

ГОЛУБЬ Лидия Анатольевна

**ФОРМИРОВАНИЕ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА
В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования**

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Ижевск – 2006

Работа выполнена в ГОУ ДПО «Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования Удмуртской Республики»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Ерофеева Нина Юрьевна

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Ворожцова Ирина Борисовна

кандидат педагогических наук, доцент
Савельева Марина Геннадьевна

Ведущая организация: ГОУ ВПО «Казанский государственный педагогический университет»

Защита диссертации состоится «14» ноября 2006 г. В 16.30 часов на заседании диссертационного совета Д 212.275.02 при Удмуртском государственном университете по адресу: 426034, г. Ижевск, ул. Университетская, 1, копр. VI, ауд. 301

С диссертацией можно ознакомиться в читальном зале библиотеки Удмуртского университета по адресу: г. Ижевск, ул. Университетская, 1/2.

Автореферат разослан «13» октября 2006 г.

Ученый секретарь диссертационного совета кандидат психологических наук, доцент

Э.Р. Хакимов.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Коренные преобразования в социально-экономической жизни общества, определили новые требования к качеству образовательного результата в нашей стране, вызвали к жизни процессы диверсификации образования, децентрализации системы управления, изменили взгляды на ценности и цели, парадигму образовательной деятельности. Все это потребовало от педагога освоения новых функций, нового содержания деятельности, поиска и внедрения прогрессивных технологий и организационных форм, активизировало исследовательские процессы.

Актуальность данного исследования определяется потребностью практики образования в компетентном осуществлении прикладных исследований, создания разработок, позволяющих педагогу получить знания о новом образовательном продукте и процессе его создания. Традиционная обучающая деятельность педагога дополнилась функциями самоуправления и управления субъектной деятельностью учащегося, потребовала предварительного проектирования предстоящей деятельности на основе ее анализа, диагностики, мониторинга, экспертизы. Идея развития образования, заложенная в нормативных документах образования, реализуется педагогами в инновационных процессах, требует поиска знаний в целях разработки и освоения нового.

Анализ документов, практической и исследовательской деятельности педагога, говорит о его затруднении проектировать и компетентно осуществлять исследовательскую деятельность.

Выявленные затруднения усиливаются **противоречиями** между:

- возросшими требованиями к компетентному осуществлению исследовательской деятельности в целях решения практических задач и недостаточной изученностью проблемы исследовательской компетентности в теоретическом аспекте;
- необходимостью формирования исследовательской компетентности педагога и несоответствием содержания образовательных программ дополнительного образования требованиям компетентностного подхода.

Выявленные противоречия определяют **проблему исследования**, которая сводится к вопросу: «Каковы педагогические условия формирования исследовательской компетентности педагога в системе дополнительного образования».

Проблема исследования определила его **цель**: выявить, теоретически обосновать, экспериментально проверить педагогические условия формирования исследовательской компетентности педагога в системе дополнительного образования.

Проблема исследовательской деятельности педагога хорошо изучена и детально освещена в теоретических трудах таких ученых, как: В.С. Безрукова, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, А.М. Новиков, Т.Г. Новикова,

Н.В. Немова, М.М. Поташник, В.А. Слостенин, А.С. Сиденко, М.Н.Скаткин, И.Д. Чечель и др.

Организация и управление экспериментом в школе обсуждаются М.М. Поташником, Т.Г. Новиковой, В.С. Безруковой, И.Д. Чечель, Т.И. Шамовой, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибановой. Методология и методы педагогического исследования разработаны В.И. Загвязинским, Р.Атахановым, А.С. Сиденко, В.А. Слостениным, В.В. Краевским. Значение эксперимента для организации и развития учреждения, оперативного управления качеством образования в школе исследованы Н.В. Немовой, П.И. Третьяковым и др.

Вместе с тем, незначительно число теоретических исследований, определяющих требования к структуре и содержанию исследовательской компетентности педагога, алгоритму ее формирования через актуальную технологию – технологию педагогического проектирования.

Объект исследования: формирование исследовательской компетентности педагога.

Предмет исследования: педагогические условия формирования исследовательской компетентности педагога в системе дополнительного образования.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что знаниевый уровень подготовки специалистов станет основой формирования исследовательской компетентности педагога, если:

- выявлены, теоретически определены содержание, структура, критерии и показатели исследовательской компетентности педагога, алгоритм ее формирования;

- разработана практикоориентированная образовательная программа формирования исследовательской компетентности педагога на основе выявленных параметров;

- определен комплекс необходимых и достаточных педагогических условий успешности реализации разработанной программы.

