

Тьюторское сопровождение студентами бакалавриата учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся



Е.Н. ГЕВОРКЯН

д-р экон. наук, действительный член РАО, первый проректор Московского городского педагогического университета
e-mail: Gevorkyan@mgpu.ru



А.И. САВЕНКОВ

д-р пед. наук, д-р психол. наук, член-корр. РАО, директор института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета
e-mail: asavenkov@bk.ru

В статье рассматривается тьюторское сопровождение будущими педагогами – студентами старших курсов бакалавриата учебно-исследовательской и проектной деятельности на примере младших школьников в качестве метода обучения в высшей школе.

Проблема развития у современных младших школьников исследовательских и проектных компетенций является одной из важнейших задач современного начального образования. В Федеральном государственном образовательном стандарте начального образования подчеркивается важность ориентации образовательного процесса в начальной школе на результаты образования как системообразующий компонент, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет главную цель и основной результат образования. Во ФГОС отмечается, что начальное образование призвано гарантировать достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, что создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности. Эти задачи могут быть решены только при условии развития у детей исследовательских компетенций и способностей к проектированию.

Окружающий нас мир меняется стремительно и, чтобы выжить в нем, человеку все реже удается опереться на отработанные его предками или им самим мыслительные стереотипы и сформированные поведенческие модели. Для полноценного существования в интенсивно меняющейся среде, современному человеку все чаще приходится проявлять исследовательское поведение. Поэтому в настоящее время в педагогической психологии, педагогике и образовательной практике чрезвычайно высок интерес к природной поисковой активности ребенка как важнейшему образовательному ресурсу. Это обстоятельство вызвало к жизни возрождение интереса к поискам нового понимания содержания, форм организации и методов исследовательского и проектного обучения школьников.

Исследовательское обучение основано на биологически предопределенной потребности ребенка познавать окружающий мир. Оно предполагает не частичное использование поисковых методов в образовании, а обращение к принципиально новой модели обучения, где приоритетные позиции занимает познавательная деятельность самого ребенка.

E.N. Gevorkyan, dr. of economic sciences, full member of RAE, the first vice-principal of Moscow City Teachers' Training University

A.I. Savenkov, dr. of pedagogic sciences, dr. of psycholog. sciences, corresponding member RAE, the head of Institute of Pedagogy and Psychology, Moscow City Teachers' Training University

TUTORIAL SUPPORT BY THE STUDENTS OF A BACHELOR DEGREE OF STUDENTS' RESEARCH AND PROJECT ACTIVITIES

In the article tutorial support by future teachers – students of senior courses of a bachelor degree of research and project activities on the example of younger school students as a training method at the higher school is considered

Главная особенность исследовательского обучения — активизировать учебную работу детей, придавая ей исследовательский, творческий характер, и, таким образом, передать учащимся инициативу в организации своей познавательной деятельности.

Предполагается, что человек с развитыми исследовательскими способностями будет более мобилен и профессионально, и социально. Человек умеющий добывать новую информацию и адекватно оценивать степень ее достоверности будет в значительно меньшей степени подвержен внешнему деструктивному влиянию. Его труднее обмануть нечестным политикам, создателям тоталитарных сект, производителям некачественных товаров. Отсюда же вытекает и ответ на вопрос о степени массовости применения исследовательского обучения. Не только у тех, кому предстоит стать учеными, полицейскими, следователями или журналистами надо развивать исследовательские способности, они нужны всем. Они рассматриваются как неотъемлемый элемент профессионализма в любой сфере деятельности и как одно из основных средств выживания в современной динамичной среде.

