

более стабильны, чем ценности-средства, и, кроме того, отражают большее единение испытуемых. В инструментальных ценностях отражается заметная индивидуализация ценностных структур [6]. Учитывая отношения людей к ценностно-смысловым позициям партнеров по взаимодействию, можно прогнозировать взаимопонимание и результаты совместной деятельности, что важно при организации инновационной деятельности педагогов, а анализ детерминант инновационной деятельности является одним из основных условий ее результативности.

Литература

1. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитания / Р. Бернс. — М. Издательство «Прогресс», 1999.
2. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. — М., 2002.
3. Мескон, М., Альберт, М., Хедоури, Ф. Основы менеджмента / М. Мескон., М. Альберт, Ф. Хедоури. — М.: Дело, 1997.
4. Розанова, В.А. Психология управления: Учебное пособие/ В.А Розанова. - М.: Издательство «Альфа-Пресс», 2008.
5. Современный психологический словарь / под. ред. Б.Г. Мещерякова, В.П.Зинченко. — СПб.: ПРАИМ-ЕВРОЗНАК, ОАОВКТ, Владимир, 2008. — 490 с.
6. Хасан, Б.И., Дорохова, А.В. Интересы, ценности, нормы / Б.И. Хасан, А.В. Дорохова. — Красноярск, 1993.

А. А.Островская

Республика Беларусь, г. Минск

ДИАГНОСТИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО ОБУЧЕНИЯ

Одно из направлений становления новой образовательной системы связано с изменением установки и модели поведения учащихся путем передачи им новых знаний, развития новых умений и навыков. Этим объясняется возрастающий интерес к вопросам обучения, формирующего исследовательское поведение как социально востребованное качество современного человека в профессиональной и личной жизнедеятельности, что предполагает не только включение исследовательских методов в образовательный

процесс, но и системную инновационную деятельность учреждения образования в данном направлении.

Рассматривая понимание инновации, согласно толкованию В.М. Здановича, как «инвестиции в новацию» в результате практического освоения недавно появившегося процесса, продукта или услуги, отметим возрастающую роль организации и руководства исследовательским обучением [1, с. 5]. С управленческой позиции «инвестиции» в первую очередь предполагают взаимосвязь с проблемой повышения качества образования. В аспекте рассматриваемого вопроса представляется необходимым повышение внимания со стороны руководства к критериям и показателям эффективности инновационной работы в данном направлении, мониторингу процесса и результата. Как справедливо отмечает А.С. Обухов, декларирование полезности исследовательской деятельности учащихся редко подтверждается эмпирически [2]. В связи с этим актуальным представляется разработка и подбор диагностического инструментария, позволяющего оценить и скорректировать работу педагога в направлении развития личностного потенциала каждого ребенка.

Решение проблемы диагностического сопровождения связано с определением критериев развития ребенка в исследовательском поиске. С позиций научного подхода, разрабатываемого в трудах А.И. Савенкова, Т.А. Егоровой, В.И. Панова и др., в качестве важного показателя, характеризующего успешное осуществление исследовательской деятельности, выступают сформированные исследовательские способности. Ссылаясь на исследования О.В. Соловьева, Ю.А. Пашковой, В.П. Озерова, А.В. Попова, Д.Б. Богоявленской, В.Н. Дружинина, В.Д. Шадрикова, посвященные развитию познавательной сферы и способностей, концепцию исследовательской деятельности А.И.Савенкова, работы Л.Ф. Тихомировой, Т.В. Башаевой, Т.А. Егоровой, О.С. Нестеровой, Л.М. Ильиных по развитию младших школьников, отметим, что специфика исследовательских способностей связана со многими сферами индивида: мотивационной, интеллектуально-творческой, эмоциональной, поведенческой и оценочной, — что обуславливает сложность диагностики данного явления. Несмотря на имеющиеся материалы по комплексному подходу к изучению исследовательских способно-

стей (Т.А. Егорова, А.Н. Звягина), по-прежнему актуальным является замечание о недостаточной разработанности стандартизированных тестов в этой области [3]. В связи с этим задачей подготовки диагностического обеспечения является поиск доступного, универсального и исчерпывающего подхода, отражающего все особенности такого сложного и неоднозначного явления, позволяющего вести исследование по проблеме любому педагогу.

С целью реализации данной идеи в проектной деятельности ГУО «Средняя школа №180 г. Минска» по исследовательскому обучению внимание было обращено на перераспределение управленческого ресурса в сторону совершенствования педагогической практики на основе разработки диагностического обеспечения деятельности педагогов. Это потребовало в свою очередь решения вопросов методического характера, серьезного анализа имеющихся исследований по проблеме, консультации и экспертной оценки со стороны специалистов через организованное взаимодействие с научными кафедрами. В соответствии с концепцией исследовательской деятельности А.И. Савенкова была предложена оценка умений и навыков исследовательского поиска (умение видеть проблему, выдвигать гипотезу, классифицировать, наблюдать и т. д.) как вариант изучения исследовательских способностей через тестирование на основе подхода, описанного А.И. Кочетовым [4; 5].

