

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РУКОВОДСТВУ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Полина Викторовна СМИРНОВА, Юлия Александровна СЕРЕБРЕННИКОВА

ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской педагогический университет»
129226, Российская Федерация, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр-д, 4, корп. 1
E-mail: SmirnovaPV@mgpu.ru, SerebrennikovaYUA@mgpu.ru

Аннотация. Представлен опыт применения рефлексивно-деятельностного подхода к подготовке будущих педагогов к работе по руководству проектной и исследовательской деятельностью младших школьников. Раскрываются теоретические основания исследования, проведенного в университетской школе Московского городского педагогического университета. Изложено описание эмпирического этапа исследования процесса приобретения студентами бакалавриата важных трудовых функций, ориентированных на развитие познавательных интересов и когнитивных способностей младших школьников. Описываемая программа включает несколько взаимосвязанных между собой блоков: теоретический блок учебного курса «исследовательская и проектная деятельность школьников», тренинг исследовательских способностей, самостоятельная исследовательская практика студентов и мониторинг исследовательской деятельности учащихся. Проведенный эксперимент показал высокий уровень готовности к руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников. Кроме того, обобщены рефлексивные данные, полученные в ходе обучения студентов разных курсов. По итогам было выявлено, что обучение студентов в рамках рефлексивно-деятельностного подхода создает условия для формирования у будущих педагогов компетенций, наиболее востребованных современным рынком труда, так называемые “future skills”: общие исследовательские умения и навыки; критическое мышление; коммуникативные навыки; навыки командной работы; творческий подход к делу; навыки работы в ситуациях неопределенности и риска.

Ключевые слова: исследовательская деятельность; младшие школьники; профессиональная подготовка педагога; университетская школа Московского городского педагогического университета; бакалавры; рефлексивно-деятельностный подход

В настоящее время на разных уровнях обсуждается необходимость обновления подходов к обучению детей в школе, что невозможно осуществить без изменения системы подготовки будущих педагогов. Подготовка будущего педагога включает в себя множество не формализуемых, не воспроизводимых вербально элементов. Следовательно, профессиональную подготовку будущего педагога недостаточно осуществлять в стенах вузовских аудиторий, даже с активным применением кейс-технологий. Особую значимость приобретает учебная работа в процессе непосредственного участия студента в реальной работе со школьниками под руководством опытного преподавателя.

Такой подход к обучению студентов-педагогов базируется на синтезе идей личностно-деятельностного, компетентностного и рефлексивного подходов и называется рефлексивно-деятельностным. Данный подход является одним из эффективных инструментов модернизации современного педагогического образования.

Методологические основы рефлексивно-деятельностного подхода в образовании были заложены такими учеными, как В.К. Зарецкий, Н.Г. Алексеев, Л.С. Славина, Л. Андресен, П. Джарвис, Д. Колб, М. Ноулз, А. Роджерс, Р. Фрай и др. В рамках рефлексивно-деятельностной парадигмы неоднократно обращалось внимание на то, что разнообразный опыт динамично развивающегося профессионала подвергается постоянной рефлексии и определяет его индивидуальный путь обучения.

За счет того, что рефлексивно-деятельностный подход предполагает включение студента в реальную профессиональную педагогическую деятельность под руководством опытного университетского преподавателя-наставника, у будущих педагогов появляется возможность не только осваивать базовые трудовые функции непосредственно на практике, но и осуществлять рефлексии своих действий.

Исследование П.В. Смирновой [1] по выявлению психологических характеристик

становления профессиональной идентичности на примере профессии «психолог» показало, что система организации профессиональной подготовки является значимым фактором, влияющим на уровень становления профессиональной идентичности и личностного развития студента. Причем уровень рефлексии значительно возрастает с появлением первых профессиональных проб, а не столько в ходе подготовки в университетской аудитории.

Рефлексия понимается в данном случае традиционно, как способность мышления обращаться на себя, как способность к самонаблюдению и анализу своих действий, способность к саморазвитию, благодаря чему будущий педагог приобретает способность к профессиональному самосовершенствованию. Именно рефлексия позволяет расширить сознание настолько, что у обучаемого появляется возможность выйти за те рамки, которые заданы сегодня традиционным обучением. Таким образом, студенты становятся не пассивными исполнителями практических заданий, а активными участниками процесса своего профессионального развития. Деятельность преподавателя в условиях рефлексивно-деятельностного подхода к обучению также меняется: первоначально он становится наставником будущих педагогов, организующим и регулирующим их совместную с детьми деятельность, со временем с повышением профессиональной самостоятельности студентов роль преподавателя меняется на позицию консультанта.