Выявление закономерностей, разработка принципов, целей, содержания, форм организации, методов исследовательской деятельности и творческого проектирования школьников, требует высокопрофессионального педагогического участия, что делает принципиально важной задачу подготовки педагогов новой формации, обладающих необходимыми исследовательскими и проектными компетенциями. В отечественном педагогическом образовании традиционно считалось возможным решать эту задачу четырьмя путями:

— акцентирование внимания на вопросах психологии исследовательского поведения людей и

животных, исследовательском и проектном обучении школьников при изучении базовых учебных предметов (психология, психофизиология, педагогика и др.);

— включение в учебные планы педагогических университетов специальных курсов, непосредственно связанных с освоением теории и методики исследовательского и проектного обучения школьников;

— включение будущих педагогов в самостоятельную исследовательскую практику (курсовые и выпускные квалификационные работы);

— организация учебно-исследовательской практики студентов.

Полученная в ходе теоретического обучения информация, закреплённая практикой проведения самостоятельных исследований и выполнения собственных проектов в ходе подготовки курсовых и дипломных работ, позволяет формировать у будущего педагога исследовательские и проектные компетенции. Предполагается, что эта учебная работа также позволит будущему педагогу овладеть методикой исследовательского и проектного обучения школьников. Безусловно, достижение позитивных результатов такими путями возможно, но все же нельзя не заметить, что в подавляющем большинстве случаев, результаты оказываются весьма скромными. Несмотря на повышенное внимание к вопросам исследовательского и проектного обучения в современном педагогическом образовании, широкомасштабные действия в этом направлении системы повышения квалификации действующих педагогов, уровень их владения компетенциями по руководству исследовательской и проектной деятельностью школьников отстает от желаемого. Поиски ответа на вопрос о том, как повысить степень эффективности подготовки будущих педагогов к руководству исследовательской и проектной

деятельностью детей привели нас к необходимости принципиально иного решения.

Теоретической основой модели обучения студентов, которую мы предлагаем в качестве альтернативы традиционной, послужил ряд идей, сформулированных зарубежными и отечественными исследователями. Одной из них стала идея, предложенная Дж. Андерсоном, о разделении знания на «декларативное» и «процедурное». Под «декларативным» понимается знание, полученное в ходе эксплицитных форм обучения, приобретаемое относительно быстро и под постоянным контролем сознания. Под «процедурным», напротив, понимается знание, приобретаемое в ходе имплицитных форм обучения, усваиваемых вне контроля сознания. Усвоение такого рода происходит медленно, требует многократных наблюдений и повторений. В традиционной образовательной практике чаще применяется обучение, основанное на аналитическом мышлении, при котором знания имеют, как правило, вербальную форму. Такой способ не требует особых временных затрат и внешне эффективен, однако использован может быть в относительно простых ситуациях, в противном случае он оказывается малопродуктивным.

 **Человек с развитыми исследовательскими способностями будет более мобилен и профессионально, и социально.**

Подготовка будущего педагога в целом, к исследовательскому и проектному обучению школьников в особенности, содержит множество принципиально не формализуемых элементов. Поэтому обучение будущих педагогов руководству исследовательской и

проектной деятельностью школьников должно осуществляться в процессе непосредственного участия в реальной работе со школьником под руководством опытного преподавателя. Подобная практика реализации образовательного процесса в высшей школе строится на основе распространенного в настоящее время деятельностного подхода. Деятельностный подход к профессиональному обучению будущих педагогов в данном контексте следует понимать, как особый вариант организации обучения, предполагающий включение будущего педагога в реальную педагогическую работу, где он, под руководством преподавателя, осваивает базовые трудовые функции непосредственно на практике с опорой на рефлексию своих действий.

Такая организация образовательного процесса в педагогическом университете позволяет студенту уже в ходе профессионального обучения максимально приблизиться к своим будущим профессиональным задачам. Он создает реальные возможности для того, чтобы студент, выполняя практическую работу, связанную со своей будущей специальностью, имел возможность задуматься над причинами собственных успехов, ошибок и неудач. На основе этого, мог корректировать свои представления о профессии, исправлять возникающие ошибки и стараться не допускать их в будущем.

