

## Развитие профессиональной компетентности педагогов дошкольного образования в условиях открытого образовательного пространства.

*Мухина А.И., методист МАУ ЗАТО Северск «РЦО»*

Изменения в сфере образования, продиктованные законом «Об образовании в РФ», ФГОС дошкольного образования, экономические стимулы привлечения педагогов в систему дошкольного образования – внесли существенные изменения в реалии дошкольного образования.

В результате сложилась ситуация, когда в дошкольных учреждениях наряду с педагогами, имеющими специальное дошкольное образование, должности воспитателей занимают работники, не имеющие специального дошкольного образования, а то и образования по направлению «Педагогика»

Профессиональный стандарт «Педагог» таким образом обозначает требования к уровню образования воспитателя:

«Высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование по направлениям подготовки "Образование и педагогика" или в области, соответствующей преподаваемому предмету (с последующей профессиональной переподготовкой по профилю педагогической деятельности), либо высшее профессиональное образование или среднее профессиональное образование и дополнительное профессиональное образование по направлению деятельности в образовательной организации» [1]

На практике же возникает следующая ситуация - примерно треть педагогов-дошкольников нуждается в переподготовке по направлению деятельности. Приведем данные из доклада о результатах мониторинга готовности образовательных организаций к введению федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. (февраль 2014)[2]

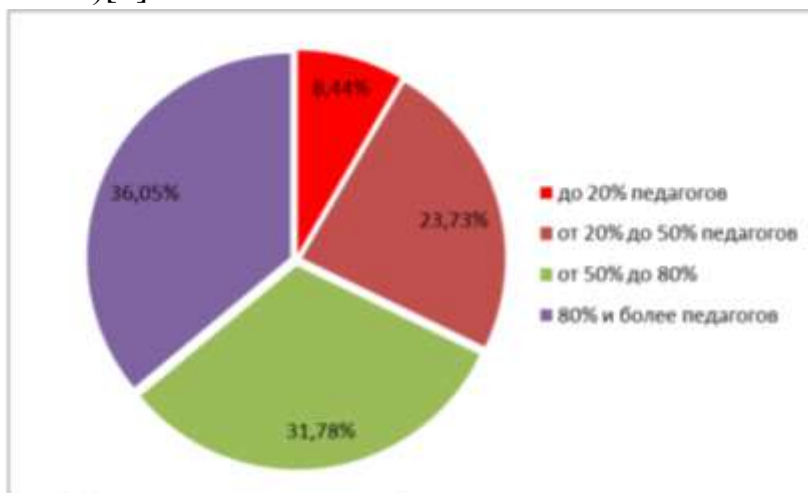
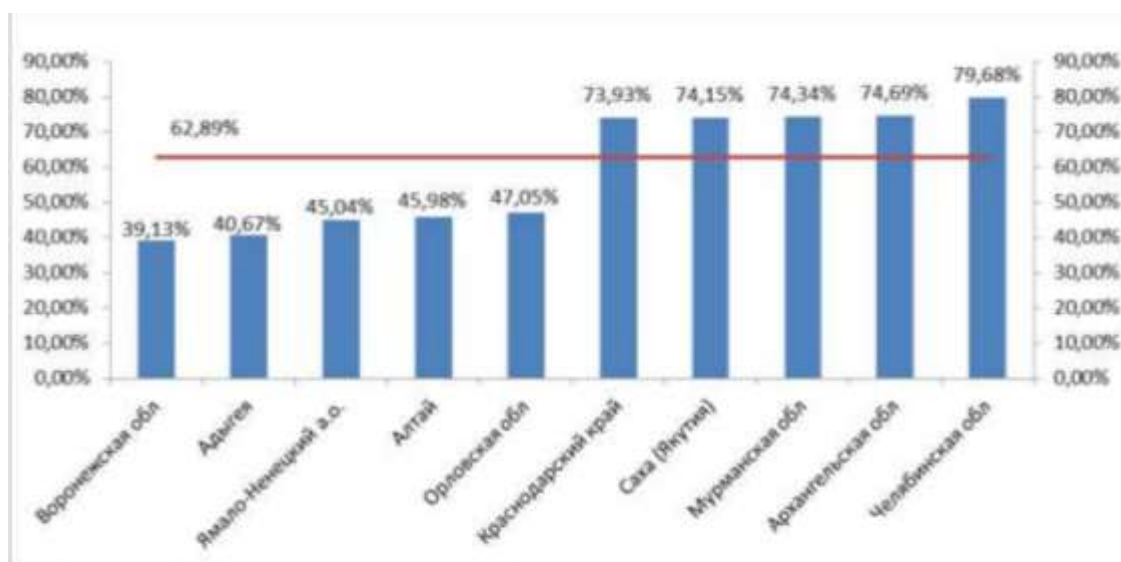


