

## **ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГОВ В УЧРЕЖДЕНИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Т.Ф. Пашкович*

Республика Беларусь, г. Минск, Государственное учреждение образования  
«Академия последиplomного образования»

Одна из важнейших управленческих задач в учреждении образования – включение педагогов в исследовательскую деятельность. Это обусловлено необходимостью готовности педагога к формированию, описанию и презентации педагогического опыта как результата деятельности на определенном этапе, так как педагогический опыт является обязательным условием и средством подтверждения уровня профессионального мастерства, научно-теоретической и методической подготовки и развития творческой инициативы. Он дает четкое представление о дидактической системе, которая выявлена в ходе аналитико-диагностической работы самим педагогом. Составными структурными частями такой системы являются целевой компонент, содержание, средства, методы и способы его реализации, результат, а также методические рекомендации по адаптации данного опыта другими педагогами. Такой подход к обобщению опыта предполагает сформированность исследовательской компетенции педагогических работников. Это актуализирует проблему формирования и развития исследовательской компетенции педагогов непосредственно в учреждении образования.

Исследовательская компетенция педагога является собой гармоничный синтез следующих компонентов: мировоззренческого компонента — понимание значимости научного знания для успешной педагогической деятельности; мотивационного компонента — увлеченность педагогическим исследованием, познавательная потребность; когнитивного компонента — владение понятийным аппаратом, умение обобщать и синтезировать результаты педагогического исследования; технологического компонента — умения и навыки проведения научного познания, соблюдения правил научной организации труда (владение теоретическими методами: анализ, сравнение, синтез, моделирование, абстрагирование, классификация, идеализация — и эмпирическими методами: наблюдение, беседа, тест, интервьюирование, опрос и др.); креативного компонента — проявление самостоятельности в педагогическом исследовании, формулировании темы, научном предвидении; рефлексивного

компонента — умения адекватно оценить свои возможности и результаты педагогического исследования; коррекционного компонента — своевременное внесение изменений в ход своих педагогических исследований; нравственного компонента — ответственность за полученные результаты и их презентацию. Значимость исследовательской компетенции педагога при обобщении опыта подчеркивает российский академик А. М. Новиков, отмечая, что педагогический опыт тогда приобретает значимость и ценность, когда изучается с использованием метода педагогического исследования [5, с. 106 – 107]. Такой же позиции придерживается и Н.И. Запрудский, утверждая, что «становление опыта по сути близко к исследовательской деятельности, к проведению педагогического эксперимента» [2, с. 11 – 12]. Исследования В.И. Богословского, В.И. Загвязинского, И.А. Зимней и других ученых подтверждают, что несформированность исследовательской компетенции педагогов является причиной затруднений при решении исследовательских задач разного уровня.

Возникает противоречие между необходимостью решения задач, стоящих перед педагогом, в частности, обобщением собственного опыта и уровнем сформированности исследовательской компетенции. Ответственность за разрешение данного противоречия может и должна принять на себя методическая служба учреждения образования. Одной из первоочередных задач методической службы является разработка управленческого и организационно-методического обеспечения, обуславливающего системное и целенаправленное обучение педагогов, в частности, формирование исследовательской компетенции внутри учреждения образования, что отвечает принципу непрерывного образования.

Основой для повышения профессионального мастерства в рамках системы методической работы, обеспечивающего формирование исследовательской компетенции педагогов, могут стать теоретические положения А. М. Новикова «Методология образования» [5, с. 65 – 299], А. В. Хуторского, который рассматривает профессиональную компетенцию как единство трех составляющих компонентов: когнитивного – наличие системы педагогических и специальных знаний; операционально-технологического – владение методами, технологиями, способами педагогического взаимодействия; личностного – этические и социальные позиции, установки и ценности, личностные качества [6]. Так, в рамках данного подхода В.А. Сластёнин подчеркивает, что структурные компоненты исследовательской компетенции должны совпадать с компонентами

исследовательской деятельности, а единство теоретических и практических исследовательских умений составляют модель исследовательской компетенции учителя. В соответствии с теоретическими положениями А. М. Новикова можно использовать алгоритм педагогического исследования, который поможет педагогу выстроить свою деятельность.