Другим теоретическим основанием нашей модели обучения будущих педагогов руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников стала давняя мысль Я.А. Коменского — «обучая других, обучаешься сам». Закрепив за младшим школьником в качестве тьюторов студентов старших курсов бакалавриата, мы получили принципиально иные возможности в плане подготовки к этой деятельности будущих педагогов.

Подготовка будущего педагога к руководству исследовательской и проектной деятельностью проводится с учетом того, что роль педагога в исследовательском и проектном обучении школьников существенно отличается от той, что отводится ему в обучении традиционном, строящемся на основе преимущественного использования репродуктивных методов обучения. В исследовательском и проектном обучении педагог неизбежно должен превратиться в сотрудника, консультанта, помощника начинающего исследователя или проектировщика. При этом, в условиях исследовательского и проектного обучения, педагог для школьника — образец творческой деятельности, тот, у кого можно учиться креативному исследовательскому подходу к познанию. В результате существенно меняется содержательное наполнение и организационная структура всего процесса педагогической деятельности, а, следовательно, и процесса подготовки будущего педагога в университете. В условиях исследовательского и проектного обучения от педагога, кроме хорошей общей и предметной эрудиции, умения передавать свои знания детям, требуется быть способным вести исследовательский поиск, уметь проектировать и самое важное — уметь заражать этим детей.

Считаем принципиально важным отметить, какими профессионально значимыми компетенциями необходимо обладать педагогу, способному работать в направлении исследовательского и проектного обучения детей:

- сверхчувствительность к проблемам, способность видеть «удивительное в обыденном»;
- ставить перед учащимися реальные учебно-исследовательские задачи в понятной для них форме;
- увлекать школьников дидактически ценными проблемами, делая их проблемами самих детей;

- выполнять функции координатора и партнера в исследовательском поиске;

- помогая детям, уметь избегать директивных указаний и административного давления;

- быть терпимым к ошибкам учеников, допускаемым ими в попытках найти собственное решение;

- предлагать свою помощь или адресовать к нужным источникам информации только в тех случаях, когда обучающийся начинает чувствовать безнадежность своего поиска;

- организовывать мероприятия для проведения наблюдений, экспериментов и разнообразных «полевых» исследований;

- предоставлять возможность для регулярных отчетов рабочих групп и обмена мнениями в ходе открытых общих обсуждений;

- поощрять и всячески развивать критическое отношение к исследовательским процедурам и полученным результатам;

- внимательно следить за динамикой детских интересов к изучаемой проблеме.

- быть гибким и при сохранении высокой мотивации разрешать отдельным обучающимся продолжать работать над проблемой на добровольных началах, пока другие обучающиеся изыскивают пути подхода к новой проблеме.

Понимание этих задач и попытка их решения в традиционном лекционно-семинарском режиме, закрепляемая собственной исследовательской практикой студента (курсовые и дипломные работы), предпринимавшаяся нами неоднократно, не приводила к нужным результатам. Поэтому была разработана оригинальная концепция подготовки будущих педагогов к исследовательскому и проектному обучению младших школьников.

Положенная в основу нашего эмпирического исследования теоретическая модель, наряду с отмеченными выше четырьмя

традиционными, включает два оригинальных элемента:

— внедрение в образовательный процесс специальных тренинговых занятий по развитию специальных исследовательских способностей у будущих педагогов;

— практическое руководство будущими педагогами на этапе обучения в вузе исследовательскими и проектными работами младших школьников.

Эмпирическая часть нашего исследования проводилась в течение двух лет (2015/16 и 2016/17 учебные годы). Студенты изучают данный специальный курс на базе университетской школы ГАОУ ВО МГПУ. В 2015–2016 учебном году в экспериментальной работе участвовали обучающиеся начальных классов — 150 человек (57 мальчиков и 93 девочки). Из института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета на занятиях по данному спецкурсу в 2015/16 учебном году участвовали 63 студента 3 и 4 курсов бакалавриата очной формы обучения направления «Педагогическое образование», профили: «Начальное образование» и «Начальное образование, иностранный язык». В 2016/17 учебном году в экспериментальной работе участвовали 128 студентов 3 и 4 курсов бакалавриата очной формы обучения.