В соответствии с целью исследования, сформулированной гипотезой, предстоит решить следующие **задачи**:

1. Установить степень разработанности проблемы формирования исследовательской компетентности педагога в педагогической науке.
2. Выявить составляющие исследовательской компетентности педагога, ее критерии и показатели.
3. Разработать, теоретически обосновать программу формирования исследовательской компетентности педагога на основе выявленных параметров и опытно-экспериментальным путем проверить ее эффективность.
4. Определить комплекс необходимых и достаточных педагогических условий успешности реализации разработанной программы.

Методологическую основу данного исследования составили идеи отечественных и зарубежных исследователей о структуре и содержании профессионально-педагогической деятельности, исследовательской деятельности как ее компоненте; компетентностный и системный подходы.

Теоретическая основа исследования:

- проектирование и развитие образовательных систем (В.А. Сластенин, А.П. Тряпицина, М.И. Щербаков);
- положения о профессиональном развитии педагогических кадров, представленные в работах Т.П. Афанасьевой, А.А. Деркача, В.Г. Зазыкина, А.К. Марковой, Н.В. Немовой;
- идеи использования дидактических условий в целях активизации возможностей личности обучаемых (Г.А. Китайгородская, М.В. Кларин, И.Я. Лернер, В.В. Сериков);
- идеи исследовательской, экспериментальной, инновационной педагогики (А.Д. Ботвинникова, Г.В. Воробьева, В.И. Загвязинского, В.В. Краевского; А.М. Новикова, М.М. Поташника, В.В. Серикова, А.С. Сиденко, В.А. Сластенина, М.Н. Скаткина, И.Д. Чечель, В.С. Черепанова, Г.А. Ушакова);
- положения управленческих аспектов профессионально-педагогической деятельности Н.Ю. Ерофеевой, В.С. Лазарева, Н.В. Немовой, К.М. Ушакова, С.В. Кульневич, И.Б. Сенновского;
- личностно-ориентированная (А.А. Баранов, Е.В. Бондаревская, Л.К. Веретенникова, И.Б. Ворожцова, В.В. Сериков, А.Н. Утехина) и деятельностная направленность образования (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин) образования;
- концепции компетентного подхода (Г. Вайлера, И.А. Зимней, В. Чинапах, Дж. Равена, Н.Ф. Талызиной, Р.К. Шакурова), идеи профессиональной компетентности, разрабатываемые в трудах, Н.Ю. Ерофеевой, Б.С. Гершунского, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Ю.Г. Татура, Г.С. Трофимовой, А.Н. Хуторского и т.д.

В процессе исследования применялись следующие **методы**:

Теоретические: сравнительный анализ психолого – педагогической литературы, монографических материалов; изучение и обобщение педагогического опыта по проблеме исследования; моделирование, проектирование, конструирование в аспекте исследуемой проблемы.

Эмпирические: наблюдение (прямое, косвенное, включенное), опрос (беседы, тестирование, анкетирование), изучение документации; анализ процесса и результатов исследовательской деятельности; экспертиза, эксперимент.

Методы статистической обработки экспериментальных данных. Данные методы выбраны с учетом их необходимости и достаточности для решения поставленных задач.

Этапы исследования. Исследование осуществлялось диссертантом с 1995 – 2006 год.

Первый этап (1995 – 2003 г.). Осуществлен выбор и теоретическое осмысление темы исследования, изучалась и анализировалась учебная и научно-методическая литература отечественных и зарубежных ученых; монографии, диссертационные работы по теме исследования.

Второй этап (2003 – 2004 г.). Сформулированы исходные параметры исследования, его проблема, цели, задачи, гипотеза, методы, этапы исследования, намечен план и аспекты исследования. Осуществлены констатирующий и формирующий эксперимент. Выявлены психолого-педагогические и организационно-педагогические условия, алгоритм и этапы практикоориентированной программы формирования исследовательской компетентности педагога. Определены структура, критерии и исследовательской компетентности.

На третьем этапе (2004 – 2006 г.) проведена апробация и корректировка программы формирования исследовательской компетентности педагога. Проведена многоаспектная проверка выдвинутой гипотезы. Отработаны и проверены теоретическая и практическая идеи исследования, обработаны экспериментальные данные, сформулированы выводы.

Научная новизна исследования:

1. Исследовательская деятельность педагога в образовательном процессе учреждения определена в качестве базовой составляющей профессионально-педагогической деятельности, ее аттестационным показателем.

2. Выявлены структура, содержание, критерии и показатели, исследовательской компетентности педагога как составной части его профессиональной компетентности.

3. Предложен способ формирования исследовательской компетентности педагога на основе знаниевой составляющей подготовки специалиста методом педагогического проектирования.

4. Создана модель формирования исследовательской компетентности педагога, позволяющая проектировать вариативные программы дополнительного образования.

5. Определен комплекс педагогических условий успешности реализации разработанной программы.