Рисунок 25. Распределение организаций по доле педагогов, имеющих дошкольное педагогическое образование (РФ в целом).

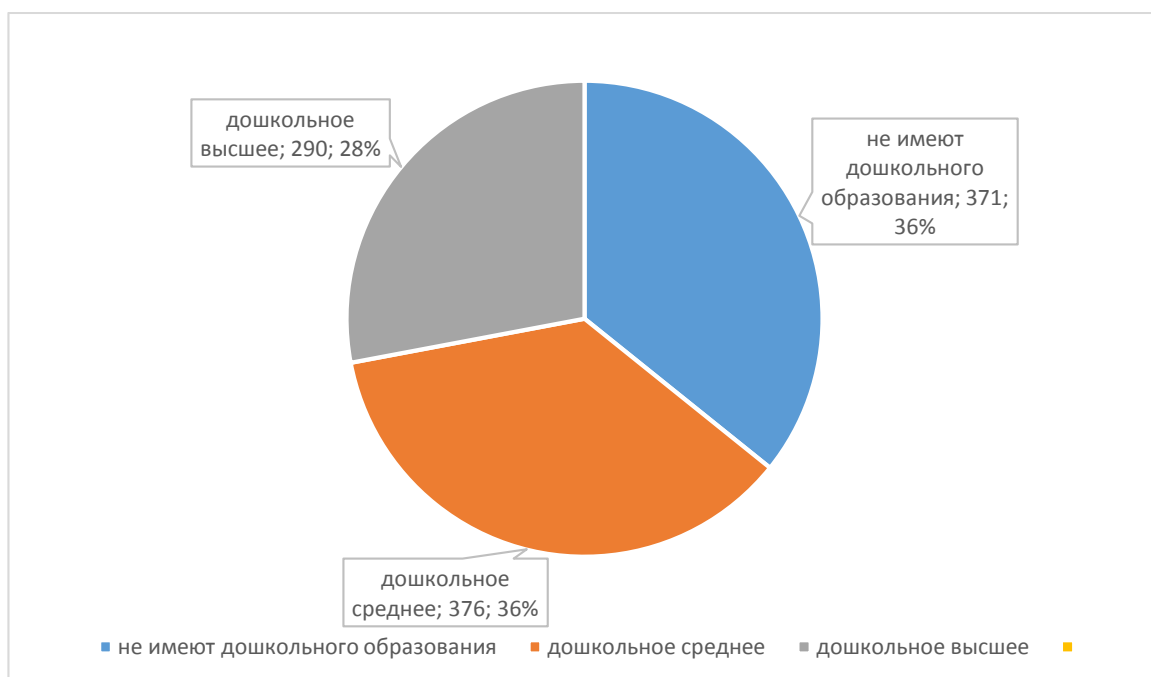
Так, по данным мониторинга ФИРО в 8,44% организаций дошкольное педагогическое образование имеют менее 20% персонала.



