

О. В. Тихомирова

Формирование профессиональной компетентности педагога в реализации дошкольного образования

В статье рассматриваются проблема профессиональной компетентности педагога в дошкольном образовании и особенности процесса ее формирования в условиях повышения квалификации. Автором дается характеристика особенностей дошкольного образования и методика подготовки педагога к его реализации. Приводятся результаты исследования проблемы профессиональной компетентности педагога в реализации дошкольного образования.

Ключевые слова: профессионализм, компетентность, профессиональная компетентность, компоненты компетентности, структура профессиональной компетентности педагога, дошкольное образование.

O. V. Tikhomirova

Formation of the Teacher's Professional Competence in Realization of Preschool Education

In the article is considered a problem of the teacher's professional competence in preschool education and features of the process of the competence formation in professional development conditions. The author gives the characteristics of preschool education features and a technique of the teacher's training to his realization. Results of the research of the problem of the teacher's professional competence are given in realization of preschool education.

Key words: professionalism, a competence, a professional competence, competence components, a structure of the teacher's professional competence, preschool education.

Политические, экономические и социальные изменения, которые произошли за последние годы в нашей стране, затронули все сферы жизни, в том числе и образование. Суть изменений заключается в определении стратегий социального проектирования и конструирования в системе образования, создании основы для самостоятельного усвоения обучающимися новых знаний, умений, видов и способов деятельности, использования разнообразных организационных форм, учета индивидуальных особенностей каждого. Однако, вместе с ростом вариативности форм и методов обучения, в частности, с появлением в нашей стране различных моделей обучения (особенно в дошкольном образовании и в начальной школе) стали нарастать признаки рассогласования и ослабления преемственности различных ступеней образования.

По мнению ряда исследователей, образовательные ступени существуют как бы сами по себе, как звенья «машин образования», а не значимые для личности этапы ее духовного становления [2, 4]. При этом отмечается, что наиболее всего проблема преемственности обостряется в момент поступления детей в школу. Дошколь-

ное образование как завершающее звено системы дошкольного образования и одновременно исходное звено системы образования могло бы выступить «мостиком» для перехода ребенка на новый этап развития. Более того, высказывается мнение о том, что дошкольное образование в качестве органичной части дошкольного образования может содействовать обогащению потенциала общего образования, стать «реальным каналом интеграции дошкольного образования в систему общего образования» [3].

Быстроменяющаяся ситуация в образовательной среде предполагает достаточную педагогическую компетентность педагогов, помощь в формировании и повышении которой могли бы оказать специалисты системы дополнительного профессионального образования. Между тем сама система повышения квалификации претерпевает определенный кризис. Активное и масштабное разворачивание институциональных реформ в образовании в последние годы натолкнулось на ограничения системы, неготовой их воспринять и «переварить» (Концепция социально-экономической стратегии развития России до 2020 г.).

Наблюдающийся кризис системы образования обусловлен, в том числе, кризисом профессиональной компетентности, о котором говорят многие авторы в России (В. Н. Введенский, М. И. Лукьянова и др.) и за рубежом (J. O. Crites, Raven, D. E. Super). Компетентностный подход в образовании нельзя назвать совершенно новым. Проблеме профессиональной компетентности педагога посвящено достаточно большое количество работ. В разное время феномен профессиональной компетентности педагога и условий ее формирования исследовался В. А. Адольфом, В. Н. Введенским, И. А. Зимней, А. В. Карповым, Н. В. Кузьминой, Н. Н. Лобановой, М. И. Лукьяновой, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, В. Д. Шадриковым и др. Подготовка педагогических кадров дошкольных специальностей посвящены труды В. Н. Белкиной, Л. Н. Башлаковой, Е. А. Гребенщиковой, А. Б. Николаевой, Е. А. Панько и т. д., а также работы российских авторов относительно программ подготовки педагогов для предшкольной ступени обучения детей (С. П. Баранова, Г. И. Ловецкого, Е. Г. Муссалитиной, Р. К. Шаеховой).