В основу работы было положено предположение о том, что обучение будущего педагога руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников в условиях деятельностного подхода, когда студент осваивает данные профессиональные компетенции непосредственно на рабочем месте под руководством преподавателя, более эффективно, чем освоение этих же компетенций в университетских аудиториях в традиционном лекционно-семинарском режиме.

Результаты экспериментальной работы оценивались по следующим критериям: динамика

мотивации профессиональной деятельности студентов; уровень сформированности исследовательских и проектных компетенций студентов; уровень развития готовности будущих педагогов к руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников; уровень развития познавательных потребностей, а также исследовательских и проектных способностей младших школьников, участвовавших в эксперименте.

Выделенные критерии были направлены на многоплановую оценку степени готовности студента к работе по руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников. Они предполагают не только анализ вербальных ответов студента, свидетельствующих о степени его готовности к руководству исследовательской и проектной работой детей. Они позволяют учесть ряд объективных параметров, свидетельствующих о степени эффективности предложенного нами варианта деятельностного подхода к формированию у будущих педагогов профессиональных компетенций по руководству исследовательской и проектной деятельностью детей младшего школьного возраста.

С целью количественной и качественной оценки, в соответствии с выделенными критериями, был разработан методический инструментарий:

— динамика мотивации профессиональной деятельности студентов оценивалась преподавателями с помощью методов: беседы и наблюдения за эволюцией деятельности студентов в университетской школе;

— сформированность исследовательских и проектных компетенций студентов оценивалась с помощью экспертного заключения работавших с ними преподавателей университета, учителей университетской школы, а также тестов-опросников: «самооценки

исследовательских компетенций» и «самооценки проектных компетенций»;

— уровень развития готовности будущих педагогов к руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников оценивался с помощью: наблюдений за работой студентов в университетской школе, экспертных заключений, работавших с ними преподавателей, а также тестов-опросников: «самооценка готовности к исследовательской работе со школьниками» и «самооценка готовности к проектной работе со школьниками»;

— развитие познавательных потребностей младших школьников, участвовавших в эксперименте, оценивалось с помощью методик: беседы, наблюдения, экспертных оценок школьных учителей;

— оценка уровня развития исследовательских и проектных способностей младших школьников, участвовавших в эксперименте, проводилась с применением праксиметрических методов, по итогам публичных защит детских работ, на общешкольных мероприятиях, а также на основе экспертной оценки учителей и администрации университетской школы.

Формирующий этап нашего эмпирического исследования начинался с нескольких вводных занятий, которые были проведены со студентами в традиционном режиме в учебных аудиториях института, в течение сентября 2015 года. Программа вводного курса была построена так, чтобы студенты получили элементарные знания, базовые практические умения и навыки по руководству исследовательскими и проектными работами младших школьников. Затем (во втором месяце первого семестра) спецкурс по подготовке студентов к исследовательскому и проектному обучению младших школьников был перенесен из аудиторий института в университетскую школу, благодаря чему занятия перешли в де-

ятельность режим. Со студентами на данном этапе работали доценты кафедр института педагогики и психологии образования: Ж.А. Афанасьева, А.В. Богданова, В.А. Кривова, Ю.А. Серебренникова, П.В. Смирнова.

Подчеркнем, что это не очередной вариант традиционной практики студента в школе, это спецкурс, реализуемый в режиме деятельностного подхода. В ходе проведения данного спецкурса студенты были распределены по классам и у каждого из них появилась своя микрогруппа, состоящая из 1–2-х младших школьников. Ежедневно, в первой половине дня в университетской школе шла обычная школьная жизнь, а во второй половине дня, один раз в неделю со школьниками работали наши студенты. Основная задача студентов — курировать исследовательскую и проектную работу детей. Строилась эта работа на основе концепции и методики исследовательского обучения школьников (А.И. Савенков). Концепция предполагает наличие трех составляющих: исследовательская практика, тренинг исследовательских способностей, мониторинг исследовательской и проектной деятельности школьников [3].

