

## ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ОБУЧЕНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАДРОВ

А.А. Осипов

ГУО «Средняя общеобразовательная школа №180»

В условиях современного инновационного развития институт педагогического образования получает особое значение. Очевидно, что педагогические (и управленческие) кадры могут выступать передатчиками тех сигналов, которые отражают социальные запросы и требования через личностных качеств, необходимых для успешности в жизни. Гусаковский М.А., считая, что в определении специфики процесса борьбы за качество образования в современном мире можно видеть своего рода сигнал для менеджмента [1]. В этом контексте, на наш взгляд, обращает на себя возрастающее внимание педагогики к вопросам исследовательского обучения, формирующего социально востребованные качества современного человека. Более того, как справедливо отмечает Савенков А.И., в настоящее время развитие исследовательское обучение рассматривается уже не как узкоспециальная личностная особенность, а как неотъемлемая характеристика профессионализма и компетентности в любой сфере [2]. По сути дела организация исследовательского обучения требует от педагогов осуществления взаимосвязи между процессами воспитания и образования (дошкольным учреждением, школой, вузом) и иными социальными институтами.

Однако исследовательское обучение, прежде всего, ставит учителя в задачу перестройки личностно-профессионального опыта и обновления образовательной практики в процессе совершенствования профессиональной компетенции. Вопросы педагогического мастерства требуют наличия как педагогической, так и исследовательской компетенции (В.И.Загвязинский, М.М.Поташник, В.А.Сластенин, И.И.Цыркун, Дзюбенко С.В. и др.) соответственно развитие собственной исследовательской культуры и субъект – субъектных отношений (Савенков А. И., Панов В.И, Криволап Н.С. и др.) В то же время изучение Аспирантами последипломного образования в 2002-2004 г. 346 учителей по вопросам исследовательской компетенции показало недостаточную степень развития исследовательских умений педагогических кадров. На основании рефлексивной самооценки лишь 15,5 % учителей определили у себя высокий уровень исследовательской компетенции, в частности, способны четко видеть и формулировать проблему (9,8%), определять цель, объект, предмет, задачи исследования (8,5%), умение разрабатывать программу исследования (вопросов педагогического исследования) - 5,5%, владение теоретическими и эмпирическими методами исследования (7,6%) [3]. В сопоставлении отметим, что по данным проведенной нами в базе ГУО «СОШ №180 г. Минска» диагностики, исследовательские умения и навыки изначально присутствуют у детей 7-8 лет, не вовлеченных в специально организованную исследовательскую деятельность. Интересно, что высокий уровень умения выдвигать гипотезы наблюдался у 11% учащихся; умения классифицировать и наблюдать – у 42% соответственно; умения делать выводы и умозаключения – у 23%, хотя в целом 85% исследованных детей показали низкий уровень развития умений и навыков исследовательского поиска. Таким образом, применительно к педагогической практике проявляется противоречие между необходимостью организации исследовательского обучения в направлении сохранения и развития исследовательских способностей детей и недостаточным уровнем исследовательской компетентности педагогических кадров.

В этой связи возникает важный аспект организации исследовательского обучения – целенаправленная образовательная работа с педагогическими кадрами.

Данный вопрос достаточно успешно решается при подготовке студентов в педагогических вузах через научно-исследовательский принцип обучения. Однако, учитывая современные тенденции непрерывности педагогического образования, отметим, что организационно-методические условия решения данной проблемы в учреждениях общего среднего образования требуют дальнейшей разработки, связанной с управленческим аспектом внутрисистемных отношений кооперации и коррекции и разработкой технологий проектирования и внедрения исследовательской деятельности как постоянной практики.

Анализ литературы, собственный педагогический и управленческий опыт работы в ГУО «СОШ №180 г. Минска» по реализации образовательных проектов, позволяют выделить следующие аспекты возможных направлений деятельности по повышению компетентности педагогических кадров:

Приоритет методической работы через научное консультирование и сопровождение педагогического коллектива, в т.ч. и профессиональная экспертиза деятельности вузов как основа формирования исследовательской позиции педагогов и непрерывности инновационного процесса. Такой подход ввиду достаточной активности всех педагогов одновременно предполагает создание творческих групп или инициативных «мозговых центров». Ключевые направления работы групп – поиск и поддержка педагогических инициатив, психолого-педагогические исследования по мониторингу процесса и результата (в т.ч. соизмеримость инноваций с теми реальными условиями, в которых они имеют для реальной жизни воспитанников), систематизация наработок и опыта.

Наличие побуждающих стимулов к повышению профессионализма, в том числе в виде самостоятельной работы по самообразованию, изыскание возможностей для индивидуального повышения квалификации, в т.ч. и через рациональное использование каникул (творческий отпуск в каникулярный период, материальное поощрение за получение дополнительной курсовой подготовки).

Применение системного подхода к организации исследовательского обучения от урока, с опорой на базовым ядром, до выхода в мировое образовательное пространство с помощью информационных технологий, и возвратом к уроку на более высоком качественном уровне. Особое внимание уделяется регулированию педагогической деятельности в сторону использования как основного и дополнительного образования, разноплановости исследований и ориентации на охват исследовательским обучением всех учащихся.

Постепенное становление учреждения образования как коллективного субъекта деятельности через структурирование всех разрозненных элементов исследовательской деятельности, существовавших на данный момент, в единую систему; создание организационной структуры исследовательской деятельности, охватившей школьников, учителей, родителей [4].

Движение в сторону социального подкрепления креативности и обеспечение открытости инновационной деятельности через сетевое взаимодействие учреждений образования для проведения совместных исследований, анализа существующих практик в области (фестивалях) проектов, выход на международные проекты по исследовательской деятельности (программа «Детские университеты»), презентация детских идей и проектов [4].

Организация вышеперечисленных моментов, на наш взгляд, может стать серьезным шагом к развитию личностно-образовательной траектории исследовательской позиции школьников как слепого следования методическим наработкам в силу приоритетного значения к развитию личностно-образовательной траектории исследовательской позиции [6].

#### Использованные источники

1. Гуслинский, М.А. Философские подходы к определению категории «качество образования» / М.А. Гуслинский // Качество образования: теория и практика / А.И. Жук [и др.]; под ред. А.И. Жука, Н.Н. Кошель. - Минск: Зорны, 2009. - 2-изд. - С.82-91.
2. Савенков, А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников / А.И. Савенков. - М.: Педагогика, 2003. - 204с.
3. Дзюбенко, С.В. Модель развития исследовательской компетентности учителей – инноваторов в начальном учреждении: оценка эффективности ее реализации / С.В. Дзюбенко // Краванне у адукацыі. – 2009. - № 15.
4. Воронев, А.В. О ресурсных центрах, сетевом взаимодействии и ... мирах / А.В. Воронев // Минская школа. – 2009. - №8. – С.8-21.
5. Обухов, А.С. Исследовательская позиция и исследовательская деятельность: что и как развивать? / А.С. Обухов // Исследовательская работа школьников. - 2003. - № 4. - С.18-23.