**Рисунок 26. Доля педагогических работников, имеющих дошкольное педагогическое образование (разрез субъектов РФ: среднее значение; 5 максимальных значений; 5 минимальных значений).**

При этом проблема отсутствия специального дошкольного педагогического образования (среднего профессионального или высшего) неоднородна для отдельных субъектов Российской Федерации. Так, минимальная доля педагогов, имеющих соответствующее образование, свойственна для Воронежской области и составляет 39,13%. Также менее половины педагогических работников имеют желаемое образование еще в 7 регионах. В то же время максимальная доля педагогов со специальным дошкольным педагогическим образованием работает в образовательных организациях Челябинской области. В среднем в Российской Федерации желательное для реализации Стандарта образование имеют 62,89% педагогических работников. Актуальность проблемы отсутствия дошкольного педагогического образования более свойственна учреждениям с меньшим количеством воспитанников. В целом введение Стандарта в отдельных регионах должно сопровождаться как проведением масштабного повышения квалификации с целью освоения педагогами необходимых компетенций, так и переподготовки отдельных педагогов для получения ими необходимого образовательного уровня.

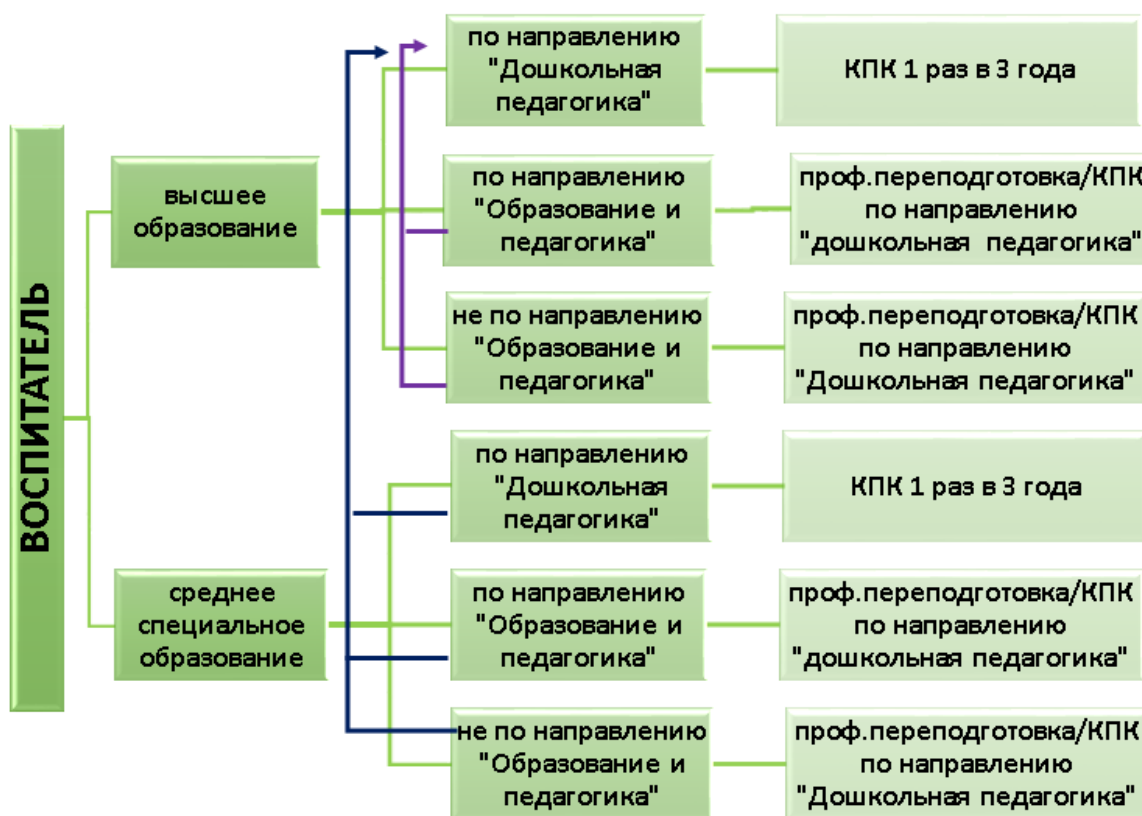
В Северске уровень образования педагогов ДОУ по данным за 2014-2015г.г. представлен следующим образом:



Таким образом, в дошкольном образовании складывается ситуация, когда воспитателем детей дошкольного возраста работают педагоги:

- а) имеющие образование по направлению «Дошкольная педагогика и психология»;
- б) имеющие образование по направлению «Образование и педагогика»;
- в) не имеющие педагогического образования.