Рефлексивно-деятельностный подход создает возможности для того, чтобы студент в процессе непосредственного участия в реальной работе со школьником под руководством опытного преподавателя приобретал необходимый профессиональный опыт, имел возможность корректировать свои представления о профессии, исправлять возникающие ошибки и стараться не допускать их в будущем [2].

Итак, в настоящее время в свете реализации идей дифференциации и индивидуализации образования на всех стадиях (начиная с дошкольной ступени до всех этапов вузовской подготовки) есть запрос на построение индивидуальной траектории развития и сопровождения личности. Таким образом, чрезвычайно нужны формы работы, которые

позволяют преподавателю выступать в качестве академического тьютора для студента. Та же тенденция существует и в массовой общеобразовательной школе.

В свете реализации идей рефлексивно-деятельностного подхода директором института педагогики и психологии образования (ИППО) Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования Московского городского педагогического университета (ГАОУ ВО МГПУ) профессором А.И. Савенковым на базе университетской школы МГПУ с 2015 г. было организовано обучение будущих педагогов по типу педагогической интернатуры. Студенты-бакалавры третьего, четвертого и пятого курсов осваивают часть дисциплин учебного плана в ходе организации и проведения учебной проектно-исследовательской деятельности с обучающимися начальной школы. В университетской школе была создана базовая кафедра экспериментальной и клинической педагогики, в состав которой вошли преподаватели-доценты ИППО и учителя начальной школы. Таким образом, подготовка будущего педагога к исследовательскому и проектному обучению младших школьников проводилась в процессе непосредственного участия студентов в реальной работе со школьниками под руководством опытного преподавателя. Учителя начальных классов также проходили обучение в рамках тренингов и «круглых столов» по реализации деятельности, направленной на развитие исследовательских способностей школьников.

Ведущие специалисты [3; 4] в области реализации исследовательского подхода в обучении указывают на то, что данная деятельность требует именно практико-ориентированного подхода в освоении.

Программа рефлексивно-деятельностной модели подготовки будущих педагогов строилась в соответствии с методикой исследовательского обучения А.И. Савенкова [5], которая состояла из нескольких взаимосвязанных между собой блоков: 1) теоретического блока учебного курса «Исследовательская и проектная деятельность школьников»; 2) тренинга исследовательских способностей (специальные занятия по приобретению учащимися знаний, умений и навыков исследовательского поиска: видеть проблемы; ставить вопросы; выдвигать гипотезы; давать

определение понятиям; классифицировать; наблюдать; проводить эксперименты; делать умозаключения и выводы; структурировать материал; готовить тексты собственных докладов, объяснять, доказывать и защищать свои идеи); 3) самостоятельной исследовательской практики студентов (знакомство учащихся с понятием «исследование»; проведение с учащимися мини-исследований; проведение учащимися под руководством студента самостоятельных исследований и выполнение творческих проектов с учетом интересов школьников); 4) мониторинга исследовательской деятельности учащихся (организация мероприятий, необходимых для управления процессом решения задач исследовательского обучения (конференции, защиты исследовательских работ и творческих проектов и др.)).

Практическую работу студентов в школе предворяли занятия в университете в рамках курса «Психология развития исследовательских способностей». Далее, в начале учебного года для студентов был организован инструктаж в университете и на базе школы посредством изучения методической литературы, работы на проблемных лекциях А.И. Савенкова и затем в рамках практических консультаций с преподавателями-доцентами. Затем за каждым студентом закрепляли 1–2 или более школьников для непосредственной практической работы по развитию исследовательских способностей и включению в исследовательскую практику.

Рефлексивно-деятельностный подход в обучении предполагал каждый раз проведение рефлексивных дискуссий с преподавателем-куратором (все время сопровождающим студентов в школе) и студентами-коллегам, обсуждение того, что получилось и не получилось. В завершении учебной работы в ходе семестра проводилось рефлексивное обсуждение со студентами итогов работы по реализации педагогического сопровождения исследовательского обучения младших школьников. Данная форма работы позволила на каждом следующем цикле оптимизировать процесс включения в учебные исследования как студентов, так и младших школьников.

Приведем для примера рефлексивные данные студенческих групп, проходящих обучение в университетской школе в первом полугодии 2017 г. По завершении учебного

курса каждый студент (всего было опрошено 84 студента) заполнял рефлексивный отчет, в котором ему предлагалось проанализировать полученный опыт по следующим параметрам: работа в команде с другими студентами, работа с учителями и учениками начальной школы, работа с вузовскими преподавателями на базе школы. Студенты размышляли о приобретенных навыках и основных трудностях, с которыми пришлось столкнуться, формулировали свои пожелания и предложения по организации будущей обучающей работы студентов на базе университетской школы. По пятибалльной шкале оценивали следующие навыки: готовность действовать в ситуации неопределенности; готовность идти на риск при решении профессиональных задач; умение работать в команде; исследовательскую компетентность.

