



Сергеева Г. В.
Sergeeva G. V.

Оценка уровня самообразовательной компетентности педагога дошкольного образования

Assessing the Level of Teacher's Self-educational Competence in Pre-school Education

В условиях стандартизации дошкольного образования процесс самообразования педагога рассматривается как способ адаптации к изменяющимся требованиям профессиональной компетентности и механизм непрерывного повышения квалификации. В статье раскрываются сущность самообразовательной компетентности педагога и ее структура. Анализируются результаты оценки самообразовательной компетентности педагогов дошкольного образования.

Ключевые слова: педагог дошкольного образования, профессионально-педагогическое самообразование, компетентность, самообразовательная компетентность

In condition of standardization of pre-school education the process of teacher's self-education is considered as a way of adapting to the changing demands to professional competence and a mechanism of continuous professional development. The article reveals the essence of teacher's self-educational competence and its structure. It analyses the results of assessment of teacher's self-educational competence in pre-school education.

Key words: pre-school teacher; professional teacher's self-education, competence, self-educational competence.

Современная ситуация развития системы дошкольного образования определяется тенденциями, которые непосредственно влияют на изменения требований к профессиональной компетентности педагога: введение Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и профессионального стандарта; вариативность и инновационность форм организации, внедрение инклюзивного образования в практику работы дошкольных учреждений; оснащение образовательного процесса информационно-коммуникационными технологиями и другое. Повышение квалификации в рамках системы дополнительного профессионального образования, характеризующееся в значительной степени краткосрочностью и определенной периодичностью, как указывают многие исследователи, не обеспечивает в полной мере адаптацию педагогических кадров к изменяющимся условиям профессиональной деятельности. Таким образом, динамичность развития системы дошкольного образования обостряет проблему использования ресурса самообразования для обновления профессиональных компетенций педагога.

В теории непрерывного образования самообразованию отводится роль связующего звена между отдельными этапами и формами образования человека на протяжении всей жизни. При этом формирование готовности к самообразовательной деятельности и развитие самообразовательной компетентности рассматриваются как одна из основных задач всей системы непрерывного образования [2,7].

В рамках компетентностного подхода самообразовательной компетентности посвящены работы М. И. Поднебесовой, Н. И. Преображенской, Е. Н. Фоминой, Е. С. Чеботаревой.

Опираясь на подходы этих авторов, а также исследования И. А. Зимней, Н. В. Кузьминой, А. В. Хуторского, В. Д. Шад-

рикова, мы можем определить самообразовательную компетентность как интегративное качество личности, характеризующее способность успешно осуществлять непрерывное профессионально-педагогическое самообразование. В современных исследованиях к основным функциям самообразования относят социализацию и индивидуализацию – как реализацию индивидуальных потребностей личности [3]. Учитывая это, профессионально-педагогическое самообразование может рассматриваться как особый вид образовательной деятельности в процессе целостного непрерывного образования педагога, обеспечивающий индивидуальный характер профессионализации.

При этом считаем целесообразным указать особенности самообразовательной деятельности. На основе анализа позиций авторов (А. Я. Айзенберг, Н. Д. Иванова, А. К. Громцева, Г. М. Коджаспирова, А. В. Корвяков, Г. Н. Сериков) к таким характеристикам мы относим: личностную значимость деятельности и ее результаты; устойчивую мотивацию; добровольность и инициативность; высокую степень свободы и рефлексии; самоуправление и саморегуляцию.

В данной статье рассмотрим более подробно вопрос оценки уровня самообразовательной компетентности педагогов дошкольного образования. Этот аспект, прежде всего, связан с обозначением структуры, критериев и показателей самообразовательной компетентности, отбором и разработкой диагностического инструментария.

При определении структуры самообразовательной компетентности мы ориентируемся на выделенные И. А. Зимней составляющие любой компетентности:

- готовность к проявлению компетентности (мотивационный аспект);
- владение знанием содержания компетентности (когнитивный аспект);
- опыт проявления компетентности

в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (поведенческий аспект);

– отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект, выступающий и как мотивационный);

– эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности.

Как указывает автор, личностный аспект компетентности проявляется в мотивационном и эмоционально-волевом, ценностно-смысловом компонентах, деятельностный аспект – в знаниях и опыте [4, с. 12].

Опираясь на эти положения, а также учитывая специфику самообразовательной деятельности, мы выделяем следующие компоненты самообразовательной компетентности: мотивационно-ценностный, когнитивный и рефлексивно-деятельностный.

В соответствии с содержанием каждого компонента были определены критерии и показатели самообразовательной компетентности.

