

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ В АСПЕКТЕ СТРАТЕГИЙ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ильевич Т.П.¹, Мельничук А.В.¹, Жолтык Е.В.¹

¹ГОУ «Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко», Тирасполь, e-mail: astera7107@rambler.ru

Статья посвящена изучению проблемы развития исследовательской компетентности педагога, не только обеспечивающей его адаптивность в условиях трансформации современного образования, но и гарантирующей продвижение стратегий непрерывного профессионального педагогического образования. Были изучены модели прикладного и академического бакалавриата, прикладной и исследовательской магистратуры как ступеней и уровней подготовки будущего педагога. В качестве основных стратегий непрерывного педагогического образования были выделены: приоритет академической подготовки педагога, его синхронное профессиональное и личностное развитие, возможности карьерного роста. Академическая стратегия педагогического образования предполагает интеграцию профессиональной и научно-исследовательской культуры педагога. Исследовательская компетентность является компонентом научно-исследовательской культуры и включает: умение оперировать научной информацией, способность к диссеминации инновационного образовательного опыта, навыки вариативного проектирования и моделирования профессиональных педагогических ситуаций на основе современных достижений психолого-педагогической науки. Исследовательская компетентность педагога рассматривается на трех преемственных уровнях: допрофессиональном, профессионально-педагогическом и акмеологическом. Принципами развития исследовательской компетентности педагога в вузе выступают: андрагогический подход, интеграция теоретической и практической подготовки, принцип самоорганизации и саморазвития, преемственность уровней профессиональной подготовки, конструктивность и доступность информационных средств обучения.

Ключевые слова: педагогическое образование, непрерывное образование, исследовательская компетентность, научно-исследовательская культура, исследовательский проект.

DEVELOPMENT OF RESEARCH COMPETENCE OF TEACHERS IN THE ASPECT OF STRATEGIES OF CONTINUOUS PROFESSIONAL EDUCATION

Ilyevich T.P.¹, Melnichuk A.V.¹, Zholtzyak E.V.¹

¹Pridnestrovian State University, Tiraspol, e-mail: astera7107@rambler.ru

The article is devoted to the study of the problem of the development of the research competence of the teacher, which ensures not only his adaptability in the conditions of the transformation of modern education, but also guarantees the promotion of strategies of continuous professional pedagogical education. The models of applied and academic bachelor's degree, applied and research master's degree were studied as stages and levels of training of a future teacher. The following were identified as the main strategies of lifelong pedagogical education: the priority of the academic training of a teacher, his synchronous professional and personal development, career opportunities. The academic strategy of teacher education involves the integration of the professional and research culture of the teacher. Research competence is a component of research culture, and includes: the ability to operate with scientific information, the ability to disseminate innovative educational experience, the skills of variable design and modeling of professional pedagogical situations based on modern achievements of psychological and pedagogical science. The research competence of a teacher is considered at three successive levels: pre-professional, professional-pedagogical and acmeological. The principles for the development of a teacher's research competence at a university are: andragogical approach, integration of theoretical and practical training, the principle of self-organization and self-development, continuity of professional training levels, constructiveness and availability of information teaching aids.

Keywords: teacher education, continuing education, research competence, research culture, research project.

Педагогическое образование сегодня рассматривается как социально и культурно обусловленный процесс непрерывной подготовки компетентного педагога, реализуемый на основе различных по срокам и содержанию основных профессиональных образовательных

программ, обеспечивающих возможность освоения: системы знаний и умений в области культуры, истории, науки; всесторонних знаний о человеке и обществе; профессиональных педагогических знаний по определенному направлению и профилю образования.

Прикладной и академический бакалавриат является частью непрерывной подготовки педагогических кадров. Отличие прикладного бакалавриата от академического (академическая степень) состоит в том, что выпускник приобретает определенную квалификацию. Традиции и особенности бакалавриата сформировались в зарубежной и отечественной системе подготовки педагогических кадров. Ряд исследователей (А.Г. Каспржак, С.П. Калашников) приводят пример апробации программ академического бакалавриата в США [1]. Речь идет о программах Liberal Arts для колледжей (LAC), специфика которых состоит в том, что они ориентированы на обучаемых, планирующих академическую карьеру. Именно данные программы способствовали успешности развития университетского образования в США. Они предполагают освоение специальности учителя, более всего напоминающей требования к подготовке педагога в Российской Федерации. При этом академическая программа подготовки педагогов должна выстраиваться как вариативная модель, позволяющая обучаемым переходить на педагогические направления подготовки выпускников любого другого профиля.