Теоретическая значимость исследования:

- компетентностный подход в образовании обогащен за счет развития предлагаемого понятия «исследовательская компетентность педагога»;
- выявлены и обоснованы ключевые компоненты исследовательской компетентности педагога: мотивационно-ценностный, когнитивный, операциональный, коммуникативный, личностный, компоненты саморегуляции;
- обоснованы педагогические условия формирования исследовательской компетентности педагога в системе дополнительного образования.

Практическая значимость исследования. Разработанная автором образовательная программа формирования исследовательской компетентности педагога предполагает участие педагогов разных специальностей, что формирует профессиональную среду, мотивирующую их на исследовательскую деятельность. Авторская программа может быть использована как в учреждениях дополнительного образования, так и непосредственно в образовательных учреждениях. Выявленные педагогические условия обеспечивают эффективность реализации

программы, конструирование индивидуализированного образовательного маршрута повышения квалификации педагога, мотивируя его на преобразовательную деятельность. Вариативные программы формирования исследовательской компетентности педагога реализуются в Институте повышения квалификации и переподготовки работников образования Удмуртской Республики посредством проведения лекций и практических занятий: с педагогами, руководителями образовательных учреждений и методических служб, специалистами отделов народного образования; в образовательных учреждениях Удмуртской республики.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечиваются непротиворечивостью исходных методологических идей; междисциплинарным характером изучения предмета исследования; использованием комплекса научных методов, адекватных предмету, цели и задачам исследования; репрезентативностью и достоверностью полученных экспериментальных данных.

Экспериментальной базой исследования были: Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования Удмуртской Республики, Муниципальные образовательные учреждения средние образовательные школы №76, 60, Италмасовская школа-интернат, 375 педагогов и административных работников.

Положения, выносимые на защиту:

1. Исследовательская деятельность педагога в образовательном процессе учреждения определена в качестве базовой составляющей профессионально-педагогической деятельности, ее аттестационным показателем. Она обеспечивает взаимосвязь, взаимозависимость, взаимообусловленность элементов системы и функций педагога в соответствии с нормативными и социальными требованиями, предполагает компетентность в ее осуществлении.

2. Содержанием исследовательской компетентности педагога является эффективность отбора и осуществления способов исследовательской деятельности (опытная работа, обобщение опыта, эксперимент, мониторинг, маркетинг, аттестация, экспертиза и др.). Компонентами структуры исследовательской компетентности определяются предметные, общепредметные, ключевые компетенции, общеобразовательные компетентности. Содержательное наполнение данных компонентов зависит от объекта и предмета исследования, определяется существующей образовательной проблемой.

3. В качестве критериев исследовательской компетентности педагога определена сформированность соответствующих умений по мотивационно-ценностному, когнитивному, операциональному, коммуникативному, личностному параметрам и по компонентам саморегуляции. Продуктом исследовательской деятельности являются текущие и перспективные документы образовательной деятельности педагога.

4. Эффективность образовательной программы обеспечивается соответствием ее структуры и содержания выявленным параметрам

исследовательской компетентности педагога, определяется внутренним и внешним результатом образовательной деятельности. *Внутренним* результатом образовательной деятельности обосновываем положительную динамику профессиональной компетентности педагога, его осознание путей дальнейшего повышения своей квалификации. *Внешними* результатами реализации образовательной программы являются продукты исследовательской деятельности педагога, отвечающие современным требованиям. Основным организационно-педагогическим условием формирования исследовательской компетентности педагога определяется использование метода педагогического проектирования. В качестве ведущего психолого-педагогического условия формирования исследовательской компетентности педагога рассматривается осознание ценностей современного образования, принятие их как целей педагогической исследовательской деятельности.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялось посредством публикаций, докладов, выступлений на научно-практических семинарах, совещаниях, конференциях, совещаниях экспертов по аттестации педагогов и руководящих работников; в деятельности зам директора Муниципального образовательного учреждения средняя общеобразовательная школа № 76, в деятельности научного руководителя экспериментальных площадок Муниципального образовательного учреждения средняя образовательная школа 60, Италмасовская школа-интернат.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, трех глав (включающих 6 параграфов), заключения, библиографии (насчитывающей 294 источника), словаря основных понятий, 6 приложений. В работе содержатся 29 таблиц, 9 рисунков, 3 схемы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается актуальность проблемы. Определены цель, объект и предмет исследования, сформулирована гипотеза, дана характеристика методологических основ работы, раскрыты ее научная новизна, теоретическая и практическая значимость, определены этапы и методы исследования, сформулированы положения, выносимые на защиту.

Первая глава «Теоретические основы профессионально-педагогической деятельности» посвящена изучению проблемы исследовательской деятельности в структуре профессионально-педагогической деятельности, путям и способам осуществления педагогических исследований.

