

УДК 378.046.4

doi: 10.18101/1994-0866-2016-1-11-18

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ПО УПРАВЛЕНИЮ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ УЧАЩИХСЯ

© *Гербет Ольга Ивановна*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры гуманитарного образования филиала Алтайского краевого института повышения квалификации работников образования, г. Бийск
Россия, 659300, г. Бийск, ул. Кутузова, д. 9/1
E-mail: goi.biysk@yandex

© *Колпакова Наталья Владимировна*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания общественных дисциплин филиала Алтайского краевого института повышения квалификации работников образования, г. Бийск
Россия, 659300, г. Бийск, ул. Кутузова, д. 9/1
E-mail: nat-kolpa@mail.ru

В условиях модернизации отечественной системы образования, а также в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов происходят существенные изменения в требованиях к качеству образования. В статье предпринята попытка рассмотреть проблему управления исследовательской деятельностью учащихся как одну из составляющих образовательного процесса, влияющих на личностное развитие субъектов взаимодействия. С целью подтверждения актуальности рассматриваемой проблемы нами проведен анализ образовательной практики и анкетирования педагогов образовательных организаций. В результате проведенной работы был выявлен дефицит учителей, компетентных в управлении исследовательской деятельностью учащихся. Для решения вышеозначенной проблемы и проведения работы по устранению дефицита учителей нами изучены научная литература и опыт ученых-практиков, что позволило апробировать методику развития компетентности учителя по управлению исследовательской деятельностью учащихся.

Ключевые слова: управление исследовательской деятельностью учащихся, позиция учителя как исследователя, развитие профессиональной компетентности учителя, стратегия исследования, экспериментальная деятельность, управление, модель управления, позиция эксперта.

Стратегия инновационного развития образования предполагает модернизацию школьного образования как инструмента социального развития, обеспечение инновационного характера образования в соответствии с требованиями экономики, основанной на знаниях, подготовки и переподготовки кадров.

Остановимся на инновационных процессах в школьном образовании. В качестве основной цели образования рассматривается «формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию» [3, с. 3].

В основе реализации ФГОС лежит системно-деятельностный подход, который предполагает «формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию», «активную учебно-познавательную деятельность обучающихся» [8, с. 5]. Одним из эффективных видов деятельности учащихся по конструированию знаний является исследовательская деятельность. В образовательной практике этот вид деятельности учащихся был всегда, но на современном этапе это одно из приоритетных и значимых направлений в обучении учащихся. Если ранее исследовательской деятельностью занимались учащиеся основной и старшей школы, то в настоящее время исследованием и экспериментированием занимаются учащиеся начальных классов и дети старшего дошкольного возраста. Исследовательская деятельность для детей данного возраста имеет особое значение, известно, что в дошкольном и младшем школьном возрасте у детей имеются особо благоприятные внутренние предпосылки для развития исследовательского отношения к миру (В. В. Зеньковский, Н. С. Лейтес, А. Н. Поддьяков) [4, с. 6].

Позицию педагога как исследователя определил еще В. И. Загвязинский: «Педагогическая теория дает общую ориентировку, предлагает образцы решения педагогических задач. Но каждый раз общее положение или принцип надлежит использовать с учетом конкретных обстоятельств, своеобразия педагогической ситуации» [2, с. 34]. Позиция исследователя — это наличие таких важных умений, как умение анализировать, сравнивать, проводить эксперимент, синтезировать, давать оценку чего-либо, делать выводы. Это те умения, которые необходимы современному человеку, в какой бы деятельности он себя не проявлял. Если проанализировать метапредметные результаты, определенные Стандартом, то можно увидеть, что грамотно организованная исследовательская деятельность позволяет успешно развивать у учащихся большую часть универсальных учебных действий: «умение определять понятия, создавать обобщения, устанавливать аналогии, классифицировать, делать выводы» [8, с. 9].