Обобщим полученные ключевые рефлексивные данные. Несмотря на то, что за каждым студентом закреплялись конкретные ученики, основную работу по повышению исследовательской компетентности младших школьников студенты вели в ходе командной работы. На вопрос «Что мне дал опыт работы в команде с другими студентами?» в подавляющем большинстве будущие педагоги отвечали, что работа в команде с людьми, которые имеют иные взгляды, другие знания, очень способствовала умению мыслить в другом направлении, искать компромиссы, обмениваться опытом и методиками. Сплочение внутри группы способствовало тому, что студенты научились грамотно распределять обязанности, формулировать собственные мысли. Также значимо, что каждый из студентов смог увидеть свой вклад в общую командную педагогическую работу.

Кроме того, студенты-бакалавры имели возможность длительно наблюдать (от одного семестра до двух лет) реальные модели педагогической работы учителя начальных классов со всеми трудностями и профессиональными достижениями. Важно, что организация учебной работы студентов на базе университетской школы в рамках рефлексивно-деятельностной парадигмы дала возможность будущим педагогам увидеть и сравнить разные учительские стили (работая в «своем» классе и расширяя опыт в рамках рефлексивных дискуссий со студентами, работающими в классах других учителей).

Ежегодно будущие педагоги со своими мини-группами детей принимают участие во Всероссийском конкурсе исследовательских работ и творческих проектов дошкольников и младших школьников «Я – исследователь» и городском конкурсе проектных и исследовательских работ учащихся школ и колледжей «Ярмарка идей» [6]. Таким образом, у студентов есть возможность освоить все тонкости организации и проведения мониторинга исследовательской деятельности обучающихся на разных уровнях (в рамках класса, школьного фестиваля, городского конкурса).

Несмотря на то, что основная задача вынесения учебных вузовских курсов на базу школы состояла в обучении будущих педагогов способам организации исследовательской деятельности учащихся начальной школы, для некоторых студентов это стал один из наиболее значимых опытов, полученных в ходе практической работы в школе (согласно ответам, 60 % выборки). К завершению обучения в вузе многие студенты обнаруживают, что основной дефицит полученных навыков состоит именно в наличии достаточного опыта практической работы с детьми. Приведем отзыв одной из студенток: «...это был первый полноценный опыт взаимодействия с детьми. Я научилась лучше их понимать, разбираться в их интересах и общаться с ними на одном языке. Практики нам не хватает. Именно практика дает понять студентам педагогического вуза, верную ли они выбрали для себя карьеру».

Кроме того, в ходе обучения в университетской школе студенты научились правильно оформлять исследовательские и проектные работы с разными учениками, нестандартно мыслить, отточили лидерские навыки, стали более ответственно подходить к общему делу, повысили свою собственную исследовательскую компетентность (75 %).

Также будущие педагоги встретились на практике с определенными трудностями, которые условно можно объединить в следующие категории: нечеткое понимание содержания предстоящей деятельности (точнее, желание получить от преподавателя четкий алгоритм действий, 15 % опрошенных), необходимость уложиться в рамки учебного времени (45 минут урока, 40 %), неготовность учитывать возрастные особенности младших школьников (быстрая потеря инте-

реса, внимания, 30 %), необходимость так или иначе устанавливать дисциплинарные рамки для работы с младшими школьниками, нерегулярность встреч с учениками (из-за болезней детей и каникулярных пауз, 20 %).

В завершение студентам было предложено провести самооценку своих профессиональных умений и навыков: готовность действовать в ситуации неопределенности; готовность идти на риск при решении профессиональных задач; умение работать в команде; собственная исследовательская компетентность. Оценивание проводилось по пятибалльной шкале. В основном студенты присвоили данным профессиональным умениям высшие ранги (4–5 баллов). В меньшей степени студенты оценили свою готовность идти на риск при решении профессиональных ситуаций.

Отметим, что роль педагога в исследовательском и проектном обучении школьников значительно отличается от той, что отводится ему при традиционном обучении, основанном на использовании репродуктивных методов обучения [7]. В исследовательском и проектном обучении педагог неизбежно оказывается в роли консультанта и помощника начинающего исследователя или проектировщика.

Таким образом, обучая младших школьников исследовательским навыкам, студенты повысили и свои исследовательские компетенции. Здесь уместно процитировать Я.А. Коменского: «обучая других, обучаешься сам», «учимся делать, делая» [8].

Не трудно заметить, что обучение студентов в рамках рефлексивно-деятельностного подхода создает условия для формирования у будущих педагогов компетенций (в соответствии с профессиональными стандартами «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного образования»; «Специалист по научно-исследовательским и опытно-конструкторским разработкам»; «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)»), наиболее востребованных современным рынком труда, так называемые “future skills”: общие исследовательские умения и навыки; критическое мышление; коммуникативные навыки; навыки командной работы; творческий подход к делу; навыки работы в ситуациях неопределенности и риска.