Установлено, что изменение взглядов на ценности образования, вызванное коренными преобразованиями жизни общества, требует создания нового образовательного продукта, приводит к смене парадигмы деятельности педагога (исследования В.И. Байденко, И.А. Зимней, Г.Б. Корнетова, А.Н. Новикова, Ю.Г. Татура, А.В. Хуторского и др.). Новая

образовательная парадигма влечет за собой изменение подходов, принципов, содержания, методов, форм и технологий педагогического труда. Традиционная обучающая деятельность педагога дополняется функциями управления, как своей деятельностью, так и субъектной деятельностью учащегося на основе диагностики, мониторинга, рефлексии, проектирования. Опираясь на исследования Н.В. Кузьминой, А.А. Деркача, В.Г. Зазыкина, И.Б. Сенновского рассматриваем профессионально-педагогическую деятельность как управленческую. Новые требования к профессиональной деятельности педагога находят закрепление в нормативных документах о школе. Все вышесказанное, приводит к рассогласованию содержания существующей профессиограммы педагога и современных требований к профессионально-педагогической деятельности, влечет за собой пересмотр ее содержания, создание образовательных программ основного и дополнительного образования педагога, учебно-методического комплекса нового поколения (рис.1), актуализирует исследовательские процессы.



Рис. 1. Соотношение нормативного и идеального профессионализма педагога

На систему дополнительного образования возлагается функция адаптации практикующего педагога к изменяющейся информационной среде, существующим социальным и нормативным требованиям. *Следуя выводам В.А. Сластенина, исследование принимается нами как познавательная деятельность отдельного человека, группы, коллектива, которая позволяет оценить сущность, особенности и тенденции развития образовательного процесса, применяя научные теории, методы и приемы, на этом основании предлагает условия создания нового*

Опираясь на труды В.С. Безруковой, В.И. Загвязинского, Т.Г. Новиковой, Н.В. Немовой, М.М. Поташника, А.С. Сиденко, В.А. Сластенина, И.Д. Чечель, и др., определяем способы исследовательской деятельности педагога: *опытная работа, обобщение опыта, метод проб и ошибок,*

внедрение разработок, эксперимент, мониторинг, маркетинг, экспертиза, аттестация и др. Анализ научно-теоретической литературы, проведенный автором, показывает, что не только право, но и обязанность осуществлять поиск, обновлять содержание и методы педагогической деятельности в соответствии с возникающими образовательными проблемами закреплены в документах о школе (тарифно-квалификационные характеристики по должностям работников образования, «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» и др). Закон «Об образовании» определяет необходимость создания условий для развития психофизиологических особенностей каждого учащегося, что предполагает поиск необходимых знаний. В диссертации сделаны выводы о том, что исследовательская деятельность педагога является базовой функцией его профессиональной деятельности, аттестационным показателем, реализуется за счет осуществления соответствующих способов (методов). Способы исследовательской деятельности имеют методологические параметры и алгоритм осуществления, позволяют своевременно найти знания и привести в соответствие элементы системы и функции педагога, получить желаемый результат.

Во второй главе «Компетентный подход к исследовательской деятельности педагога» проанализирован компетентный подход к образованию, описана категория компетентности и ее составляющие. С этой точки зрения рассмотрена исследовательская компетентность педагога, ее структура, критерии и показатели, разработан алгоритм и модель формирования, определены требования к образовательной программе, педагогическим условиям реализации созданной программы.

Компетентный подход предусматривает наличие двух категорий – компетенция, компетентность. *Компетенция – совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), необходимых для качественного, продуктивного взаимодействия с определенным кругом предметов или процессов.* Компетенция – это знания в действии, она может быть стандартизирована, востребована и реализована на соответствующем уровне компетентности. Уровень компетентности задается нормативными документами, например, тарифно-квалификационными характеристиками, миссией учреждения и рядом других объективных факторов. Структуру развития компетенции можно представить цепочкой: предметные компетенции – компетенции образовательных областей, ключевые компетенции, образовательная компетентность, на их основе формируются и развиваются профессиональные, учебные, социальные, коммуникативные, ключевые компетентности. *Компетентность определяется как эмпирическое проявление качеств личности, субъекта деятельности, мотивированного на организацию своей деятельности, согласно существующим ценностям, на цель-результат, в рамках жизненной и профессиональной ситуации, на основе владения определенным уровнем современных знаний, умений и способов деятельности, а также способности их корректировать.*

Профессиональная компетентность – это характеристика личности, означающая выполнение профессиональных функций с необходимым качеством, регламентированным стандартом, нормативными документами, миссией образовательного учреждения. Исследовательская компетентность педагога является составной частью профессиональной компетентности, обеспечивает ее эффективность.