Программы магистерской подготовки педагогов также имеют два варианта: прикладная и исследовательская магистратура. Прикладная магистратура призвана подготовить педагога для практической работы в школе, а исследовательская – предполагает присвоение степени магистра (Master of Education). Программы прикладного характера нацелены на подготовку мобильного и творческого педагога, способного справиться с решением профессионально-педагогических задач и проблем, которые постоянно обновляются. В связи с этим программы подготовки педагогов должны быть нацелены на решение таких проблем, как: социализация подрастающего поколения в условиях цифровизации общества; построение образовательных отношений и организация коммуникации в соответствии с культурологическим и гуманитарным принципами; развитие интегрированного типа мышления (понятийно-клипового); повышение статуса педагога; конкретизация роли и функции учителя в образовательном процессе.

Однако на всех ступенях и уровнях подготовки будущего педагога возникает вопрос о целесообразности и содержательных аспектах обучения научно-исследовательским умениям будущего педагога. Если ряд современных исследователей считают, что в подготовке педагогических кадров являются приоритетными профессионально-прикладные компетенции (Н.И. Ануфриева, А.В. Долоза, Е.В. Малеева, Т.Е. Макарова, А.А. Серегин и др.), то в теориях фундаментальной подготовки педагога приоритет отдается устойчивой

интеграции профессиональной педагогической и научно-исследовательской культуры (В.И. Загвязинский, В.П. Борисенков, А.В. Бычков, О.В. Гукаленко, М.И. Колдина, С.М. Маркова, М.А. Петренко, В.А. Сластенин и др.) [2-4].

Целью исследования было изучение методологических аспектов и организационных условий развития исследовательской компетентности будущих педагогов в ракурсе стратегий непрерывного педагогического образования.

Методами исследования послужили: методологический анализ подходов и стратегий непрерывной профессиональной подготовки педагога, рассмотрение уровней развития исследовательской компетентности педагога как составляющей его профессиональной культуры.

Идея непрерывного профессионального педагогического образования сложилась как эволюционное явление образовательных процессов конца 1990-х гг. и тенденций реформирования образования вплоть до начала 2020-х гг., что может быть представлено в следующих методологических направлениях:

– тенденция развития теоретико-методологических основ формирования содержания педагогического образования; на концептуальном уровне – обсуждение педагогической общественности проблем структурирования содержания педагогического образования (например, в культурологической концепции содержание образования проектировалось сообразно структуре общечеловеческой культуры); на нормативном и учебно-методическом уровне – разработка научно обоснованных профиограмм и квалификационных характеристик (О.А. Абдуллина, Е.В. Бондаревская, А.Ф. Бондаренко, З.Ф. Есарева, А.И. Пискунов, Н.В. Сергеев, Н.Ф. Талызина и др.);

– тенденция формирования предпосылок личностно-деятельностной направленности содержания педагогического образования; усиление психолого-педагогической направленности содержания педагогического образования; направленность содержания педагогического образования на формирование педагогической культуры и мастерства, развитие способностей будущего учителя к педагогическому творчеству, профессионально-личностных качеств; на нормативном и учебно-методическом уровне – введение обновленной профиограммы (А.В. Барабанщиков, В.А. Кан-Калик, К.Б. Карпов, М.В. Кларин, Н.Н. Нечаев, Л.И. Рувинский, Л.В. Филиппова и др.).

Современные тенденции реформирования педагогического образования можно обозначить как последовательные стратегии непрерывной подготовки педагогов, которые выражаются в следующих позициях:

– приоритет академической подготовки педагога, что гарантирует способность педагога к наукоемкому анализу педагогической деятельности и нахождению оптимального

решения педагогических проблем (данная позиция также способствует взаимообогащению теоретической и практической педагогики);

– подготовка педагогов рассматривается как интегрированный процесс синхронного профессионального и личностного развития педагога (технологии тренингов личностно-профессионального развития);

– стратегия успешной карьеры и обучение навыкам ее планирования (learning succession planning); сетевой формат обучения и развитие культуры дистанционного взаимодействия (технологии on-line коммуникации, communication learning) [5].