Определив значимость исследовательской деятельности в развитии учащихся, мы обратили внимание на сам процесс осуществления управления исследовательской деятельностью учащихся учителем и увидели ряд проблем. Анкетирование более двухсот учителей показало, что более половины из них затрудняются выделить проблему исследования и грамотно сформулировать тему исследовательской работы, сомневаются в правильности выстраивания методологического аппарата исследования, ищут готовые шаблоны по оформлению исследовательской работы, не придают значения разграничению деятельности учащихся и своей собственной, не видят необходимость управления исследовательской деятельностью учащихся, отдавая предпочтение «доделыванию» исследовательской работы учащегося.

Все обозначенные проблемы привели к осознанию необходимости развития профессиональной компетентности учителя по управлению исследовательской деятельностью учащихся. Теоретические занятия в ходе курсов повышения квалификации не давали нужных результатов. Тогда была разработана программа развития профессиональной компетентности учителя

по управлению исследовательской деятельностью учащихся, которая носила практико-ориентированный характер. Программа была рассчитана на три года и включала практический семинар, где учителя выступали в качестве экспертов и руководителей исследовательской деятельностью учащихся.

Методологической основой для преодоления проблемы развития компетентности учителя по управлению исследовательской деятельности стали работы В. И. Загвязинского «Учитель как исследователь», в которой автор определяет позицию учителя-исследователя; А. С. Сиденко «Нужен ли эксперимент практике?», в которой показана значимость экспериментальной деятельности учителя для профессионального развития и преодоления проблем в образовательной практике; А. И. Савенкова «Маленький исследователь. Как научить дошкольника приобретать знания»; Н. Б. Шумаковой «Развитие исследовательских умений младших школьников» и другие работы ученых, которые дали возможность учителю (педагогу) увидеть, как правильно организовать исследовательскую деятельность детей старшего дошкольного возраста.

С позиций ученых управление развитием исследовательских умений предполагает моделирование этого процесса. Модель управления включает в себя такие базовые принципы, как управление, стратегическое видение, целевые задачи и установки, структура и порядок взаимодействия ее элементов, совместно вырабатываемые ценности, движущие силы развития, а также аналитический мониторинг и контроль. Модель управления может быть сконструированной, апробированной и принципиально новой.

Прежде чем приступить к анализу проведенной работы для развития профессиональной компетенции учителя по управлению исследовательской деятельностью учащихся, остановимся на некоторых исходных позициях. Мы рассматриваем педагогическую деятельность в двух категориях: профессиональная компетентность как уровень готовности к деятельности и индивидуальная как субъективная позиция в решении задач организации детского коллектива. Следует согласиться, что любое управление требует особых компетенций: менеджера, референта, консультанта, что, в свою очередь, определяет понятие «компетентность».

Первым этапом нашей программы развития профессиональной компетентности учителя по управлению исследовательской деятельности учащихся было определение учителем собственных дефицитов в исследовательской деятельности и погружение его в исследовательскую деятельность для преодоления проблем, возникающих в образовательной практике. Таким образом, учитель был поставлен в позицию исследователя. Данная позиция дала возможность не только вспомнить и уточнить методологическое знание в области исследовательской деятельности, но и увидеть и преодолеть собственные дефициты по организации исследовательской деятельности. В ходе работы семинара использовались мозговая атака, работа в микрогруппах, когда учителя формулировали не только свои проблемы и темы и представляли их публично, но и коллег, тем самым помогая друг другу. Многие разработали программу педагогического эксперимента на основе программы, предложенной А. С. Сиденко. Учитель постоянно решает про-