В практике сложилось несколько вариантов траекторий дополнительного профессионального образования:



Для наиболее эффективной работы по повышению квалификации и переподготовке педагогов дошкольного образования, было бы целесообразно учесть различный базовый уровень подготовки. В таком случае существует необходимость по крайней мере в десяти различных вариантах программ дополнительного профессионального образования с учетом имеющегося уровня образования педагогов. При этом на практике не всегда формируются группы с учетом имеющегося уровня образования или стажа работы. Очевидно, что молодой педагог нуждается в ином подходе, чем педагог со стажем более 10 лет. Кроме того, возникают актуальные темы, например, особенности работы с детьми-инвалидами, детьми с ОВЗ, по которым необходимы отдельные курсы. (Например, в Северске лишь 14% педагогов имеют квалификацию для работы с детьми с ОВЗ). Или, например, владение информационно-коммуникационными технологиями.

Так возникает необходимость в многочисленных программах дополнительного профессионального образования, которые, в свою очередь должны быть обеспечены преподавательским составом, дидактическими материалами и т.п.

Рассмотрим другой аспект этого вопроса. Ситуация с новыми требованиями, введением профессионального стандарта стабилизируется, но останется потребность человека к самореализации, стремление к профессиональному росту. Ведь в процессе жизнедеятельности каждый человек стремится к самореализации, в том числе в профессиональной деятельности. При этом значимым фактором становится достижение успеха в этой деятельности. Успех, как признание в обществе высокого качества достижений человека, является существенной частью процесса самоактуализации личности.

Внутренняя сущность *педагогической* профессии предполагает постоянное стремление к росту и изменениям. Деятельность в системе «Человек-человек» не может ограничиться набором технических операций, освоенных раз и навсегда. Постоянная изменчивость ситуаций определяется бесконечным разнообразием личностных проявлений, явлений социальной действительности, неповторимостью каждого человека. Таким образом, объективной реальностью является импровизационность педагогического процесса, постоянный поиск оптимальных путей и действий, что определяет исследовательский характер педагогической деятельности. Таким образом, современные требования к результатам образования побуждают педагогов к существенным изменениям собственной педагогической деятельности.

Учитывая современные тенденции, актуальным направлением становится развитие профессиональной компетентности педагогов через создание **открытого образовательного пространства**.

В современной ситуации возникают новые требования к системе образования: из традиционно закрытой, информационно и территориально ограниченной, ей необходимо стать принципиально иной, открытой системой, активно взаимодействующей с социумом (С.К. Бондырева, В.И. Бочкарев, А.А. Веряев, Т.П. Колодяжная, Н.Б. Крылова, С.С. Лебедева, А.А. Майер, В.П. Тихомиров, В.М. Филиппов и др.). Такая трансформация предполагает изменение сути деятельности образовательных учреждений: модифицируются цели, задачи, методологические и методические основы их функционирования, реализуются новые подходы в организации работы.

***Рассмотрим понятия «Открытое образование», «Открытое образовательное пространство»***

Проблеме открытого образования посвящен ряд исследований по социологии, истории, философии, педагогике. Авторы представляют два разных подхода, который условно разделяют на общепедагогический и информационно-технологический. В научной литературе с одинаковой частотой представлены обе трактовки понятия «открытое образование».

В концепции информационно-технологического направления открытое образование позиционируется как дистанционное обучение на основе использования информационных образовательных технологий и ресурсов.

В общепедагогическом плане идеи открытости в образовании, как правило, фигурируют в следующих аспектах: обозначение новой педагогической реальности; фактор социально-педагогического взаимодействия; методический принцип организации образовательного процесса; практика школы, реализуемая в соответствующих педагогических технологиях.

Теорию открытого образования разрабатывали следующие авторы: А.А. Андреев, В.К. Григорьев, Ж.Н. Зайцева, С.Л. Лобачев, Ю.Б. Рубин, В.И. Солдаткин, В.П. Тихомиров, М.С. Чванова и др.