По мнению Л.В. Горюновой, в российском педагогическом образовании доминируют следующие варианты подготовки педагогических кадров: первое направление предполагает подготовку студентов к профессии педагога с первого курса (при выборе направлений «Педагогическое образование», «Психолого-педагогическое образование»); второе направление реализуется, когда выбор педагогической профессии не связан с педагогической подготовкой, т.е. «непрофессиональный» педагог может преподавать профильные дисциплины, при этом его допуск к педагогической профессии осуществляется через процедуру профессиональной психолого-педагогической переподготовки, сдачи квалификационного экзамена, защиты выпускной квалификационной работы и пр. [6].

Таким образом, программы бакалавриата и магистратуры призваны обеспечивать двухуровневую подготовку педагогов. Целеполагающими установками данной системы являются: способность интегрировать психолого-педагогические, общекультурные, конкретно-научные знания, а также умение на основе научных представлений и методологической культуры применять их в профессиональной деятельности; оперирование системным и критическим мышлением; владение умением педагогического проектирования, моделирования и рефлексии, в том числе психолого-педагогическими и дидактическими технологиями [7].

Понятие исследовательской компетенции методологически связано с категориями учебно-исследовательской деятельности и научно-исследовательской компетентностью.

Исследовательская компетенция с точки зрения различных методологических подходов рассматривается как:

– характеристика личности педагога, определяющая владение умениями и способами исследовательской деятельности на уровне технологии в целях поиска профессиональной информации для оптимального принятия решений в проблемных ситуациях; комплекс качеств, необходимых для выполнения функций исследовательской деятельности, или способность осуществлять целенаправленную исследовательскую деятельность, в том числе проектировать и решать исследовательские задачи (М.Ш. Алдиева, З.К. Багирова,

Р.М. Эхаева);

– компонент профессионально-педагогической компетентности педагога, личностно-профессиональная характеристика педагога, владеющего методологическими знаниями и умениями, технологиями исследовательского поиска и моделями внедрения передовых педагогических знаний в практическую сферу образования (В.С. Елагина, Н.В. Ковалева);

– совокупность умений педагога, которая включает: способности ориентироваться в научной информации и осваивать перспективные технологии обучения; умение делать выбор и оценку вариантов программ и создавать авторские проекты; изучать и применять передовой педагогический опыт, а также применять современные методы статистики исследовательских данных и анализировать их (С.И. Глушкова, А.В. Якунина).

Учебно-исследовательская деятельность студентов представляет собой процесс приобретения и отработки умений творческой поисковой научной деятельности, включая самостоятельную систематизацию и анализ информации, написание аннотаций, рефератов, тезисов, докладов и сообщений по теме своего исследования [8].

Учебно-исследовательская работа, в отличие от научно-исследовательской, не нацелена на решение крупных методологических проблем науки и производства, а скорее имеет ориентацию на усвоение моделей научного поиска, отработку методов и приемов исследовательской деятельности в той или иной области науки. При этом методические алгоритмы и подходы к исследовательской деятельности, логика, структура и процедуры учебно-исследовательской деятельности полностью соответствуют общим требованиям к исследованию изучаемой области теории и практики науки.

Исследовательская компетентность, являясь самостоятельным компонентом профессионального мастерства педагога, способствует развитию таких характеристик, как: мотивированность педагога на самосовершенствование в профессиональной среде; способность перенести навыки и информацию исследовательского поиска в учебно-образовательный процесс; владение диагностико-аналитическими знаниями и умениями; методико-технологическая и информационная готовность [9].

Научно-исследовательская культура педагогического работника может соответствовать целостной модели профессиональной культуры и включать такие компоненты, как:

– когнитивный (комплекс умений, выражающихся в осознании и формулировке проблем, способности осуществлять научный поиск, анализировать, систематизировать и обобщать информацию; владеть навыками алгоритмизации информации, отстаивать свою точку зрения, демонстрировать сущностные характеристики исследовательской проблемы, грамотно излагать и оформлять результаты исследовательского поиска);

– аксиологический (степень сформированности профессиональных интересов, мотивации и инициативности по овладению педагогическими технологиями решения профессиональных задач; предполагает умение целеполагания, осознание ценности совместной с обучающимися и коллегами деятельности, проявление личностно-профессиональной мотивации посредством творческой деятельности);

– проектно-технологический (сформированность комплекса компетенций: владение исследовательскими приемами и методами; самостоятельность в информационном поиске, систематизации и анализе актуальной информации в рамках программы исследовательского поиска; способность создавать и апробировать авторские педагогические проекты; владение навыками научного сотрудничества и сотворчества в рамках исследовательского проекта; аналитические и критические умения, прогнозирование результатов исследовательского поиска) [10].