блемы, но для их преодоления недостаточно эмпирического опыта, необходимо опираться на идеи ученых, поэтому без исследования провести эксперимент невозможно. В ходе работы семинара учителя определили, что эксперимент — это научно обоснованный опыт, выстроили логику эксперимента, что предполагает стратегию и тактику. Стратегия есть проектирование основного пути и предполагаемого результата эксперимента. Выстраивая стратегию, учитель должен обозначить актуальность (соответствие государственному, региональному заказу, практической потребности), противоречия (образовательный процесс состоит из неравномерно развивающихся элементов, необходимо увидеть в практической деятельности слаборазвитый элемент или отсутствующий, который провоцирует так называемый разрыв в практике, все это порождает проблему), проблемы (процесс осмысления «слабого звена» или его отсутствие в образовательной практике. Он должен попытаться сформулировать проблему и ответить на вопрос: «почему», «что», «как» и др.), цель (ответ на вопрос, обозначенный проблемой), объект (границы исследования и изменения практики, область педагогического пространства, то есть то, что дано), предмет (часть объекта, свойства, отношения, функции, выделяемые в данном эксперименте, то есть то, что необходимо отыскать, преобразовать, изменить), гипотезу (научно обоснованное предположение); совокупность управляющих воздействий (система мер по реализации задач эксперимента). Должна быть представлена максимально подробно модель нововведения, за счет которой ожидается получить определенную эффективность учебно-воспитательного процесса.

Особое внимание на начальном этапе работы семинара уделялось теме. Формулировка темы — сложный и ответственный момент, она напрямую связана с проблемой и целью. Чтобы облегчить процесс тематизации, каждый учитель приводил не менее пяти формулировок темы, выделяя ключевые слова (слово). В процессе работы над темой эксперимента учителя пришли к выводу, что и количество слов в теме имеет значение. Слов должно быть не менее пяти (если меньше, то тема «широкая»), не более 12 (если больше, то тема не воспринимается), в теме не должно быть деепричастных оборотов. Тактика эксперимента есть конкретизация стратегии и общий план ее реализации. Учителя выдвигали задачи (пути к достижению цели, руководствуясь разумной достаточностью (3–5)), определяли действия и методы, инструменты, с помощью которых будет осуществляться экспериментальная деятельность (анализ, рефлексия, обобщение, наблюдение).

Экспериментальная деятельность для исследования дает богатый эмпирический материал, что позволяет получить собственное знание в исследовательской работе. Многим учителям удалось не только разработать программу эксперимента, но и осуществить исследование с практической значимостью для себя и образовательного учреждения. Практический семинар завершился публичной защитой экспериментальной и исследовательской работ учителей. Семинар дал возможность повысить уровень исследовательской компетентности самого учителя и снять некоторые проблемы, возникающие в процессе управления исследовательской деятельностью учащихся. Но этого оказалось недостаточно для повышения качества исследо-

вательских работ учащихся. Следующим этапом развития профессиональной компетентности учителя стал проблемный семинар для определения позиции учителя как управляющего процессом исследовательской деятельности учащихся. Учителям давалась матрица, на которой необходимо было привести понятия: «планирование», «организация», «руководство», «управление», «контроль», расставить их в логической последовательности и определить цель, задачи и результат каждого этапа. Для многих учителей задание оказалось сложным, почти все понятия они посчитали синонимами и затруднились определить, что планирование, руководство, организация и контроль — это и есть управление. Однако данная работа позволила увидеть ключевую проблему, что позиция учителя как управленца дает возможность эффективно работать с учащимися в рамках исследовательской деятельности. Далее, при рассмотрении понятия «управление» (при использовании интернет ресурсов) педагоги согласились, что «управление — особый вид деятельности, превращающий неорганизованную толпу в эффективно функционирующую группу» (П. Друкер) [9]. Процесс управления имеет четыре основные функции: планирование — выбор целей и плана действий по их достижению; организация — распределение задач между отдельными участниками и установление взаимодействия между ними; руководство — мотивирование исполнителей к осуществлению запланированных действий и достижению поставленных целей; контроль — соотнесение реально достигнутых результатов с запланированными [9]. Рассмотрение основного понятия и определение его как процесса, обладающего определенными функциями, дало возможность учителю не только наполнить смыслом понятие «управление», но и соотнести педагогический процесс, связанный с организацией исследовательской работы учащихся, понимая, что управление — это вызов современности, а не какая-то надуманная в образовании проблема. Каждый учитель на основе проделанной работы составил план управления исследовательской деятельностью учащихся.