Тем не менее, остается актуальным вопрос о том, как обеспечить развитие профессиональной компетентности педагога в условиях повышения квалификации. В документах государственной образовательной политики указывается на то, что необходимо замещение архаичных форм повышения квалификации на базе региональных институтов новыми моделями, предполагающими индивидуализацию траекторий профессионального развития педагога на основе компетентностного подхода. При этом следует отметить, что в педагогической литературе не определена структура профессиональной компетентности специалистов, претворяющих в жизнь предшкольное образование, не накоплен достаточный эмпирический материал, характеризующий объективные показатели процесса формирования профессиональной компетентности педагога в реализации предшкольного образования.

Все это обуславливает необходимость разработки проблемы формирования профессиональной компетентности педагога в предшкольном образовании в условиях курсов повышения квалификации.

Изучение различных источников показало, что в теоретической и прикладной литературе достаточно широко обсуждается проблема профессиональной компетентности педагога. Вместе с тем имеющиеся трактовки компетентности до

сих пор носят разноплановый характер, отличаются большим «разбросом» структурных компонентов. Многочисленным публикациям исследователей присущ большой диапазон мнений при освещении различных аспектов педагогической деятельности. Можно наблюдать многообразие определений, видов, уровней профессиональной компетентности педагога, что доказывает сложность данного феномена. Однако в каждом из подходов раскрываются в сущности одни и те же составляющие профессиональной компетентности, различие состоит в способе их структурирования и расстановке акцентов.

Наиболее перспективным с точки зрения формирования профессиональной компетентности педагога средствами дополнительного профессионального образования является, на наш взгляд, уровневый подход, заключающийся в последовательном овладении педагогом каждой составляющей профессиональной компетентности, расположенной в структуре профессиональной компетентности на соответствующем уровне. Особо подчеркивается важность принципа последовательности, поскольку уровни строятся по принципу кумулятивной шкалы, и формирование отдельного вида компетентности становится нецелесообразным.

Проведенное теоретическое исследование проблемы позволяет сделать вывод о том, что *под профессиональной компетентностью педагога предшкольного образования можно понимать способность осуществлять на уровне, достаточном для реализации предшкольного образования, педагогическую деятельность по формированию у детей предпосылок универсальных учебных действий – познавательных, коммуникативных, личностных, регулятивных.* В связи с этим, в структуре профессиональной компетентности педагога в предшкольном образовании можно выделить следующие ее компоненты: функциональный, коммуникативный, личностный и рефлексивный. Функциональный компонент включает в себя знания в области профессиональной деятельности (знания в области стратегии образования, педагогические и психологические знания) и владение умениями преобразования объекта труда в процессе осуществления деятельности (технологические и методические умения). Коммуникативный компонент представляет собой способность воспроизведения информации, необходимой конкретному обучаемому для присвоения знаний, и характеризуется уровнем овладения способами обмена

информацией и средствами общения. Личностный компонент включает в себя следующие субъективные характеристики специалиста: психологические позиции, педагогическая направленность, ценностные установки, личностные особенности. Рефлексивный компонент проявляется в осознании педагогом себя как субъекта педагогической деятельности, ценностей, которыми он руководствуется, определении степени адекватности собственных действий и форм поведения в профессионально значимых ситуациях, способности оценить свой труд в целом.

Содержание профессиональной компетентности педагога в реализации дошкольного образования определяется особенностями осуществления деятельности. В качестве таковых нами были выделены:

– вариативность, понимаемая как разнообразие типов и видов дошкольных учреждений, образовательных программ, организационных форм оказания помощи семье в период подготовки ребенка к школе. В целом все это складывается в вариативные модели дошкольного образования, которые характеризуются спецификой пребывания ребенка в образовательном учреждении;

– адресность, которая в рамках дошкольного образования предполагает оказание помощи ребенку и его семье по конкретному запросу и на основе реальных образовательных потребностей. Для этого взаимодействие с ребенком и его семьей строится на принципах педагогического сопровождения с учетом разнотемповости и разноразвитости развития каждого ребенка и предоставлением возможности выбора из широкого спектра образовательных услуг.