Показатели мотивационно-ценностного компонента (критерия): направленность на профессиональное самообразование (осознание социальной и личной значимости непрерывного образования и самообразования педагога дошкольного образования; поло-

жительное отношение к самообразованию; потребность в профессиональном самообразовании; стремление к самостоятельному приобретению профессиональных знаний; мотивы профессионального самообразования); значимость профессиональной сферы, сферы образования; признание ценности саморазвития.

Показатели когнитивного компонента (критерия): знания о сущности самообразовательной деятельности и ее организации, представления о своих индивидуальных особенностях как субъекта образовательной деятельности.

Показатели рефлексивно-деятельностного компонента (критерия): умения самообразовательной деятельности (видеть противоречия и проблемы в профессиональной и образовательной деятельности; способность преобразовывать их в цель самообразования; умения планировать и организовывать свою деятельность по самообразованию; умения работать с информацией; рефлексивные умения), навыки саморегуляции.

На основании выделенных нами критериев и показателей самообразовательной компетентности, а также анализа теоретических подходов к ее изучению и оценке был сформирован критериально-диагностический инструментарий (см. табл.).

Критериально-диагностический инструментарий

Критерий	Показатели	Диагностическая методика
Мотивационно-ценностный	<p>1. Направленность на профессиональное самообразование:</p> <ul style="list-style-type: none"> • осознание социальной и личной значимости непрерывного образования и самообразования педагога дошкольного образования; • отношение к самообразованию; • потребность в профессиональном самообразовании; 	<p>– Анкета «Мотивация профессионального самообразования» (разработана автором)</p> <p>– Методика диагностики мотивации самообразовательной деятельности (разработана на основе диагностики мотивации учебной деятельности (А.А.Реан и В.Я.Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой) [1])</p>

Критерий	Показатели	Диагностическая методика
	<ul style="list-style-type: none"> • стремление к самостоятельному приобретению профессиональных знаний; • мотивы профессионального самообразования 2.Значимость профессиональной сферы 3.Значимость сферы образования 4.Значимость ценности «развитие себя»	– Опросник терминальных ценностей «ОТеЦ» (И.Г. Сенин) [6]
Когнитивный	1.Знания о сущности самообразовательной деятельности и ее организации 2. Представления о своих индивидуальных особенностях	– Контрольная работа «Основы самообразования» (разработана автором) – Карта самооценки представлений об индивидуальных особенностях (разработана автором)
Рефлексивно-деятельностный	1.Умения самообразовательной деятельности 2.Уровень саморегуляции	– Опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» (В.И.Моросанова) [5] – «Карта самооценки умений самообразовательной деятельности» (разработана автором)

Диагностический комплект проходил апробацию в рамках пилотажного исследования, в котором приняли участие 160 педагогов дошкольного образования, обучающихся на курсах повышения квалификации в ГОАУ ЯО «Институт развития образования».

В статье приведены результаты изучения выраженности компонентов самообразовательной компетентности педагогов, полученные на выборке из 50 человек.

Анализ анкет, направленных на оценку показателей мотивационно-ценностного критерия, позволил сделать следующие выводы: значительная часть педагогов проявляют позитивное отношение к самообразованию (88%), практики рассматривают

данную деятельность как привлекательную. Все педагоги отмечают социальную значимость самообразования как важную. Личную значимость самообразование имеет для 68% респондентов.

При этом педагоги недостаточно мотивированы на проявление самостоятельности в получении необходимой информации: только 36% опрошенных предпочитают находить нужную информацию самостоятельно.

50% при необходимости получения профессиональной информации предпочитают находить ее под руководством старшего воспитателя, более опытных коллег. Данные позволяют предположить, что у педагогов недостаточно актуализировано стремление

к самостоятельному поиску, отбору и работе с профессиональной информацией.

Обобщая ответы, отметим, что понимание социальной значимости самообразования педагога прежде всего связывается с предназначением работы с дошкольниками: «педагог должен быть всегда образован, так как воспитывает поколение», «от педагогов зависит будущее», «педагог должен идти в ногу со временем, чтобы соответствовать развитию современных детей» и др. Личную значимость самообразования и его роль

в профессиональной деятельности педагога объясняют как «повышение своей квалификации», «улучшение результатов работы», «подготовка к аттестации», «развитие себя».

Анализ данных диагностики мотивации самообразования показал, что ведущие мотивы для педагогов – профессиональные и мотивы самореализации. Характерно, что наименее выраженными являются мотивы избегания неудач, что позволяет в некоторой мере говорить о преимущественно внутренней мотивации самообразования (рис.1).