Третьим этапом развития профессиональной компетентности учителя по управлению исследовательской деятельностью учащихся стало включение учителя в экспертную деятельность. Организуемые конкурсы исследовательских работ учащихся в образовательном округе дают возможность проведения общественной экспертизы, когда родители выступают в качестве экспертов, а учитель может быть независимым экспертом работ учащихся. Все присутствующие учителя на защите исследовательских работ учащихся заполняли экспертные бланки. Анализ такой работы показал, что если первоначально учитель мог формально осуществлять экспертизу, то при публичном обсуждении и дальнейшем осознании значимости данной работы учитель все больше и больше отказывался от формализма, понимая значимость и необходимость данной работы для повышения собственной компетентности в области исследовательской деятельности.

По результатам проведенной работы можно сделать вывод, что смена позиций учителя (исследователь, управленец, эксперт), вызвала интерес и способствовала активизации творческих сил, а это немаловажно в профессии учителя согласно педагогическим исследованиям, так как педагогиче-

ское творчество — это способность помочь человеку познать свой внутренний мир, прежде всего свой ум, помочь ему напрячь интеллектуальные силы, научить его понимать и созидать своим трудом, своими усилиями. Только творческое отношение учителя к организации исследовательской деятельности учащихся способствует успеху и самореализации обучающихся в разнообразных видах деятельности [6, с. 7].

Рефлексивно-аналитический этап показал, что смысл управленческой деятельности заключается в создании условий для эмоционального ощущения учителями невозможности заниматься деятельностью на прежних основаниях (часть учителей оказалась инертной), поскольку вызванные переживания как личная проблема — это и есть главное условие развития учителя как личности и профессионала (в рамках деятельностного подхода). Смена ролевых позиций учителя, «втягивание» его в самоанализ и составляет механизм включения в процесс управления и собственной деятельностью, и деятельностью детей. Тем самым решается задача создания условий для появления и проявления ориентации на реализацию позиций учителя-менеджера и учителя-профессионала.

Резюмируя вышесказанное, считаем, что проблема развития компетентности учителя по управлению исследовательской деятельностью учащихся в условиях инновационной образовательной практики непосредственно связана с решением проблемы управления и обеспечения качества школьного образования. Одну из перспектив в решении поставленной в статье проблемы мы связываем с разработкой системы курсов повышения квалификации, справедливо предполагая при этом взаимосвязанность и взаимообусловленность образовательного процесса в школе и процесса профессионального развития учителей, «главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится умение учиться» [1, с. 7]. Подтверждением чему, на наш взгляд, и послужила проведенная работа, показавшая, что часть учителей осознала необходимость в новых условиях использовать потенциал менеджмента, достойно отвечать на вызовы времени, а значит, соответствовать времени, в котором живешь и занимаешься профессиональной деятельностью.

Литература

1. Жаркова Е. Н., Калашникова Н. Г. Самооценка и оценка общественностью качества педагогической деятельности учителя на основе требований профессионального стандарта «Педагог»: учебные материалы для самостоятельной работы. — Барнаул: АКППКРО, 2014. — 51 с.
2. Загвязинский В. И. Учитель как исследователь. — М.: Знание, 1980. — 96 с.
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли / [А. Г. Асмолова, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская]; под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение, 2008. — 162 с.
4. Развитие исследовательских умений младших школьников / Н. Б. Шумакова, Н. И. Авдеева, Е. В. Климонова; под ред. Н. Б. Шумаковой. — М.: Просвещение, 2011. — 157 с.
5. Савенков А. И. Маленький исследователь. Как научить дошкольника приобретать знания. — Ярославль: Академия развития, 2002. — 160 с.