Обновление системы методической работы в учреждении образования, обеспечивающей формирование исследовательской компетенции педагогов, предполагает следующую последовательность действий: выявление исходного уровня исследовательской компетенции всех педагогов; внедрение модели формирования и развития исследовательской компетенции педагога в систему методической работы (изменение ценностного, целевого, управленческого, структурно-функционального, содержательного, деятельностного и критериального компонентов методической работы); обеспечение результативности повышения квалификации педагогов в рамках учреждения образования (в ходе проведения тренингов, семинаров-практикумов, учебных деловых игр, мастер-классов и т.д.); овладение понятийным аппаратом, методологией и методикой педагогического исследования; присвоение педагогами «личностных смыслов деятельности» в области педагогического исследования, положительное отношение к исследовательской и инновационной работе; приобретение навыков моделирования, проектирования, организации педагогического исследования, обобщения педагогического опыта; готовность педагога к решению исследовательских задач, трансляции педагогического опыта.

Для продуктивной методической работы целесообразно определить на основе диагностики группы педагогов с разными уровнями профессиональной деятельности в соответствии с концептуальными положениями Н.В. Кузьминой (репродуктивный, адаптивный, локально моделирующий, системно моделирующий знания и поведение, системно моделирующий деятельность и отношения) [4, с. 20— 21], выявить их профессиональные запросы. Дифференцированный подход позволяет реализовать обновленное содержание методической работы, обеспечивающее формирование и развитие исследовательской компетенции.

Для педагогов с репродуктивным и адаптивным уровнями профессиональной деятельности, на наш взгляд, целесообразно провести тренинги по решению педагогических ситуаций исследовательского характера. С педагогами, которые находятся на локально-моделирующем уровне, целесообразно организовать учебу на

занятиях семинара-практикума «Исследовательский метод как основополагающий метод педагогической деятельности», в ходе которого происходит формирование и развитие следующих навыков:вычленение и формулирование проблемы;изучение информации и литературы по данной проблеме;выбор методов исследования и практическое овладение ими;сбор и систематизация материалов из опыта работы;анализ и обобщение;формулирование выводов; презентация педагогического опыта.Эффективной формой работы для педагогов с уровнем, системно моделирующим знания и поведение, однако испытывающих отдельные затруднения, может стать учебная деловая игра.

Кадровое обеспечение повышения квалификации в рамках учреждения образования могут обеспечить как приглашенные сотрудники институтов развития образования, так и педагоги учреждения образования – учителя высшей категории, сдавшие экзамен на подтверждение или присвоение высшей квалификационной категории, а также педагоги, имеющие квалификационную категорию «учитель-методист».

Механизмы для актуализации данного алгоритма могут быть разработаны и приведены в действие при наличии эффективной системы управления, основанной на принципах сотрудничества, индивидуального подхода, коллективного принятия решения, делегирования управленческих полномочий.

Литература:

1. Большой энциклопедический словарь: философия, социология, религия, эзотеризм, политэкономия / Главн. науч. ред. и сост С.Ю. Солодовников.–Мн: МФЦП, 2002. –1008 с.
2. Запрудский, Н. И. Моделирование и проектирование авторских дидактических систем / Н. И. Запрудский. — Минск: Сэр-Вит, 2008. — 336 с.
3. Конаржевский, Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. А. Конаржевский. – М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 1999. – 224 с.
4. Кузьмина, Н. В. Психологическая структура деятельности учителя / Н. В. Кузьмина; Гомел., гос. Ун-т. – Гомель, 1976. – 57 с.
5. Новиков, А.Н. Методология образования / А. Н. Новиков. — М.; ЭГВЕС, 2006. — 486 с.
6. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 55-61.