

## ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Мухина Александра Иннокентьевна

*Муниципальное автономное учреждение ЗАТО Северск*

*«Ресурсный центр образования»,*

*e-mail: alex\_em68@mail.ru*

Для того, чтобы формировать у детей исследовательские навыки, педагог сам должен в полной мере владеть этой деятельностью. Очевидно, что педагог может качественно научить лишь тому, что умеет делать и делает сам. И если мы говорим о необходимости развивать у детей интерес к исследовательской деятельности, значит и педагог должен быть в этом компетентен.

Поскольку современная педагогика действует в логике компетентностного подхода, следует определиться в понятиях. Компетентностный подход – это подход, при котором результаты образования признаются значительными за пределами системы образования, он требует от педагога гибкости, мобильности, навыков исследовательской деятельности, позволяющих ему адаптировать свой профессионализм к условиям неопределённости и быстро меняющейся среды.

На данном этапе понятие компетентности не имеет однозначного толкования. Однако многие исследователи сходятся во мнении, что компетентность включает не только знания, умения, навыки, способы деятельности, но и мотивы, убеждения, ценностные установки. Другими словами, чтобы успешно развивать у детей исследовательские навыки, для педагога исследовательская деятельность тоже должна быть значима, обладать ценностью. Кроме того, исследовательская деятельность должна быть эмоционально положительно окрашена, доставлять ребенку радость от познания, от интеллектуального поиска, открытия нового. А для этого, взрослый, безусловно, должен сам хорошо понимать логику исследования, его значимые элементы, их взаимозависимость - то есть обладать определенной культурой мышления. Если мы проанализируем элементы исследовательской деятельности взрослых и детей, то можем отметить, что логика у них единая. Например, преобразование собственной практики педагога включает:

- Выявление проблемы, противоречия (выявляется в ходе самоанализа, рефлексии);
- Мотив, стремление разрешить противоречие;
- Определение целей и задач;

- Проектирование результата;
- Подбор инструментов, в том числе и для оценки результатов;
- Практическая деятельность;
- Оценка результатов.

Все эти компоненты повторяют и путь детского исследования.

Другой аспект – важность исследовательских умений для педагога как профессионала, как самоактуализирующейся личности, продвигающейся по пути саморазвития и самореализации. Деятельность педагога отличается творческим характером – в ней нет повторяющихся абсолютно одинаковых ситуаций - каждый день, каждый год происходит что-то новое. Причем изменения происходят, как минимум, на двух уровнях – ежедневная практика и системные изменения в сфере образования. Конечно, эти изменения требуют ответной реакции педагога – изменений в профессиональной деятельности, причем скорость реагирования может быть одним из показателей профессионализма.

Творческий характер педагогической деятельности обуславливает то, что исследования сопровождают ее постоянно. Любая инновационная деятельность в образовательной организации должна сопровождаться исследованиями, подтверждающими ее безопасность, эффективность, результативность и качество. Инновационная деятельность по сути своей является поисковой, исследовательской, что еще раз подтверждает необходимость развития исследовательской компетентности педагога.

Формально, инновационная деятельность не является обязательной, и педагогические исследования в дошкольной организации не носят массовый характер. Однако, отсутствие развития приводит к обратному процессу – стагнации. Поэтому инновационные процессы в дошкольной организации являются необходимым условием успешной деятельности, а педагогические исследования пронизывают всю деятельность педагогов. Особенно это актуально на современном этапе, когда существенно меняются ориентиры в дошкольном образовании. В первую очередь, речь идет об образовательных результатах. Понятно, что получить новые результаты старыми способами невозможно, и педагогу необходимо найти новые способы, адекватные стоящим перед ним задачам, апробировать их и доказать их эффективность. Эта деятельность должна осуществляться в логике педагогического исследования, иначе она не может быть достоверной.

Практика показывает, что исследования педагогов в дошкольной организации не всегда грамотно осуществляются. Причин тому несколько:

- к исследованиям педагоги не готовы, так как слабо владеют методологией;
- мотивационная среда в коллективе слабо подвигает педагогов к саморазвитию, проявлению творчества;
- традиционная система методического сопровождения слабо ориентирована на развитие профессионально-творческого компонента профессиональной компетентности, частью которого является исследовательская компетентность;
- Нет системы постоянного сопровождения исследований в образовательных организациях со стороны ВУЗов.