Организационную модель развития исследовательской культуры педагога в системе непрерывного профессионального образования можно рассматривать на трех уровнях: допрофессиональном (учебно-научная работа); профессионально-педагогическом (развитие опыта решения профессиональных педагогических задач); акмеологическом (научно-инновационный поиск, повышение квалификации педагогов).

Анализ стандартов World Skills (вузовские чемпионаты) позволил охарактеризовать исследовательскую компетенцию как комплекс умений педагога:

– разрабатывать и применять различные диагностические методики изучения прогресса индивидуальной и коллективной учебной деятельности обучающихся;

– применять в обработке диагностических и статистических данных информационно-коммуникативные технологии;

– организовывать и осуществлять различные форматы и этапы исследовательской проектной деятельности;

– обеспечивать научное сопровождение индивидуальной и групповой исследовательской и проектной деятельности обучающихся [11].

Согласно ФГОС направления подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» на уровне бакалавриата научно-исследовательская компетентность представлена в рамках профессиональных компетенций ПК-11 (готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования) и ПК-12 (способность руководить учебно-исследовательской деятельностью обучающихся). Однако на уровне магистратуры (направление подготовки 6.44.04.01) категория универсальной компетенции «Научные основы педагогической деятельности» выражена посредством общепрофессиональной компетенции ОПК-8 [12].

Индикаторами достижения данной компетенции являются: знание современной методологии педагогического проектирования, содержания и результатов научных исследований в данной области деятельности; умение определять цель и задачи проектирования педагогической деятельности исходя из условий проблемной педагогической ситуации, опираясь на современные научные знания и результаты педагогических исследований; владение навыками проектирования актуальных форм педагогической деятельности на основе научно-педагогических достижений и исследований.

В Приднестровском государственном университете им. Т.Г. Шевченко реализуются дополнительные профессиональные образовательные программы повышения квалификации педагогов. Педагогическое направление курсов повышения квалификации педагогов, обеспечивающее развитие исследовательской компетентности преподавателей, предполагает реализацию дополнительной профессиональной образовательной программы «Организация научно-исследовательской работы в вузе» (далее Программа) [13].

В рамках Программы формируются компетенции: ПК-11 и ПК-12, соответствующие ФГОС 3+ 44.03.01 «Педагогическое образование» (№ 1426 от 04.12.2015). Целями и задачами изучения Программы выступают: изучение терминологического аппарата методологии педагогической науки, основных характеристик научного исследования, общих закономерностей развития науки, структуры научного поиска, характеристик методов научного исследования, специфики проведения экспериментальной работы; отработка умений и навыков использования теоретических понятий применительно к решению проблем научной деятельности преподавателя; разработка творческих проектов исследовательского характера; проведение научных дискуссий; самодиагностики творческих и исследовательских способностей.

Тематика изучаемых в Программе вопросов охватывает наиболее значимые аспекты формирования исследовательской компетентности педагога: научно-исследовательская работа и научное творчество; логика научного исследования; гипотезы и их роль в научном исследовании; методы научно-педагогического исследования; комплексный педагогический эксперимент и интерпретация результатов эксперимента; методики организации и проведение научных конференций и семинаров; теоретические основы научного руководства исследовательскими работами; особенности работы с научным текстом; опубликование результатов научного исследования; этика научных исследований и развитие творческого потенциала личности педагога-исследователя.