В развитии теории открытого образования принципы доступности, интернациональности, информатизации образования освещаются в работах современных российских **социологов** (Л.Я. Аверьянов, В.И. Добреньков, Г.Е. Зборовский, В.Я. Нечаев, А.М. Осипов, В.С. Собкин, И.В. Соколова, Б.А. Суслаков и др.).

Проблематика открытого образования освещалась в работах **педагогов** (Я.М. Нейматов, Э.Н. Гусинский, Ю.И. Турчанинова, А.Н. Дахин, Г.Н.Прозументова и др.), где рассматриваются идеи проектирования инновационных педагогических технологий, направленных на открытое поликультурное образование, личностное обучение Эта проблематика находилась также в поле зрения **философов** (Г.А. Краснова, С.С. Шевелева и др.), где открытое образование исследуется в контексте общефилософских подходов к формированию открытого демократического общества.

Широко освещается в печати технологический подход к проектированию открытого образования, базирующегося на внедрении компьютерных

дистанционных методов и форм обучения (Л.А. Андреев, Е.С. Полат, В.И. Солдаткин, В.П. Тихомиров и др.).

Для обсуждения открытости как качественной характеристики современного образования в последнее время стали принципиально использовать вместо понятия открытого образования (носящего до сих пор в некоторой степени все еще метафорический оттенок), более строгое определение открытого образовательного пространства, что позволяет сделать определение открытости образования рабочим и инструментальным и обсуждать его характеристики.

Закрытое образовательное пространство - это пространство, в котором существует определенный путь, которым надо провести ученика. Заранее известен и тот образ, к которому надо его привести. Идеал закрытого образовательного пространства - это определенный Учитель, его Школа, его конкретные методы преподавания. На уровне философской антропологии необходимость закрытого образовательного пространства задается необходимостью формирования самодисциплины и воли для освоения обязательной учебной программы.

Открытое образовательное пространство предоставляет учащемуся выбор образа и выбор пути. Идеал открытого образовательного пространства - представленность для ученика множества различных школ. Открытое образовательное пространство не формирует определенный образ, а имеет целью дать опыт самоопределения. На уровне философской антропологии необходимость открытого образовательного пространства задается необходимостью формирования представления о человеке, свободном в принятии решения о своем образе.

Как указывает В.В.Горшкова [3], в самом общем понимании открытое образование представляет собой совокупность формального, неформального и информального образования (терминология ЮНЕСКО), предполагает его открытость мировой культуре, социуму, человеку и имеет новый облик, для которого характерны определенные ценностные и технологические доминанты:

- ✓ ориентация на жизнь в открытом и меняющемся мире;
- ✓ диалог и терпимость как ценности демократического сознания;
- ✓ образование как средство личностной самореализации и достижения социального успеха;
- ✓ ценностное равенство различных источников образования (уважительное отношение к личному опыту как источнику образования);
- ✓ проблемный и информационно-исследовательский подход в образовании как средство и цель;
- ✓ ценность для становления человека эмоционально окрашенных событий в образовательном процессе;
- ✓ образование как средство созидания и образование за счет созидательной (деятельной) активности;
- ✓ ценность совместной деятельности и общения;

✓ гарантия педагогической помощи и поддержки человеку в проблемных ситуациях.

Исследователями выделены основные понятия.[4]

**Формальное обучение** происходит в образовательных учреждениях (согласно определенным целям обучения) в организованном структурированном контексте и завершается выдачей официального документа о присвоении образовательно-квалификационного уровня, который признается государством и чаще всего является основанием приема на работу или назначения на официальную должность (аттестат, диплом об окончании Вуза).

**Неформальное обучение** происходит вне образовательных учреждений и обычно не ведет к официальной сертификации. И в тоже время неформальное обучение системно, в нем определены цели, результат обучения, продолжительность обучения. Неформальным обучением следует считать любую образовательную активность вне формальной системы. К такому виду обучения можно отнести обучение в клубах, кружках, различные курсы, тренинги, короткие программы. В рамках такого вида обучения могут выдаваться определенные сертификаты, свидетельства, однако они не являются образовательными документами, которые признаются государством как официальные.