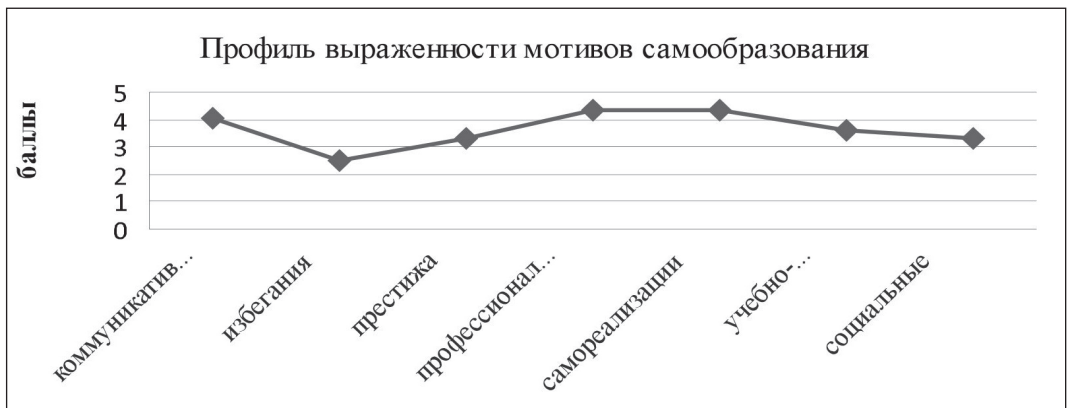


Рис. 1

На основе данных методики «ОТеЦ», направленной на изучение ценностных ориентаций, было выявлено, что ценность «развитие себя» значима на высоком уровне для 46 % педагогов. Отмечается также высокий уровень значимости сферы профессии. При этом сфера обучения и образования является значимой лишь примерно для трети всех опрошенных педагогов. Дополнительный анализ данных по параметру «развитие себя в сфере профессиональной жизни», заложенному при интерпретации методики, показал, что высокий балл имеют 56% педагогов.

В целом анализ результатов диагностики мотивационно-ценностного компонента позволяет сделать вывод о том, что, при высокой доле педагогов с положительным отношением к самообразованию и устойчивой

потребностью, для многих профессиональное самообразование не имеет серьезной личной значимости. Педагоги недостаточно ориентированы на проявление самостоятельности в поиске необходимой профессиональной информации. Сфера образования и обучения для многих из них на этапе профессиональной деятельности теряет свою значимость.

Изучение когнитивного компонента самообразовательной компетентности педагогов по показателям «знания о самообразовательной деятельности и ее организации»; «представления о своих индивидуальных особенностях» показало, что большинство имеют представления о самообразовании как деятельности саморегулируемой, выделяя ее особенности (72%). При этом они за-

трудняются в определении этапов и функций самообразования.

Результаты самодиагностики представлений об индивидуальных особенностях позволяют говорить о том, что педагоги достаточно низко оценивают свои знания об особенностях саморегуляции, мышления. Также они отмечают, что недостаточно знают об индивидуальном стиле познавательной деятельности. Наиболее высоко оцениваются представления об индивидуальных особенностях коммуникативной сферы.

В целом можно говорить, что, несмотря на знания педагогов о сущности самообразования, функциональная и операциональная сторона деятельности недостаточно понимается ими. Это, вероятно, связано с тем, что у педагогов уже сложился определенный алгоритм самообразования и некоторые этапы, способы самообразования не фиксируются. Например, первым этапом самообразования многие называют «поиск источников самообразования», при этом «определение пот-

ребности в самообразовании» не выделяется. Самооценка представлений об индивидуальных особенностях показала, что эти представления носят мозаичный, неравномерный характер.

Оценка рефлексивно-деятельностного компонента осуществлялась с помощью методик: опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98» и «Карта самооценки умений самообразовательной деятельности». Анализ данных диагностики рефлексивно-деятельностного компонента показал следующее: наиболее высоко педагоги оценивают уровень развития группы умений выявления противоречий и проблемы. При этом отмечают как сформированны на высоком уровне умения «предполагать результат своего самообразования», «определять способствующие и затрудняющие самообразование факторы». В наименьшей степени оценивается группа «умения планирования и организации самообразовательной деятельности» (рис.2).