– преемственность, которая связана, с одной стороны, с преемственностью основных периодов развития ребенка, что отражается в необходимости обеспечения «плавных» переходов от одной ступени обучения к другой, с другой стороны, с преемственностью семейного и общественного воспитания, позволяющей создать единое образовательное пространство развития ребенка;

– инновационность дошкольного образования обуславливается всеми перечисленными особенностями и выражается в ориентации образовательного процесса на формирование «умения учиться», требующего реализации инновационных подходов (деятельностное, личностно-ориентированное обучение, проектные формы организации образовательного процесса), кото-

рые отражают современные взгляды на подготовку детей к школьному обучению как процессу формирования предпосылок универсальных учебных действий.

В ходе исследования было выявлено, что формирование профессиональной компетентности педагога в дошкольном образовании в условиях повышения квалификации происходит по следующим направлениям: мотивация, обеспечивающая личностный смысл обучения; расширение и актуализация профессиональных знаний в процессе диалога с преподавателем и самостоятельного поиска информации; практическая деятельность, направленная на овладение новыми профессиональными умениями; коммуникация в процессе создания группового или индивидуального методического продукта; рефлексия, направленная на самооценку и сопоставление собственных достижений разных временных периодов (в деятельности до обучения, в текущей курсовой подготовке, в итоге обучения, в деятельности после обучения).

В силу того, что содержание повышения квалификации должно учитывать особенности учебной деятельности взрослых, субъективный опыт каждого обучающегося, уровень профессионального становления, то процесс повышения профессиональной компетентности, организованный в рамках экспериментального исследования, основывался на диагностике профессионального развития педагога и выстраивании индивидуальных маршрутов в его обучении посредством не только общих аудиторных занятий, но и методического сопровождения самостоятельной проектной деятельности.

При этом обучение на курсах повышения квалификации по формированию профессиональной компетентности педагога в реализации дошкольного образования происходило в той же парадигме, что и формирование предпосылок универсальных учебных действий детей старшего дошкольного возраста, то есть учебно-методический комплекс занятий был личностно-ориентированным, методика проведения занятий отвечала требованиям развивающего образования и подвела обучающихся к осознанию происходящих изменений в их профессиональном развитии.

Таким образом, методическое обеспечение формирования и развития профессиональной компетентности педагога в дошкольном образовании на курсах повышения квалификации строилось на следующих позициях:

– процесс обучения структурно соотносится с основными компонентами профессиональной компетентности и выстраивается в той же последовательности, что и иерархия основных компонентов, что позволяет достигнуть системности работы по формированию профессиональной компетентности;

– обучение педагогов парадигмально идентично процессу обучения детей дошкольного возраста, что позволяет педагогам опробовать на себе соответствующие подходы и технологии, проверить их на эффективность и делает, в конечном счете, дошкольное образование более гуманным;

– индивидуальное профессиональное развитие происходит не только в специально организованных формах познавательной и коммуникативной деятельности обучающихся, но и в процессе методического сопровождения самостоятельной проектной деятельности педагогов.

Результаты экспериментального исследования подтвердили эффективность разработанной методики формирования профессиональной компетентности педагога в реализации дошкольного образования. Для оценки эффективности были выбраны следующие способы измерения:

– сформированность функционального компонента отслеживалась посредством экспертной оценки итогового методического продукта (проекта);

– сформированность коммуникативного, личностного и рефлексивного компонента оценивалась на основе наблюдений деятельности педагогов в процессе учебных занятий и последующего анализа данных протоколов наблюдений;

– сформированность личностного и рефлексивного компонента оценивалась на основе анализа «Дневников обучающегося» и выполнения педагогами специальных диагностических заданий.

Остановимся на результатах экспертной оценки проектов, разработанных педагогами в ходе обучения. При экспертизе методических продуктов было отмечено, что все проекты опираются на приоритетные направления в области образования, все проекты были практико-ориентированы и базировались на знании педагогами основных тенденций в развитии современных дошкольников. В целом педагоги продемонстрировали умение анализировать педагогическую ситуацию, формулировать образовательный результат в соответствии с современными требованиями дошкольного образования, вы-

страивать на его основе планирование работы, осознанно подбирать методические и дидактические материалы, адаптировать их к поставленным целям и задачам, интегрировать образовательные области в соответствии с тематическим планированием, составленным на основе образовательных потребностей детей. В ходе презентации был виден вклад каждого члена команды в разработку проекта.