Исследовательская компетентность педагога - это характеристика личности педагога, означающая владение умениями и способами исследовательской деятельности на уровне технологии в целях поиска знаний для решения образовательных проблем, построения образовательного процесса в соответствии с аттрактором профессионально-педагогической деятельности – ценностями-целями современного образования, миссией образовательного учреждения, желаемого образовательного результата.

Проведенный теоретический анализ приводит к выводу о том, что формирование исследовательской компетентности педагога предполагает развитие трех составляющих: *личности педагога, характеристик деятельности, отношений* в деятельности. Развитие *личностного компонента* предусматривает: 1) осознание ценностей, формирование мотива и потребности реализации ценностей как целей деятельности, 2) развитие Я-концепции педагога, его способностей (через развитие умений); 3) развитие качеств личности: воли, эмпатии, креативности, мобильности; 4) развитие саморегулирующего механизма личности и деятельности (умение управлять своей волей, эмоциональным состоянием, деятельностью на цель-результат); 5) развитие способности к поиску новых знаний (когнитивный компонент). Формирование компонента *деятельности* (операциональный компонент) предполагает формирование умений и способов исследовательской деятельности, владение технологией педагогического проектирования. Третий компонент компетентности, коммуникативный компонент, требует создания отношений между участниками образовательного процесса на основе существующего законодательства, традиций, норм, правил. Коммуникативный компонент хорошо изучен и детально освещен в трудах Г.С. Трофимовой, нами использовались выводы о механизмах его развития. Исследования автора приводят к выводу, что содержанием исследовательской компетентности педагога является эффективность отбора и осуществления способов исследовательской деятельности (опытная работа, обобщение опыта, эксперимент, мониторинг, маркетинг, аттестация, экспертиза и др.). Компонентами структуры исследовательской компетентности определяются предметные, общепредметные, ключевые компетенции, общеобразовательные компетентности. Содержательное наполнение данных компонентов зависит от объекта и предмета исследования, определяется существующей образовательной проблемой. Анализ научно-теоретических источников позволяет автору диссертационного исследования определить критерии и показатели исследовательской компетентности педагога (табл. 1). На

основании теоретических выводов автора о содержании, критериях и показателях исследовательской компетентности педагога, определяем требования эффективности образовательной программы: она обеспечивается соответствием ее структуры и содержания выявленным параметрам исследовательской компетентности педагога (модель формирования исследовательской компетентности педагога отражена на рис 2). В качестве *организационно-педагогических условий реализации программы определены*: образовательная деятельность на основе выявленного алгоритма; вариативные формы организации процесса (очная, очно-заочная, заочная, индивидуальная, дистанционные формы обучения и др.); использование технологии педагогического проектирования. *Психолого-педагогическими условиями реализации программы являются*: формирование мотивации педагога к исследовательской деятельности через осознание кризиса профессионализма, проблематизацию образовательного процесса; организация рефлексии и диагностики образовательного процесса и результата. Результатом образовательной деятельности считаем формирование исследовательской компетентности педагога на эмпирическом уровне, продуктом – документ исследовательской деятельности педагога, предьявленный на защиту.

Таблица 1.

Исследовательская компетентность педагога

Критерии	Показатели
Ценностно-мотивационный	<ul style="list-style-type: none"> - осознает ценности современного образования; - умеет формировать цели исследовательской деятельности в соответствии с генеральными целями развития образования; - мотивирован на преобразовательную деятельность
Когнитивный	<ul style="list-style-type: none"> - умеет корректировать знания в области исследовательской деятельности и способов ее осуществления
Операциональный	<ul style="list-style-type: none"> - умеет определить актуальную проблему, выразить проблему в задачах; выдвинуть гипотезу-предположение, отобрать и реализовать методы, формы, способы деятельности; умеет осуществить контроль и экспертизу; владеет способами исследовательской деятельности; - владеет технологией педагогического проектирования
Коммуникативный	<ul style="list-style-type: none"> - умеет строить отношения с объектом исследования; с людьми; с социумом, обществом, на основе принятых ценностей, законов, правил, норм; - умеет гасить конфликты, общаться; уважает и принимает другого
Компоненты личности	<ul style="list-style-type: none"> - социально мобилен; - сформированы: самостоятельность, предприимчивость, мобильность, коммуникативность
Компоненты саморегуляции	<ul style="list-style-type: none"> - коррекция эмоционально-волевой, физиологической, профессиональной сфер; - само: целеполагание, прогнозирование, планирование, организация, регулирование, контроль, коррекция, стимулирование

В третьей главе **«Опытно-экспериментальная проверка программы формирования исследовательской компетентности педагога в системе дополнительного образования»** содержится описание и результаты констатирующего, формирующего, контрольно-оценочного этапов эксперимента. Опытно-экспериментальная работа формирования исследовательской компетентности педагога проводилась с педагогами разных специальностей и должностей.