Подбор материала методик для диагностики каждого параметра определялся выявлением существенных составляющих умения, обоснованных на основе анализа литературных источников исключительно с точки зрения важности для исследовательской деятельности. В первую очередь, это ориентация на дивергентное и конвергентное мышление, поисковую активность ребенка. Поскольку в качестве исходного основания каждого из вышеуказанных умений принимается мыслительная деятельность как психологическая данность, использовались материалы работ по психологическому тестированию (Е.И. Туник, Е. Торренс и др.). Но при диагностике мы также обратились к так называемым познавательным задачам и упражнениям, разработанным А.И. Савенковым, Е.В. Чудиновой, Р.С. Немовым, Л.Ф. Тихомировой и др., модифицируя их в тестовые задания с выделением критериев (скорость процессов воображения, оригинальность, правильность установ-

ления логических связей и отношений и т.п.). Условие таких задач требует не только некоторой совокупности мыслительных операций, но и в определенной мере затрагивает социальный и эмоциональный «интеллект» ребенка, что согласовывается с современными исследованиями по оценке личностного потенциала и позволяет расширить диапазон тестируемых свойств [6]. При модификации методик каждому диагностическому заданию задавалась количественная оценка результатов (в баллах), которая характеризовала критерии исследования. Наивысший балл выставлялся при высокой степени или устойчивости проявления критерия, подсчитывалась возможная максимальная сумма, определялись 5 уровней развития навыков. Полученные данные могут показать уровень владения умением или навыком только относительно имеющейся группы испытуемых, а не абсолютный результат. Таким образом, основная идея нашего подхода — изучение умений и навыков исследовательского поиска (неметрическое измерение параметров путем перечисления компонентов деятельности) как интегрированных явлений, характеризующих мыслительные операции во взаимосвязи с познавательным и социальным опытом ребенка.

Следует отметить, что, несмотря на преимущественную направленность такого диагностического комплекса на использование ранее полученных ребенком знаний, мы посчитали важным перейти от заданий с так называемым «закрытым началом и закрытым концом» к заданиям менее регламентированного характера и однозначной определенности, что также, по мнению А.Н. Поддьякова, Д.Б. Богоявленской, необходимо для оценки познавательного развития. Как справедливо отмечает Д.Б. Богоявленская, строгий анализ полученных результатов при таком подходе невозможен, оценка определяется чисто статистически и во многом зависит от исследователя [7].

Результаты апробации диагностического комплекса в мае 2011 г. с учащимися 1-го класса предоставили достаточно развернутую картину стартовых возможностей учащихся начальной школы. Диагностика показала, что исследовательские умения и навыки присутствуют у детей 6-7 лет, не вовлеченных в специально организованное обучение исследованиям, однако в целом представлены низким уровнем. Тем не менее, по выделенным параметрам

определяются направления дальнейшей работы педагога и предполагается использование вышеописанного подхода к составлению диагностического комплекса при итоговой диагностике (с изменением стимульного материала).

Таким образом, разработанное диагностическое обеспечение позволяет получить «предварительные критерии оценки нововведения» для организационно-управленческого обеспечения исследовательского обучения [8, с. 72]. Практическое значение также связано с разработкой инструментария для аналитической работы педагога в связи с необходимостью реализации его роли «исследователя», «проектировщика» и «конструктора» в инновационном пространстве учреждения образования [8, с. 71].

Список литературы

1. Зданович, В.М. Модель инновационного развития белорусского образования / В.М. Зданович // Веснік адукацыі. — Минск. — 2007. — № 12. — С. 3—11.
2. Обухов, А.С. Исследовательская позиция и исследовательская деятельность: что и как развивать? / А. С. Обухов // «Исследовательская работа школьников». — 2004. — № 4. — С. 18—28.
3. Поддьяков, А.Н. Исследовательская активность ребёнка / А.Н. Поддьяков // «Детский сад от А до Я». — 2004. — № 2. — С. 15—19.
4. Савенков, А.И. Содержание и организация исследовательского обучения школьников / А.И. Савенков. — М., Сентябрь, 2003. — 205 с.
5. Кочетов, А. И. Культура педагогического исследования / А. И. Кочетов. — Мн.: «Адукацыя і выхаванне», 1996. — 328 с.
6. Савенков, А.И. Секреты жизненного успеха / А.И. Савенков// Директор школы. М.: Сентябрь. — № 10. — С. 68—76.
7. Богдавленская, Д.Б. О предмете и методе исследования творческих способностей / Д.Б. Богдавленская // Психологический журнал. — № 5. — 1995. — С.49—58.
8. Цыркун, И.И. Методологические ориентиры генезиса педагогической инноватики / И.И. Цыркун // Адукацыя і выхаванне. — Минск. — 2010. — № 10. — С. 65—73.