Освоение Программы осуществлялось слушателями с 2019 по 2021 гг., при этом успешно освоили программу повышения квалификации 53 педагога (3 группы слушателей). Изучение уровня исследовательской компетентности слушателей осуществлялось по двум

методикам: тестовый опрос на определение уровня методологической культуры; рейтинговая оценка отчетных исследовательских проектов по категории показателей: актуальность проекта, методологическая значимость, технологическая применимость, апробация результатов, наличие фактического материала, презентабельность проекта, логичность и доступность информации. Можно отметить позитивные тенденции по результатам освоения Программы: активизация публикационной активности педагогов, активное участие в научно-методических семинарах и конференциях вуза, расширение сферы научных интересов.

Тематическое планирование и организационные формы проведения занятий со слушателями осуществлялись в соответствии с педагогическими принципами:

- андрагогического подхода (обучающиеся слушатели способны к самостоятельной организации и проведению исследовательских проектов с использованием авторского опыта);

- интеграции теоретической и практической подготовки (практическая часть курса выступает методико-технологической площадкой для апробации индивидуальных исследовательских проектов);

- самоорганизации и саморазвития (проектирование индивидуальных траекторий исследовательских программ);

- преемственности уровней профессиональной подготовки (взаимосвязь адаптивного, профессионального и инновационного опыта обучающихся);

- конструктивности и доступности информационных инструментов обучения (использование смешанных форм учебной коммуникации: видеоконференций, вебинаров, конкурсов презентаций, научных семинаров и пр.).

Заключение

Таким образом, развитие исследовательской компетентности педагога в вузе организуется как непрерывный процесс интеграции теоретической и практической подготовки, предполагая непосредственное вовлечение преподавателей в научно-исследовательскую работу, результатом которой выступает итоговый исследовательский проект. Формы научно-исследовательской работы обучающихся (слушателей) нацелены на решение нестандартных профессионально-педагогических задач и освоение эффективных методик учебно-научного поиска. Вместе с тем исследовательскую компетентность можно рассматривать как метапредметную характеристику педагога-профессионала, позволяющую зафиксировать высокий уровень его профессионального мастерства, системно проявляющийся в методической, управленческой, коммуникативной и инновационной компетентности.

Список литературы

1. Каспржак А.Г., Калашников С.П. Приоритет образовательных результатов как инструмент модернизации программ подготовки учителей // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 3. С. 87-104.
2. Бычков А.В. Научный потенциал учителя // В сб.: Образовательное пространство в информационную эпоху. М.: ФГБНУ ИСРО РАО, 2021. С. 117-125.
3. Сластенин В.А., Подымова Л.С., Дубицкая Е.А. и др. Педагогика: учебник и практикум. М.: Юрайт, 2018. 246 с.
4. Гукаленко О.В. Развитие научного потенциала педагогических работников как фактор повышения качества среднего профессионального образования // Педагогика. 2020. Т. 84. № 8. С. 92-100.
5. Соколова И.И., Илюшин Л.С., Шилова О.Н. Влияние социокультурных условий на изменение подготовки современного учителя // Человек и образование. 2015. № 3 (44). С. 45-52.
6. Горюнова Л.В. Сущность современного отечественного педагогического образования: проблемы и перспективы // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2015. № 4. С. 10-24.
7. Каспржак А.Г., Калашников С.П., Никитин И.М. Проектирование уровневой модели подготовки педагогических кадров для системы СПО // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: сб. трудов. Екатеринбург: РГППУ, 2017. С. 19-24.
8. Елагина В.С., Мацына А.И. Исследовательская деятельность курсантов военного вуза. Теория и практика. Челябинск: ФГК ВО УВО, 2019. 178 с.
9. Свидерская С.П. Профессиональная самореализация педагога посредством научно-исследовательской деятельности // Научное обозрение. Педагогические науки. 2016. № 4. С. 46-65.
10. Курилович Н.В., Чернова Е.А. Структура и компоненты исследовательской компетентности будущих социальных педагогов // Вестник НВГУ. 2019. № 4. С. 57-69.
11. Положение о стандартах Ворлдскилс Россия. [Электронный ресурс]. URL: <https://worldskills.moscow/insertfiles/DOC/Положение%20о%20стандартах%20ВорлдСкиллс.pdf> (дата обращения: 16.12.2021).
12. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. [Электронный ресурс]. URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/94> (дата

обращения: 10.12.2021).

13. Ильевич Т.П., Жолтяк Е.В. Андрагогический подход к педагогическому моделированию в системе непрерывного профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 3. [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=29774> (дата обращения: 29.11.2021).