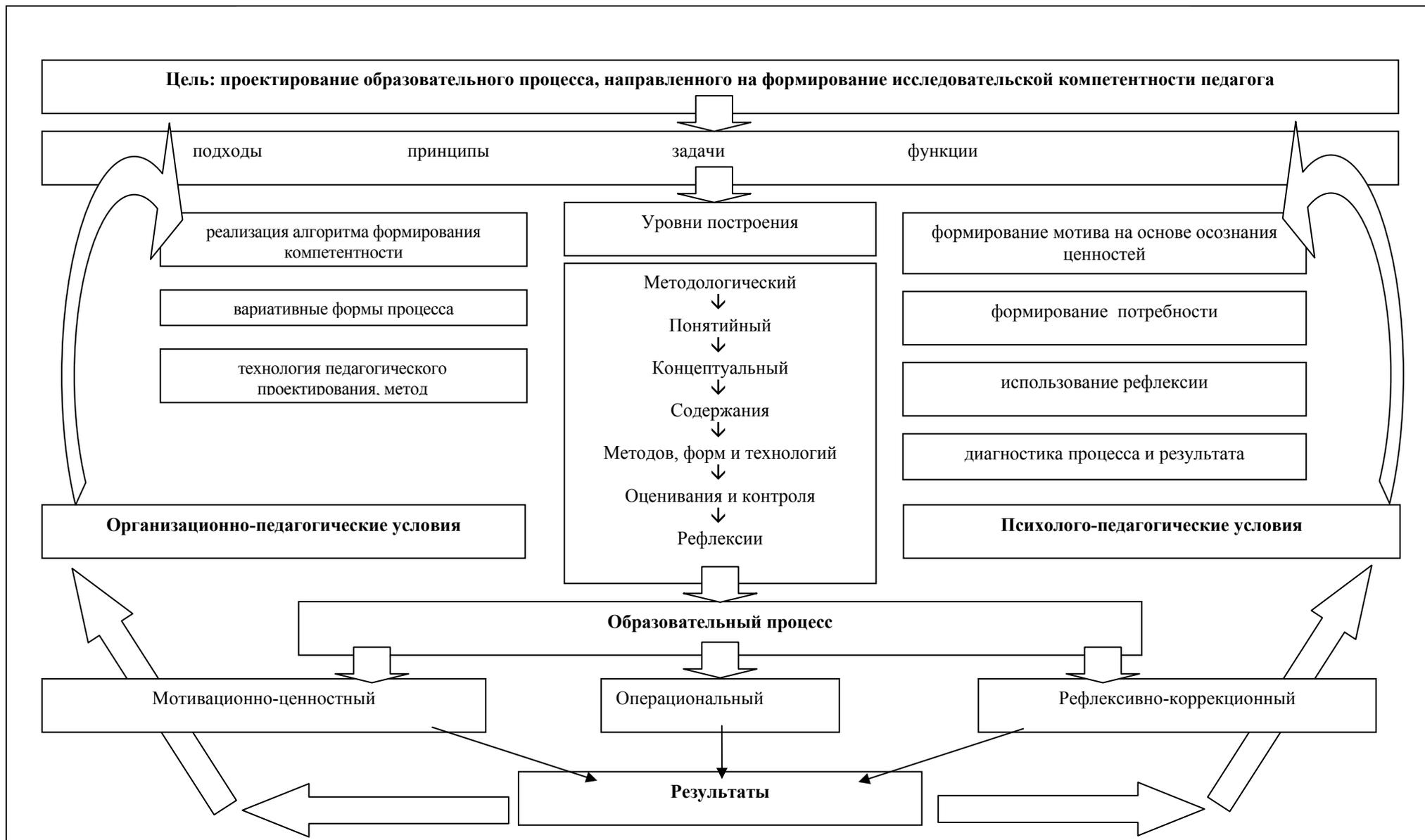


Рис. 2. Модель формирования исследовательской компетентности педагога.