В первой половине школьного дня учителя работали с младшими школьниками, а во второй половине школьного дня дети учились самостоятельно. Студенты помогали им исследовать и проектировать то, что интересно каждому из них. Традиции общего образования и современные федеральные государственные образовательные стандарты реализуются преимущественно в первой половине школьного дня, в рамках классно-урочной системы. В этих условиях практически нет места, прописанном во ФГОС, исследовательским и проектным методам обучения. Естественно, что исследовательское и проектное обучение разворачивается преимущественно во второй половине

школьного дня, где школьник не связан определенной тематикой, неограничен во времени, в выборе средств для проявления своих познавательных интересов.

Важно и то, что направленный для руководства исследовательскими и проектными работами детей студент не только не разрушает учебный процесс в школе, а напротив, выполняет важнейшую задачу организации индивидуального подхода к развитию познавательных потребностей, познавательных способностей, исследовательских и проектных компетенций у младших школьников. Для нас особенно ценно то, что сам будущий педагог в живом деле, при деликатном руководстве преподавателя университета, приобретает бесценный опыт реальной педагогической работы в направлении исследовательского и проектного обучения детей.

Будущие педагоги, которые руководят исследовательскими и проектными работами детей, проводят с ними тренинги развития исследовательских способностей, организуют публичные защиты детских работ, осознают, что вполне способны помогать в этом младшим школьникам. Созданная таким образом ситуация успеха [8], выступает результативным мотивирующим фактором становления профессиональной идентичности и профессионального саморазвития будущего педагога. Результаты проведенной работы показали, что студенты продемонстрировали не только высокий уровень готовности к руководству исследовательской и проектной деятельностью детей по обозначенным выше критериям, но и прошли тест на профессиональную пригодность, сформировав в творческом взаимодействии с детьми ряд важнейших профессиональных компетенций.

Библиографический список:

1. Геворкян Е.Н., Савенков А.И., Егоров И.В., Вачкова С.Н. *Интернаттура как*

форма организации последипломной практики в системе профессионального образования // Вестник Московского Городского педагогического университета. — 2013. — №2(24). — С. 32–43. — (Педагогика и психология).

2. Равен Дж. *Компетентность в современном обществе. — М., 2002. — 280 с.*

3. Савенков А.И., Осипенко Л.Е. *Исследовательское обучение: авторский взгляд на проблему. — М., Педагогика. — 2013. — №9. — С. 41–45.*

4. *Подготовка педагогов в магистратуре нового поколения / А.И. Савенков, А.С. Львова, С.Н. Вачкова, О.А. Любченко, Э.К. Никитина // Психологическая наука и образование. — 2014. — Т. 19. — №3. — С. 197–206.*

5. Савенков А.И. *Диагностика способностей школьников к исследованию и проектированию как педагогическая задача // Вестник Московского городского педагогического университета. — 2015. — №3(33). — С. 76–82. — (Педагогика и психология).*

6. Савенков А.И., Львова А.С., Любченко О.А. *Подготовка студентов к руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников // Педагогика. — 2017. — №1. — С. 83–89.*

7. Савенков А.И., Афанасьева Ж.В. *Динамика профессиональной мотивации будущих педагогов в условиях рефлексивно-деятельностного обучения руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников // Вестник Московского городского педагогического университета. — 2017. — №1(39). — С. 8–18. — (Педагогика и психология).*

8. Славина Л.С. *Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам. — М.; 1958. — С. 212.*

9. Anderson J.R. *Cognitive psychology. — San-Francisco, 1990.*

Ключевые слова: подготовка педагогов, исследовательское и проектное обучение младших школьников, тьюторское сопровождение исследовательского и проектного обучения школьников.

Keywords: training of teachers, research and project teaching the younger students, tutor support research and project-based learning students.