6. Сенько Ю. В., Фроловская М. Н. Учитель — ученик: возможность понимания. — Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2005. — 50 с.
7. Сиденко А. С. Нужен ли эксперимент практику? // Школьные технологии. — 1997. — № 1. — С. 71–79.
8. Федеральный государственный стандарт основного общего образования / М-во образования и науки Рос. Федерации. — М.: Просвещение, 2011. — 48 с.
9. Что такое управление? [Электронный ресурс]. URL:<http://stazz.ru/2007/06/22/chto-takoe>

DEVELOPMENT OF TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE IN MANAGING RESEARCH ACTIVITIES OF PUPILS

Olga I. Gerbet, EdD, A/Professor, Senior Lecturer in Department of Humanities Education, Altai Regional Teacher Training Institute
9/1 Kutuzova st., Biysk 659300, Russia

Natalya V. Kolpakova, EdD, Senior Lecturer in Department of Social Sciences Teaching Methodology, Altai Regional Teacher Training Institute
9/1 Kutuzova st., Biysk 659300, Russia

In the conditions of modernization the domestic educational system, as well as in accordance with the requirements of Federal State Educational Standards, the quality of education underwent the significant changes. In the article we considered the problem of managing pupil's research activities as a component of educational process, influencing the subjects of interaction, and their personal development. To find the solution of the above-mentioned problem we analyzed the educational practice and surveyed the teachers in educational organizations. As a result of the carried out work we have found the deficits of teachers, who were competent in managing pupils' research activities. Study of scientific literature and the experience of scholars-practitioners allowed us to test the methodology of teachers' competence development.

Keywords: managing pupils' research activities, the position of the teacher as a researcher, development of teachers' professional competence, the strategy of research, management, the model of managing, the position of an expert.

References

1. Zharkova E. N., Kalashnikova N. G. *Samoosenska i otsenka obshchestvennost'yu kachestva pedagogicheskoi deyatel'nosti uchitelya na osnove trebovaniy professional'nogo standart "Pedagog"* [Self-Concept and Public Assessment of Teacher's Work Quality Based on Requirements of Professional Standard "Teacher". Barnaul: Altai Krai Institute of Professional Education Publ., 2014. 51 p.
2. Zagvyazinskii V. I. *Uchitel' kak issledovatel'* [The Teacher as a Researcher]. Moscow: Znanie Publ., 1980. 96 p.
3. Asmolova A. G., Burmenskaya G. V., Volodarskaya I. A. *Kak proektirovat' universal'nye uchebnye deistviya v nachal'noi shkole. Ot deistviya k mysli* [How to Design Universal Educational Activities in Elementary School. From Action to Thought]. Moscow: Prosveshchenie Publ., 2008. 162 p.
4. Shumakova N. B., Avdeeva N. I., Klimonova E. V. *Razvitie issledovatel'skikh umenii mladshikh shkol'nikov* [Research Skills Development in Elementary School]. Moscow: Prosveshchenie Publ., 2011. 157 p.

-
5. Savenkov A. I. *Malen'kii issledovatel'. Kak nauchit' doshkol'nika priobretat' znaniya* [Little Researcher. How to Teach a Preschooler to Learn]. Yaroslavl': Akademiya razvitiya Publ., 2002. 160 p.
 6. Sen'ko Yu. V., Frolovskaya M. N. *Uchitel'–uchenik: vozmozhnost' ponimaniya* [Teacher–student: the ability to understand]. Barnaul: Altai Univ. Publ., 2005. 50 p.
 7. Sidenko A. S. Nuzhen li eksperiment praktiku? [Do I Need a Practical Experiment?]. *Shkol'nye tekhnologii — School Technology*. 1997. No. 1. Pp. 71–79.
 8. *Federal'nyi gosudarstvennyi standart osnovnogo obshchego obrazovaniya* [The Federal State Standard of General Education]. Moscow: Prosveshchenie Publ., 2011. 48 p.
 9. *Chto takoe upravlenie?* [What is Governance?]. Available at: <http://stazz.ru/2007/06/22/chto-takoe>.