В эксперименте были задействованы 125 административных работников, 150 учителей, 82 педагога дополнительного образования. Целью *констатирующего эксперимента* явилось определение первоначального уровня исследовательской компетентности педагога. Для этого, согласно структуре компетентности, были использованы следующие уровни анализа: мотивации и потребностей педагогов на исследовательскую деятельность; знаниевой, операциональной составляющих исследовательской деятельности; самоуправляющего механизма личности и деятельности педагога. Личностные качества педагога, коммуникативный фактор проходили самоанализ на всех этапах проводимого эксперимента. *Констатирующий этап* эксперимента показывает, что существующий уровень исследовательской компетентности педагога недостаточен для квалифицированного осуществления исследовательских процессов. Мониторинг профессионально-педагогической деятельности показал, что педагоги не совсем осознают ценности современного образования, не мотивированы на построение деятельности согласно новым ценностям, далеко не все знакомы с нормативными первоисточниками и знают толкование новых терминов. Анализ готовности к экспериментальной деятельности педагогов, вступивших в эксперимент, проводимый по анкете А.С Сиденко (2001 г.), изучение проектных документов исследовательской деятельности педагогов подтверждают выводы мониторинга, приводят автора к заключению о том, что из шести компонентов исследовательской компетентности педагога сформирован только знаниевый. Отмечается неудовлетворенность педагогов существующей профессиональной средой, отсутствием коллегиальности в вопросах проводимых исследований, недостаточный уровень коммуникативного компонента, что приводит к выводу о необходимости развития качеств личности педагога, компонентов самоуправления. Проверка эффективности созданной программы осуществлялась в три этапа: *мотивационно-ценностный, операциональный, контрольно-оценочный*. *Мотивационно-ценностный этап* обеспечивает педагогу осознание ценностей-целей современного образования, мотивацию на исследовательскую деятельность. *Анализ методов*, применяемых в массовой педагогической практике образовательного учреждения (опрашивались 150 педагогов) позволил отметить преобладание репродуктивных методов, где доля самостоятельности учащихся незначительна. Исследовательский метод в рейтинге методов занимает последнее место. *Операциональный этап* позволяет педагогу ознакомиться с особенностями парадигмы развития, принять новую дидактическую систему, определить формы, методы профессиональной деятельности, уровень своего профессионализма в области исследовательской деятельности, сформировать необходимые умения на эмпирическом уровне. Анализ оценки и самооценки определяет низкий уровень исследовательских умений педагога в начале образовательного процесса. Способность корректировать имеющиеся знания педагоги оценивают высоко, что является следствием «знаниевой»

парадигмы подготовки специалистов. Личностный фактор предполагает развитие самоуправляющегося механизма личности и деятельности педагога. Его четко определить и измерить трудно. В эксперименте за основу взяты функции самоуправления, проявляющиеся на эмпирическом уровне (методика Н.Ю. Ерофеевой). Изучение деятельности 125 административных работников приводит к выводу о завышенной самооценке навыков анализа, целеполагания, прогнозирования. Функции регулирования и стимулирования оценены в соответствии с нормами. Самооценка функции контроля несколько занижена. Коммуникативная компетентность педагога в данном исследовании получает развитие через тренинговые занятия на основе технологии педагогического проектирования. Групповые формы организации образовательного процесса позволяют сформировать исследовательские умения педагога, выполнить исследовательские проекты и защитить их. Уровень сформированности исследовательских умений по *мотивационно-ценностному, когнитивному, операциональному, коммуникативному, личностному параметрам и компонентам саморегуляции* определяет уровень исследовательской компетентности педагога, его оцениваем двумя способами: выводами экспертов и самооценкой. Показатели экспертной оценки констатируют наличие трех уровней: *эмпирический* (уровень предметной области), *продуктивный* (уровень образовательной области), *творческий* (уровень образовательного учреждения). Основная часть административных работников (119 человек), учителей (142 человека), педагогов дополнительного образования (77 человек) проектную работу выполнили на эмпирическом уровне. В контрольной группе учителей школ использовались лекционные формы работы. Из 25 человек на эмпирический уровень исследовательской компетентности вышли только шестеро (см. таб. 2), что подтверждает эффективность разработанной образовательной программы.

Таблица 2

Показатели экспертной оценки сформированности исследовательской компетентности

Уровни развития исследовательской компетентности	Категории педагогов			
	Администрация (125)	Учителя		Педагоги дополнительного образования (82)
		Э (150)	К (25)	
Эмпирический (уровень предметной области)	119	142	6	77
Продуктивный (уровень образовательной области)	6	8	-	5
Творческий (уровень образовательного учреждения)	-	-	-	-

Контрольно-оценочный этап осуществлялся двумя способами: оценкой экспертов и самооценкой. Эксперты оценивали итоговый продукт исследовательской деятельности педагога, выносимый на защиту. Самооценка производилась путем заполнения анкет. Исследовательские работы педагогов были защищены, получили зачет. Данные самоанализа профессиональной динамики представляют картину успешности

образовательного процесса. Уровень своего профессионализма педагоги осознают не в полной мере, но ими определены направления дальнейшего повышения квалификации. Овладение новым содержанием предполагает дальнейшую работу с нормативными документами, первоисточниками в области образования и исследовательской деятельности. Слушатели отмечают становление коммуникативных, рефлексивных, исследовательских навыков. В результате реализации образовательной программы зафиксировано позитивное отношение педагогов к исследовательской деятельности. Следовательно, мы можем сделать вывод о подтверждении гипотезы и достижении поставленной цели. Полученные в ходе исследования результаты позволили сформулировать выводы.