Таким образом, существует **противоречие**, между потребностью в высококвалифицированных педагогах, способных грамотно осуществлять педагогические исследования и имеющимися условиями развития исследовательской компетентности педагога.

Рассмотрим эти условия. Исследователи отмечают [4], что необходимо создание особой среды, которая будет способствовать раскрытию потенциала педагогов. Профессиональная среда является основным методом стимулирования исследовательской активности педагогов. Отмечаются психолого-дидактические (качество обучения) и социально-педагогические условия (среда и атмосфера исследовательского поиска). Нам видится следующая модель такой среды. (рис.1)



Каждая дошкольная организация, а внутри нее педагоги, включены в профессиональное сообщество, включающее образовательные организации разных уровней, учреждения повышения квалификации, методические службы, а также других педагогов, возможно объединенных в педагогические сообщества или социальные сети. Таким образом, мы видим сложную систему взаимоотношений, оказывающих влияние на формирование профессиональных компетентностей педагога. Причем некоторые элементы не являются управляемыми – такие, например, как сообщества в социальных сетях, или педагоги внешних учреждений. Взаимодействие с этими элементами не поддается влиянию администрации ДОО и может оказывать негативное влияние – когда подогревается недовольство, провоцируются конфликты... Важным фактором в данной ситуации является позиция педагога как субъекта саморазвития. Он сам выбирает элементы, оказывающие позитивное влияние на его профессиональное развитие.

Мощным инструментом может стать наличие исследовательской команды в учреждении.[5] Она формируется администрацией и включает несколько необходимых ролей: идеолог, оппонент, организатор, адвокат детей, адвокат педагогов. Каждая из этих ролей необходима и обеспечивает продуктивность работы команды. Идеологи – продуцируют идеи, оппоненты «приземляют их», подвергая тщательному анализу, организатор делает идеи практически применимыми, встраивая их в реальный воспитательно-образовательный процесс. Эти функции можно поручить педагогам, обладающим определенными способностями, отличающимся определенным стилем мышления. А вот «адвокатами» могут быть творческие педагоги, чья задача – защищать интересы детей и педагогов, снижать негативное влияние или риски.

Отбор элементов инновационной среды, обеспечивающей развитие исследовательской компетентности педагога, создание исследовательской команды осуществляет администрация ДООУ. Однако педагог не может быть объектом, которому достаточно попасть в нужную среду, чтобы овладеть необходимыми навыками.

Рассмотрим психолого-дидактические условия (качество обучения). Они могут включать курсы повышения квалификации, систему методического сопровождения, а также самообразование.

Чтобы построить собственную траекторию развития, педагог должен обладать знанием компетентностного подхода. Не ожидая, что кто-то его научит, необходимо перейти к позиции самостоятельного построения траектории профессионального развития. Частью этой

траектории должны стать курсы повышения квалификации, тематика их подбирается исходя из индивидуального образовательного заказа. Исходной точкой может быть освоение методологической культуры в целом. Краевский В.В. и Бережнова Е.В. [2] выделяют следующие компоненты методологической культуры педагога:

- осознание, формулирование и творческое решение педагогических задач;
- конструирование и проектирование учебно-воспитательного процесса;
- методическая рефлексия (самоанализ как часть рефлексии).

Краевский В.В. и Бережнова Е.В. считают, что этих трех компонентов вполне достаточно, поскольку они обеспечивают высокий уровень профессиональной деятельности педагога.

Система повышения квалификации также может решать задачу преодоления отдельных конкретных затруднений, однако сначала их надо выявить. Для этого можно использовать такие инструменты как самоанализ и диагностика ППК. Считаем, что данная ситуация должна быть под контролем самого педагога – если у него имеется четкое понимание траектории своего личного профессионального роста, он будет подбирать те курсы, которые необходимы именно ему. Тем более, что вариативность форм послевузовского образования позволяет проходить повышение квалификации дистанционно, выбирать различные формы, обучаться путем самообразования.

Опираясь на определение профессионально-педагогической компетентности, отметим, что «профессионально-педагогическая компетентность является интегральной профессионально-личностной характеристикой педагога. Она определяет качество его деятельности, выражается в способности действовать адекватно, самостоятельно и ответственно в постоянно меняющейся профессиональной ситуации, отражает готовность к самооценке и к саморазвитию. Профессионально-педагогическая компетентность проявляется в профессиональной активности педагога, которая позволяет характеризовать его как субъекта педагогической деятельности и общения.» (Э.М.Никитин)

Таким образом, вторая сторона процесса – собственная активность педагога в процессе саморазвития. Движущей силой саморазвития являются проблемы или противоречия в педагогической практике. Их выявление и описание, поиск эффективных и рациональных путей их разрешения и преодоления – есть предмет исследовательской деятельности педагога. Таким образом, определяется связь между

исследовательской деятельностью педагога и его способностью к профессиональному развитию.