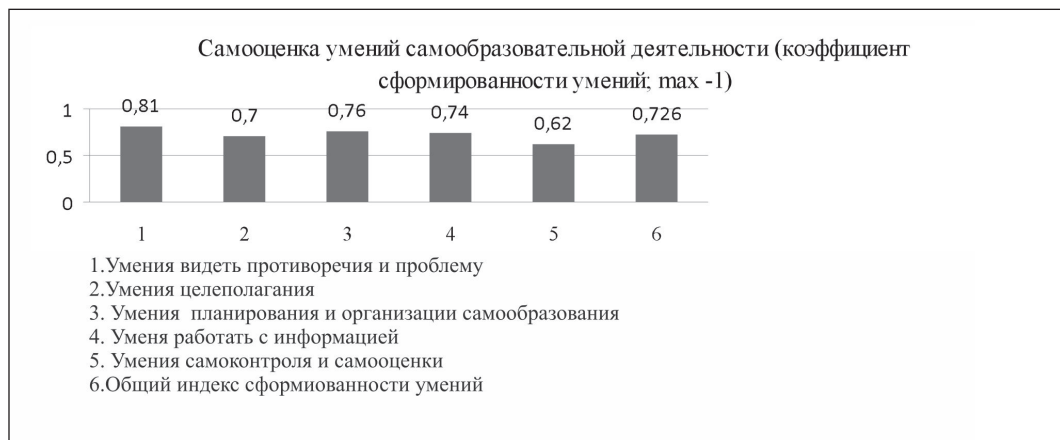


Рис. 2

Для более объективной оценки сформированности рефлексивно-деятельностного компонента применялся опросник «Стиль саморегуляции поведения – ССП-98»

Диагностика показала, что большинству педагогов присущ средний уровень са-

морегуляции (рис.3). При этом анализ результатов по отдельным шкалам дал более подробную информацию. Наиболее высокий средний балл – по шкале «Моделирование», наименьшее значение – по шкале «Оценивание результатов».

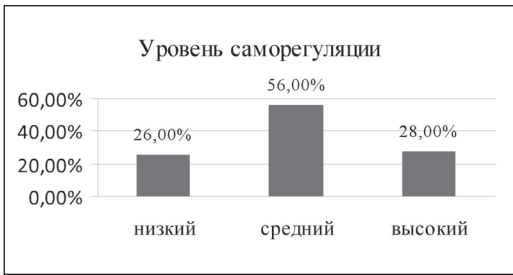


Рис. 3

Обобщая результаты изучения сформированности компонентов самообразовательной компетентности педагогов дошкольного образования, мы можем сделать определенные *выводы*.

В связи с непосредственной включенностью в педагогическую деятельность, самообразование носит профессиональный характер и потребность в нем является устойчивой. Педагоги ориентированы на эффективность применения результатов в практике. При этом многими осознается как социальная, так и личная значимость самообразования. Они рассматривают самообразование как саморегулируемую, целенаправленную деятельность. Определенный опыт самообразовательной деятельности и положительное отношение к ее осуществлению, на наш взгляд, может стать базой для развития самообразовательной компетентности педагогов, наполнения потребности самообразования профессиональной значимостью.

Высокий уровень мотивации самообразования педагогов-практиков может положительно влиять на процесс совершенствования умений самообразовательной деятельности. Как уже отмечалось, практики выделяют как наиболее затруднительные умения целеполагания, планирования самообразовательной деятельности.

Таким образом, в содержании процесса развития самообразовательной компетентности, как на ступени вузовского образования, так и в условиях повышения квалифика-

ции, акцент может быть сделан на овладении опытом проектирования индивидуальной программы самообразования на основе выявления профессиональных и образовательных потребностей и интересов, желаемого результата и на основе планирования всех этапов самообразования.

Библиографический список

1. Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография / Н. Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ, 2004. – 280 с.
2. Вербицкий А. А. Методологические проблемы непрерывного образования / А. А. Вербицкий // Непрерывное образование: методология и практика. – М., 1990.
3. Зборовский Г. Е., Шуклина Е. А. Самообразование как социологическая проблема / Г. Е. Зборовский, Е. А. Шуклина // Социологические исследования. – 1997. – №10. – С. 78-87.
4. Компетентность и проблемы ее формирования в системе непрерывного образования (школа – вуз – послевузовское образование) / науч. ред. проф. И. А. Зимняя. Материалы XVI научно-методической конференции «Актуальные проблемы качества образования и пути их решения». – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 130 с.
5. Моросанова В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции / В. И. Моросанова. – М.: «Наука», 2001
6. Сенин И. Г. Опросник терминальных ценностей / И. Г. Сенин – НПЦ «Психодиагностика», Фонд гражданских инициатив «Содействие». – Ярославль, 1991. – 19 с.
7. Теоретические основы непрерывного образования / под ред. В. Г. Онушкина / АПНС ССР НИИ общ. образования взрослых – М.: Педагогика, 1987. – 207 с.