

4. Выявленные факторы профессиональной мобильности носят комплексный характер и находятся в тесной взаимосвязи. Согласно результатам регрессионного анализа, цифровые компетенции, мотивация к развитию и сетевая коллаборация в совокупности объясняют 63% вариативности мобильности педагогов ($R^2=0,63$; $F=84,15$; $p<0,001$). Этот результат подтверждает правомерность многофакторных моделей профессиональной мобильности, учитывающих сложное сочетание индивидуальных и организационных детерминант (Kelly, 2015).

Таблица 4. Уровень профессиональной мобильности педагогов в зависимости от стажа работы

Стаж работы (годы)	Доля педагогов с высокой мобильностью (%)
< 5	72,4
5-10	65,9
11-20	58,3
> 20	50,5

Представленные выводы, безусловно, не исчерпывают всю сложность и многогранность феномена профессиональной мобильности педагогов. За рамками проведенного анализа остались некоторые потенциально значимые факторы, такие как возраст, стаж работы, специфика

преподаваемого предмета. Как показывают данные таблицы 4, доля педагогов, демонстрирующих высокую мобильность, снижается по мере увеличения стажа. Это может объясняться известным эффектом профессиональной стагнации, однако требует дополнительного изучения. Другое ограничение исследования связано с использованием самооценочных шкал для измерения цифровых компетенций и мобильности педагогов. Для повышения объективности оценок в дальнейшем целесообразно дополнить субъективные показатели объективными критериями, например, анализом цифрового следа учителей.

Несмотря на отмеченные ограничения, полученные результаты имеют высокую научную и практическую ценность. Они вносят вклад в понимание трансформации педагогической деятельности в условиях цифровизации образования и очерчивают направления поддержки адаптивности учителей. На основе выявленных закономерностей можно предложить ряд рекомендаций для системы повышения квалификации педагогов:

1. При проектировании программ ДПО необходим акцент на развитии цифровых компетенций педагогов в тесной связке с их предметными и методическими знаниями и навыками. Учебные модули должны не просто знакомить учителей с новыми технологиями, но показывать возможности их эффективной интеграции в процесс преподавания конкретных дисциплин.

2. Важно уделять особое внимание стимулированию внутренней мотивации педагогов к непрерывному профессиональному развитию. Этому могут способствовать активные методы обучения (дискуссии, кейсы, проекты), опора на профессиональный опыт слушателей, обсуждение их реальных проблем и запросов, связанных с вызовами цифровизации.

3. При реализации ДПО программ крайне важно задействовать потенциал профессиональных сетевых сообществ. Обучение педагогов должно выстраиваться не по традиционному принципу трансляции знаний, а в формате интерактивного взаимодействия, обмена лучшими практиками применения цифровых инструментов.

Углубленный статистический анализ позволил выявить ряд значимых корреляций между ключевыми показателями профессиональной мобильности педагогов. Так, обнаружена сильная положительная связь между уровнем цифровой компетентности и самооценкой профессиональной мобильности ($r=0,72$; $p<0,001$). Это означает, что педагоги, уверенно владеющие цифровыми инструментами, склонны выше оценивать свою способность адаптироваться к изменениям. В то же время связь между стажем работы и профессиональной мобильностью оказалась умеренно отрицательной ($r=-0,38$; $p<0,01$). Иными словами, с увеличением педагогического стажа гибкость и адаптивность учителей имеет тенденцию снижаться.

Сравнение показателей профессиональной мобильности в динамике за последние 5 лет выявило устойчивый растущий тренд. Если в 2017 году доля педагогов с высоким уровнем мобильности составляла 45,3%, то к 2021 году она выросла до 62,8% ($\chi^2=18,4$; $p<0,001$). Этот паттерн можно объяснить активным внедрением цифровых технологий в образовательный процесс, которое стимулирует учителей осваивать новые компетенции и практики. Вместе с тем, разрыв в уровне мобильности между педагогами разных возрастных групп сохраняется. Так, в группе до 35 лет доля высоко мобильных специалистов достигает 75,4%, тогда как среди педагогов старше 50 лет – лишь 49,2% ($F=27,6$; $p<0,001$). Этот факт может быть интерпретирован с позиций теории возрастных изменений профессионального развития, согласно которой с возрастом снижается пластичность и растет ригидность личности.