Обработка протоколов экспертизы позволила сделать вывод о том, что сформированность функционального компонента профессиональной компетентности у подавляющего большинства педагогов по основным группам показателей достигла уровня, достаточного для реализации дошкольного образования. При этом показано, что совместная проектная деятельность педагогов на курсах повышения квалификации является достаточно эффективным средством формирования функционального компонента, позволяет не только отработать на практике полученные знания, но и стимулирует педагогов к поиску новых знаний, путей решения педагогических проблем, систематизации и упорядочиванию накопленного опыта. Все это свидетельствует о том, что деятельностная составляющая предлагаемой методики формирования профессиональной компетентности педагога является ее неотъемлемой частью. При этом профессиональные знания находятся по отношению к умениям в иерархической соподчиненности, детерминируя осознанность педагогической деятельности.

Формирование коммуникативного, личностного и рефлексивного компонента анализировалось на основе данных наблюдений деятельности педагогов в процессе учебных занятий. Организация наблюдений стала возможной благодаря включению в структуру занятий общей деятельности обучающихся, в том числе и коммуникативной. Наблюдение организовывалось по параметрам, соответствующим показателям коммуникативного, личностного и рефлексивного компонента профессиональной компетентности. Обработка данных протоколов наблюдений показала, что необходимым уровнем коммуникативного компонента к концу обучения обладали 33,3 % педагогов, личностного компонента – 53,3 %, достаточного уровня коммуникативного компонента достигли 61,7 % педагогов, личностного – 45,0 %. Достаточный уровень рефлексивных умений приобрели 78,3 % обучающихся.

Выводы наблюдений о сформированности рефлексивного компонента были подтверждены

анализом «Дневников обучающихся». Было выявлено, что фактически 100 % педагогов овладели рефлексивными действиями первого уровня, проявляющегося в умении давать оценку эффективности реального выполнения основных компонентов деятельности. В ходе обучения проявилось более глубокое и сложное осознание способов получения и обработки информации, своих знаний и представлений о педагогической деятельности, отношения к системе межличностных отношений, к самому себе, осознание способов и приемов, позволяющих преодолевать возникающие трудности, а также и осознание мотивов не только единичных действий.

Обобщая анализ наблюдений деятельности педагогов в период курсовой подготовки, следует отметить, что рассмотрение сформированности основных компонентов профессиональной компетентности педагогов, как результата обучения на курсах повышения квалификации, в контексте формирования предпосылок универсальных учебных действий у детей старшего дошкольного возраста вполне обоснованно. Построение процесса формирования профессиональной компетентности в той же логике, что и

построение ее структуры можно в целом считать эффективным.

Библиографический список:

1. Белкина, В. Н., Карпов, А. В., Ревякина, И. И. Теория и практика развития профессиональной педагогической рефлексии [Текст] : монография / В. Н. Белкина, А. В. Карпов, И. И. Ревякина. – Ярославль : изд-во ЯГПУ, 2006. – 305 с.
2. Давыдов, В. В., Кудрявцев, В. Т. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной ступеней [Текст] / В. В. Давыдов, В. Т. Кудрявцев // *Вопр. психологии.* – 1977. – № 1.
3. Кудрявцев, В. Т. Предшкольное образование: необходимость или...? [Текст] / В. Т. Кудрявцев // *Психологическая наука и образование.* – 2005. – № 2. – С. 18–31.
4. Слободчиков, В. И. Очерки психологии образования [Текст] / В. И. Слободчиков. – Биробиджан : БГПИ, 2005. – 272 с.
5. Шаехова, Р. К. Психолого-педагогические основы реализации предшкольного образования [Текст] / Р. К. Шаехова // *Начальное образование.* – 2007. – № 4. – С. 12–15.