1. В условиях модернизации образования используются как испытанные практикой, так и новые способы познания педагогической реальности, позволяющие выявить причинно-следственные связи, на этой основе преобразовать ее, что повышает эффективность профессионально-педагогической деятельности. Особую актуальность приобретает эксперимент. Эксперимент, как комплексный способ (метод) исследовательской деятельности педагога, позволяет получить новый продукт, требует от педагога освоения других способов (методов). Поисково-исследовательская функция педагога становится предпочтительной, декларируется нормативными документами в области образования, требует компетентности в ее осуществлении.

2. Исследование каждого из компонентов исследовательской компетентности современного педагога показывает их недостаточную сформированность. «Знаниевая» подготовка специалиста определяет преобладание знаниевой составляющей компетентности. Централизованный характер профессиональной деятельности педагога привел к недостаточному уровню мотивационно-ценностного, коммуникативного компонента, компонентов самоуправления. Личностный компонент в деятельности педагога приобретает первостепенное значение, нуждается в развитии. Особое значение приобретает механизм самоуправления, его необходимо совершенствовать. Операциональная составляющая требует развития навыков проектирования и рефлексии. Система дополнительного образования создает благоприятные условия формирования исследовательской компетентности педагога.

3. Изучение существующих образовательных программ дополнительного образования педагога позволяет признать их знаниевую направленность. Создание образовательной программы формирования исследовательской компетентности педагога осуществляется на основе технологии педагогического проектирования: моделирования, создания проекта деятельности, конструирования процесса. Эффективность программы обеспечивается соответствием ее структуры и содержания параметрам исследовательской компетентности педагога, также, комплексом организационно-педагогических и психолого-педагогических условий. Перспективами исследования является изучение особенностей

профессиональной среды и совершенствование профессионализма педагога, повышение его квалификации в области исследовательской деятельности.

Основные положения исследования отражены в *публикациях*:

1. Ерофеева Н. Ю. Рабочая программа учителя: метод. рек. / Н. Ю. Ерофеева, Л. А. Голубь, М. В. Чикурова. – Ижевск: Изд-во ИУУ, 2002. - 34 с., (соавт.1/3).

2. Голубь Л. А. Элективные курсы в профильном обучении: Метод. пособие. – Ижевск: Изд-во ИПК и ПРО УР, 2004 – 82 с.

3. Голубь Л. А. Метод проектов в практике школьного образования: Метод. пособие. - Ижевск: ИПК и ПРО УР, 2006. - 34 с.

4. Голубь Л. А. Экспериментальная деятельность образовательного учреждения в условиях модернизации системы образования // Традиции и инновации в образовании. – Ижевск: Изд-во ИПК и ПРО УР, 2002. – С. 41-43.

5. Голубь Л. А. Подходы к организации повышения квалификации и переподготовки руководителей образовательных учреждений в условиях конкурентной среды // Методический вестник. - Ижевск: Изд-во ИПК и ПРО УР, 2003. – С. 4.

6. Голубь Л. А. Профессиональное здоровье учителя в условиях эксперимента / Л. А. Голубь, Э. Р. Хакимов // Проблемы вузовской и школьной педагогики. – Глазов: 2003. - С. 88-89 (1/2).

7. Голубь Л. А. Профессионализм современного учителя в системе повышения квалификации // Традиции и инновации в образовании. - Ижевск: Изд-во ИПК и ПРО УР, 2004. – С. 9-13.

8. Голубь Л. А. Формирование проектной культуры субъектов образовательного процесса // Проблемы, перспективы, тенденции развития психолого–педагогических инноваций в начале XXI века: межрегион. сб. науч. тр. – Новосибирск: НИПК и ПРО, 2004. –С. 15-19.

9. Голубь Л. А. К ключевым компетенциям обучающихся через метод проектов // Педагогический родник: попул. науч.-информ. журн. - Ижевск: Изд-во ИПК и ПРО УР, 2005. – С. 29-31.

10. Голубь Л. А. Эксперимент в инновационном процессе // Методический вестник. - Ижевск: Изд-во ИПК и ПРО УР, 2005. – С.24-26.

11. Голубь Л. А. Методологическая культура как условие совершенствования профессионализма педагога-преобразователя // Методический вестник. - Ижевск: ИПК и ПРО УР, 2005. – С. 12-15.

12. Голубь Л. А. Государственный стандарт общего образования – основа индивидуализированного образовательного процесса // Вестник образования и науки УР. – 2006. – N 1. - С. 29-31.

13. Голубь Л. А. Через исследовательскую деятельность - к качеству образовательного результата // Традиции и инновации в образовании. - Ижевск: Изд-во ИПК и ПРО УР, 2006. – С. 9-13