**Информальное обучение** – это обучение, которое происходит в повседневной жизни, на рабочем месте, в кругу семьи или в свободное время. Что касается целей обучения, продолжительности обучения, то оно не структурировано и не ведет к официальной сертификации. Сам термин «информальный» говорит нам о том, что такое обучение происходит без процедурных формальностей. Информальное обучение во многом совпадает со структурой жизнедеятельности взрослого человека. Определенные элементы учения и научения присутствуют практически во всех формах его социальной активности. В этом смысле, уже не столь важно, каким путем человек приобрел знания и умения, необходимые для эффективной деятельности, важно, чтобы они у него были. Виды информального образования пока не систематизированы. К числу основных могут быть отнесены:

- ✓ учение по методу проб и ошибок;
- ✓ стихийное самообразование в виде самостоятельного поиска ответов на волнующие вопросы;
- ✓ взаимообучение в ходе совместного выполнения тех или иных задач;
- ✓ обогащение духовного мира через чтение и посещение учреждений культуры и т.д.
- ✓ приобретение новых знаний посредством современных информационных технологий (Интернет, интранет, базы данных и т.д.) и через средства массовой информации;
- ✓ эстетическое развитие в процессе любительской художественной деятельности;

✓ выполнение той или иной работы под руководством компетентного специалиста.

Таким образом, стоит отметить, что в представленном контексте именно педагог выбирает ресурсы формального, неформального и информального образования, опираясь на собственные смысловые и ценностные установки. Следовательно, разработка траектории профессионального развития – это задача, в первую очередь, самого педагога. Первый шаг – педагогическая рефлексия и грамотный самоанализ собственной профессиональной деятельности, далее – разработка индивидуальной программы развития профессиональной педагогической компетентности. Творческой группой при МАУ ЗАТО Северск «РЦО» разработан алгоритм действий и рекомендации по данному вопросу и в настоящее время они проходят апробацию. Однако, как показывает практика, деятельность педагогов ДОО по развитию собственной профессиональной компетентности нуждается в методическом сопровождении на местах, непосредственно в дошкольных учреждениях.

Резюмируя вышесказанное, можно отметить, что в настоящее время возникла необходимость целенаправленного изменения программ КПК для заместителей заведующих по воспитательно-методической работе (старших воспитателей). На наш взгляд, целесообразно акцентировать в данной программе сделать на освоении принципов **андрагогики**. Изучив их, методист сможет организовать и реализовать систему методического сопровождения самообразования педагогов, уметь выстраивать стратегию развития учреждения.

Трактовку андрагогики как науки об образовании взрослых сформулировал С. Г. Вершловский, определив не только объект, формы реализации образования, но и необходимые условия: «Андрологику можно рассматривать как некую метатеорию, предметом которой является многоаспектное непрерывное образование, осуществляемое в институтах формального, неформального и информального образования в соответствии с социокультурными условиями, запросами и возрастными особенностями взрослых» [5]

Андрологику, по мнению С. Г. Вершиловского [6], при этом опирается на две группы принципов:

1. Принципы, обеспечивающие личностно-профессиональное самоопределение взрослых (развитие образовательных потребностей; сотрудничество; опора на профессиональный и жизненный опыт; рефлексивность; индивидуализация; самостоятельность).

2. Принципы, способствующие эффективному личностно-профессиональному становлению (вариативность; контекстность; актуализация результатов обучения; модернизация).

Кроме того, в рамках гуманитаризации образования как, указывал в своем исследовании Г. В. Лаврентьев, необходим «перенос акцентов с накопления готовых знаний, умений и навыков на формирование личности, владеющей



технологией творческого труда, способной создавать новое и нести за это персональную ответственность» [7].