Как подтверждает проведенный нами анализ, педагоги довольно редко демонстрируют исследовательские навыки в практике своей работы, в материалах, представляемых на конкурсах и во время аттестации.

Затруднения, которые испытывают педагоги, можно сформулировать следующим образом:

- неумение вычлнить и сформулировать педагогическую проблему. Вследствие этого, делаются попытки доказать уже известные факты, подтвердить очевидные вещи или наоборот, разрешить противоречия глобального масштаба ограниченными средствами, повлиять на процессы, находящиеся за рамками возможностей педагога;
- актуальность описывается общими фразами – без цифр, статистики, ссылок на достоверные научные исследования.
- некорректно формулируются цель и задачи. Имеют место расхождения между целью и задачами, цель формулируется слишком общо, неконкретно. Задачи определяются таким образом, что их достижение не подлежит оценке и измерению;
- использование традиционных, общепринятых средств для получения новых результатов;
- несоответствие обозначенных результатов поставленным задачам;
- отсутствие механизмов оценки достигнутых результатов, необеспеченность их достоверности.

Модель формирования профессионально-педагогической компетентности мы видим в виде непрерывного цикла, начинающегося с самоанализа собственной деятельности. (рис.2)



Творческой группой при МАУ ЗАТО Северск «РЦО» разработана примерная структура самоанализа педагога, скорректирована согласно современным подходам карта диагностики ППК, подготовлена схема разработки индивидуальной программы развития ППК. Все три элемента согласованы между собой, однако возможна замена способа диагностики ППК. Главное, чтобы была возможность зафиксировать начальное состояние уровня компетентности и отследить динамику.

Эта общая модель включает все виды компетентностей педагогов. Однако многолетняя практика показывает, что в структуре ППК ниже других компонентов оценивается профессионально-творческий компонент, который включает и исследовательскую компетентность. Поэтому система работы по формированию и развитию исследовательских навыков у педагогов должна, на наш взгляд, включать:

1. Обучение навыкам рефлексии, самоанализа:
  - вычленения и формулирования проблем;
  - подбор доказательной базы в описании актуальности проблемы;
  - анализ причин высоких достижений и неудач;
  - умение объективно осуществлять вербальную характеристику положительных и отрицательных сторон осуществляемой деятельности.
2. Обучение постановке (формулированию) целей и задач.
3. Обучение подбору валидных методик оценки результатов.
4. Совершенствование и развитие навыков педагогического наблюдения и интерпретации результатов.
5. Освоение инновационных методик, позволяющих эффективно развивать у дошкольника позицию субъекта образовательной деятельности.

Подводя итоги, отметим, что существующие механизмы профессионального саморазвития педагогов требуют качественного преобразования, обусловленного переходом педагогики в русло гуманно-личностного подхода. Изменившиеся требования к педагогам, ориентируют нас на формирование и развитие таких профессионально-личностных качеств, которые будут побуждать их к поиску, творчеству, исследованию, способствуя, таким образом, не только решению задач, обозначенных обществом, в интересах общества, но и личностных приоритетов индивида, способствующих его самоактуализации, саморазвитию, достижению им ценностей высокого порядка.

Список литературы:

1. Азбукина Е.Ю. Рефлексивная контрольно-самооценочная деятельность как ресурс повышения качества педагогической подготовки будущего учителя. Автореферат на соискание степени кандидата педагогических наук. ТГПУ, Томск, 2004.
2. Краевский В.В., Бережнова Е.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. — 400 с.
3. Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.М.Митина, Ю.А.Кореляков, Г.В.Шавырина и др.; под ред. Л.М.Митиной. - М.: Издательский центр «Академия», 2005.
4. Тимошенко А.И. «Исследовательская деятельность как фактор формирования исследовательской компетентности учащихся» //Ж. «Профессиональное образование в России и за рубежом» 2(18)2015 – 157 с.
5. Чечель И.Д. Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе./М.: Сентябрь, 1998 – 144с.