Таким образом, количественный анализ данных позволил не только подтвердить статистическую значимость выявленных закономерностей, но и раскрыть динамику и вариативность профессиональной мобильности педагогов в условиях цифровой трансформации образования. Полученные результаты задают вектор дальнейших исследований проблемы с учетом влияния демографических и организационных факторов.

Заключение

Проведенное исследование позволило выявить ключевые механизмы развития профессиональной мобильности педагогов в условиях цифровизации образования. Установлено, что наибольший вклад в обеспечение адаптивности учителей к изменениям вносят такие факторы, как цифровая компетентность ($\beta=0,41$; $p<0,001$), мотивация к непрерывному самообразованию ($\beta=0,33$; $p<0,001$) и включенность в сетевые профессиональные сообщества ($\beta=0,20$; $p<0,01$). Совокупность этих факторов объясняет 63% вариативности уровня профессиональной мобильности педагогов. Сопоставление педагогов с разным уровнем включенности в цифровую среду показало, что активные участники виртуальных сообществ демонстрируют более высокие показатели профессиональной мобильности ($M=7,8$ vs $M=6,4$; $t=6,27$; $p<0,001$). В динамике за 5 лет зафиксирован устойчивый рост доли высоко мобильных педагогов – с 45,3% до 62,8% ($\chi^2=18,4$; $p<0,001$). При этом самый высокий уровень мобильности наблюдается у педагогов в возрасте до 35 лет (75,4%), а самый низкий – у специалистов старше 50 лет (49,2%).

Полученные результаты вносят вклад в понимание трансформации педагогической деятельности в цифровую эпоху. Они углубляют представления о роли технологической, методической и социальной компетентности в обеспечении профессиональной адаптивности педагогов. Выявленные закономерности создают основу для проектирования программ повышения квалификации учителей с учетом факторов их мобильности. Вместе с тем сохраняется потребность в дальнейшем изучении организационных и личностных детерминант развития профессиональной мобильности с использованием более широкого методического арсенала.

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Дополнительное персональное образование в эпоху перемен: сотрудничество, сотворчество, самотворение // Образовательная политика. 2014. № 2(64). С. 2-6.
2. Брукфилд С. Обучаясь учить: как преподаватели учатся в аудитории // Harvard educational review. 2013. Т. 83. № 2. С. 247-271.
3. Гребенюк Т.Б., Любишина С.А. Теория и практика профессиональной педагогической рефлексии: моногр. Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2018. 141 с.
4. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Индивидуальные образовательные траектории в системе непрерывного образования // Педагогическое образование в России. 2014. № 3. С. 74-82.
5. Лукша П., Песков Д. Будущее образования: глобальная повестка // Сколково. 2016. 212 с.
6. Мобильность педагога: теоретический и прикладной аспекты. Под ред. М.А. Галагузовой, Л.В. Мардахаева. М.: Перспектива, 2019. 252 с.
7. Москаленко М.Р., Дохоян А.М. Профессиональная мобильность педагога как фактор инновационного развития образовательной организации // Kant. 2018. № 2(27). С. 326-330.
8. Пазюкова М.А. Развитие профессиональной мобильности преподавателя высшей школы: дисс. ... канд. психол. наук. Ростов-н/Дону, 2014. 23 с.
9. Проскурня И.Ю. Формирование профессиональной мобильности будущих педагогов // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». 2009. № 13(146). С. 104-109.
10. Сергеев А.Н. Профессиональная мобильность как фактор профессионального развития современного педагога // Непрерывное образование: XXI век. 2019. № 2(26). С. 95-107.
11. Фалунина Е.В. Профессиональная мобильность педагога: стратегия, концепция, технология // Журнал педагогических исследований. 2018. Т. 3. № 4. С. 44-59.
12. Хуторской А.В. Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. 2017. № 12. С. 85-91.
13. Harris D., Sass T. Teacher training, teacher quality and student achievement // Journal of public economics. 2011. Vol. 95(7). pp. 798-812.
14. Kelly S., Northrop L. Early career outcomes for the «best and the brightest» // American educational research journal. 2015. Vol. 52(4). pp. 624 –656.

15. Sharples M. Innovating pedagogy 2019: Open university innovation report 7. Milton-Keynes: The Open University, 2019. 45 p.