В качестве теоретической основы способов образования взрослых Н. В. Шестак [8] предложила следующие положения:

- ✓ активизация учебной деятельности через опосредованное управление преподавателем самостоятельной работой обучающихся;
- ✓ совместное, обучающегося и преподавателя, планирование процесса обучения, целеполагание, коррекция и оценка полученного результата;
- ✓ организация взаимодействия обучающихся внутри группы при учебной деятельности;
- ✓ учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося и адаптация, на основе этого учебного процесса;
- ✓ максимальное использование опыта обучающихся в качестве одного из источников информации;
- ✓ ответственность взрослого человека за обучение;
- ✓ учет психологических особенностей взрослого человека;
- ✓ актуализация приобретенных знаний и умений (компетентностный подход при организации учебного процесса).

Личностно-ориентированный подход, широко принятый в современной педагогике, опирается на идеи о соавторстве субъектов образовательного процесса в выработке индивидуальных траекторий развития. Педагог, повышающий квалификацию является обучающимся, следовательно, он должен быть соавтором образовательного процесса, что накладывает на него определенные обязательства - самому определить содержание своего образования и дальнейшего профессионального роста, что соотносится с Болонской конвенцией, а также принципами открытого образования.

Педагог должен стать не потребителем образовательных услуг, но автором собственной траектории профессионального развития. Тогда ВУЗы, организации дополнительного профессионального образования становятся ресурсами, которые педагог может использовать, выстраивая их под свои задачи.

Чтобы вывести педагогов на этот уровень нужна целенаправленная работа методистов, в том числе - по созданию мотивации. Исследования подтверждают, что материальные стимулы не всегда эффективны и не единственны. Возможен другой путь – создание в образовательном пространстве ДОУ инновационной среды: включение ДОУ в инновационную работу, разработка педагогических проектов педагогами. Может быть и специально организованные методические мероприятия – конференции, фестивали идей, стажировочные площадки, творческие группы. Сетевые профессиональные сообщества, творческие группы, КПК как стимулирование совместной инновационной деятельности педагогов – все это различные пути профессионального развития педагогов. Таким образом, методическая работа

учреждения должна быть разнообразной, насыщенной, наполненной инновациями - все это призвано создать инновационную среду в учреждении.

Представленная система разработки индивидуальной программы профессионального развития находится в стадии апробации. Разработанные документы используются педагогами ЗАТО Северск в рамках подготовки к аттестации, проведен ряд семинаров в дошкольных учреждениях. Одним из показателей эффективности данной работы выбрано качество самоанализа аттестующихся педагогов. Анкетирование специалистов по аттестации позволит сделать выводы о том, насколько эффективны представленные механизмы.

#### Литература:

1. Профессиональный стандарт «Педагог»
2. Доклад о результатах мониторинга готовности образовательных организаций к введению федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. (февраль 2014) Электронный ресурс [http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/Analitika\\_monitoring-FGOS-DO.pdf](http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/Analitika_monitoring-FGOS-DO.pdf) Дата обращения 02.02.2016г.
3. Горшкова В. В. Взаимодействие формального, неформального и информального образования как современное направление развития человека // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 26. – С. 176–180. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/64336.htm>.
4. Источник: <http://murzim.ru/nauka/pedagogika/26456-formalnoe-neformalnoe-i-drugie-formy-nepreryvnogo-obrazovaniya.html> Дата обращения 21.04.2016
5. Вершловский С. Г. Образование взрослых в России: вопросы теории. Электронный ресурс <http://znanie.org/docs/Vershl.html#up>. Дата обращения 21.04.2016
6. Андрагогика постдипломного педагогического образования: научно-методическое пособие под ред. Вершловского С.Г., Сухобской Г.С. – СПб.: СПбАППО, 2007. – 195 с.
7. Лаврентьев Г. В., Лаврентьева Н.Б. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов. Барнаул, Издательство Алтайского государственного университета, 2004. -146 с.
8. Шестак Н.В. Астанина С.Ю., Чмыхова Е.В. Андрагогика и дополнительное профессиональное образование / Н.В. Шестак, С.Ю. Астанина, Е.В. Чмыхова. – М.: Издательство СГУ, 2008. – 201 с.