The study of the mechanisms of development of professional mobility of teachers in the context of digitalization of education

Denis S. Katkov

PhD student

Moscow Financial and Industrial University «Synergy»

Moscow, Russia

KatkovD@mail.ru

ORCHID 0000-0000-0000-0000

Received 06.08.2024

Accepted 27.09.2024

Published 30.10.2024

UDC 378.014.543:004

DOI 10.25726/v4029-2367-0254-e

EDN DLMOFO

VAK 5.8.7. Methodology and technology of vocational education (pedagogical sciences)

OECD 05.03.HE. EDUCATION, SPECIAL

Abstract

The article is devoted to the study of the mechanisms of development of professional mobility of teachers in the context of digitalization of education. The relevance of the topic is due to the need for teachers to adapt to the rapidly changing conditions of the educational environment and the need to develop effective strategies to increase their professional mobility. The purpose of the study is to identify the key factors and mechanisms contributing to the development of professional mobility of teachers in the digital age. The work uses methods of system analysis, questionnaires, expert assessments and statistical data processing. The empirical base was based on the results of a survey of 450 teachers from different regions of Russia. The main conclusions: 1) the level of digital competence of teachers positively correlates with their professional mobility ($r = 0.68$; $p < 0.01$); 2) the key factors in the development of mobility are motivation for self-education ($\beta = 0.47$) and inclusion in professional communities ($\beta = 0.33$); 3) barriers are lack of resources (temporary, technical) and psychological unpreparedness for changes. The results obtained have theoretical value for understanding the transformation of pedagogical activity in the digital age and can be used in the development of teacher training programs. The prospects of the study are related to the cross-cultural analysis of the factors of professional mobility of teachers.

Keywords

professional mobility of teachers, digitalization of education, digital competencies, self-education, professional communities.

References

1. Asmolov A.G. Additional personal education in the era of change: cooperation, co-creation, self-creation // Educational policy. 2014. № 2(64). pp. 2-6.
2. Brookfield S. Learning to teach: how teachers learn in the classroom // Harvard educational review. 2013. Vol. 83. № 2. pp. 247-271.
3. Grebenyuk T.B., Lyubishina S.A. Theory and practice of professional pedagogical reflection: monograph. Kaliningrad: Immanuel Kant Baltic Federal University Publishing House, 2018. 141 p.

4. Zeer E.F., Simanyuk E.E. Individual educational trajectories in the system of continuing education // Pedagogical education in Russia. 2014. No. 3. pp. 74-82.
5. Luksha P., Peskov D. The future of education: the global agenda // Skolkovo. 2016. 212 p.
6. Teacher mobility: theoretical and applied aspects. Eds. by M.A. Galaguzova, L.V. Mardakhaeva. M.: Perspective, 2019. 252 p.
7. Moskalenko M.R., Dokhoyan A.M. Professional mobility of a teacher as a factor of innovative development of an educational organization // Kant. 2018. № 2(27). pp. 326-330.
8. Pazyukova M.A. Development of professional mobility of a higher school teacher: dissertation ... cand. psychol. scien. Rostov-on-Don, 2014. 23 p.
9. Proskurnya I.Y. Formation of professional mobility of future teachers // Bulletin of the South Ural State University. The series «Education. Pedagogical sciences». 2009. № 13(146). pp. 104-109.
10. Sergeev A.N. Professional mobility as a factor of professional development of a modern teacher // Continuing education: XXI century. 2019. № 2(26). pp. 95-107.
11. Falunina E.V. Professional mobility of a teacher: strategy, concept, technology // Journal of pedagogical research. 2018. Vol. 3. № 4. pp. 44-59.
12. Khutorskoy A.V. Methodological foundations for the application of a competence-based approach to the design of education // Higher education in Russia. 2017. № 12. pp. 85-91.
13. Harris D., Sass T. Teacher training, teacher quality and student achievement // Journal of public economics. 2011. Vol. 95(7). pp. 798-812.
14. Kelly S., Northrop L. Early career outcomes for the «best and the brightest» // American educational research journal. 2015. Vol. 52(4). pp. 624 –656.
15. Sharples M. Innovating pedagogy 2019: Open university innovation report 7. Milton-Keynes: The Open University, 2019. 45 p.