По итогам обучения мы видим, что студенты показывают высокий уровень готовности к руководству исследовательской и проектной деятельностью детей, постепенно становятся активными участниками самого процесса своего профессионального развития, что положительно сказывается на становлении их профессиональной идентичности.

Список литературы

1. *Смирнова П.В.* Психологические характеристики становления профессиональной идентичности на примере профессии «психолог»: дис. ... канд. психол. наук. М., 2006.
2. *Савенков А.И., Серебренникова Ю.А.* Формы и методы обучения будущих педагогов начальных школ руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников. Воронеж, 2016. С. 87-89.
3. *Осипенко Л.Е.* Формирование у детей системы знаний о методах научного исследования.

- Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publ., 2011. 204 с.
4. *Савенков А.И.* Психология исследовательского обучения. М., 2005.
 5. *Савенков А.И.* Путь в неизведанное: Развитие исследовательских способностей школьников. М.: Генезис, 2005.
 6. *Савенков А.И., Афанасьева Ж.В., Богданова А.В., Кривова В.А., Серебренникова Ю.А.* Тьюторское сопровождение школьников в исследовательской деятельности // Начальная школа. 2016. № 9. С. 70-75.
 7. *Славина Л.С.* Трудные дети. Москва; Воронеж: Ин-т практ. психологии; МОДЭК, 1998. 447 с.
 8. *Коменский Я.А.* Избранные педагогические сочинения: в 2 т. М.: Педагогика, 1982. Т. 1. 656 с.

Поступила в редакцию 08.05.2018 г.
Отрецензирована 11.08.2018 г.
Принята в печать 17.09.2018 г.
Конфликт интересов отсутствует.

Информация об авторах

Смирнова Полина Викторовна, кандидат психологических наук, доцент департамента психологии. Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: SmirnovaPV@mgpu.ru

Серебренникова Юлия Александровна, кандидат педагогических наук, доцент департамента методики обучения. Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. E-mail: SerebrennikovaYUA@mgpu.ru

Для корреспонденции: Серебренникова Ю.А., e-mail: SerebrennikovaYUA@mgpu.ru

Для цитирования

Смирнова П.В., Серебренникова Ю.А. Профессиональная подготовка будущих педагогов к руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. Тамбов, 2018. Т. 23, № 176. С. 14-19. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-14-19.

DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-14-19

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SCHOOL TEACHERS FOR MANAGING YOUNGER SCHOOLCHILDREN'S RESEARCH AND PROJECT ACTIVITY

Polina Viktorovna SMIRNOVA, Yulia Aleksandrovna SEREBRENNIKOVA

Moscow City University

4-1 2-y Selskokhozyaystvennyy Dr., Moscow 129226, Russian Federation

E-mail: SmirnovaPV@mgpu.ru, SerebrennikovaYUA@mgpu.ru

Abstract. We present the experience of reflexive activity approach to the preparation of future teachers to work on the management of project and research activities of younger schoolchildren. The theoretical basis of the research conducted at the university school of the Moscow City University is revealed. The description of an empirical stage of research of process of acquisition by bachelor degree students of the important labor functions focused on development of cognitive interests and cognitive abilities of younger schoolchildren is stated. The described program includes several interrelated blocks: theoretical block of the course "Research and Project Activities of

Schoolchildren”, training research abilities, independent research practice of students and monitoring research activities of students. The experiment showed a high level of readiness for the management of research and project activities of younger schoolchildren. In addition, the generalized reflective data obtained during the training of students of different courses. As a result, we discovered that the training of students in the framework of reflexive activity approach creates conditions for the formation of future teacher’s competencies, the most popular in the modern labor market, the so-called “future skills”: general research skills; critical thinking; communication skills; teamwork skills; creative approach; skills in situations of uncertainty and risk.

Keywords: research activity; younger schoolchildren; professional teacher’s training; university school of Moscow City University; bachelors; reflexive activity approach

References

1. Smirnova P.V. *Psikhologicheskie kharakteristiki stanovleniya professional'noy identichnosti na primere professii «psikholog»: dis. ... kand. psikhol. nauk* [Psychological Characteristics of Professional Identity Formation on the Example of “Psychologist” Profession. Cand. psychol. sci. diss.]. Moscow, 2006. (In Russian).
2. Savenkov A.I., Serebrennikova Y.A. *Formy i metody obucheniya budushchikh pedagogov nachal'nykh shkol rukovodstvu issledovatel'skoy i proektnoy deyatel'nost'yu mladshikh shkol'nikov* [Forms and Methods of Teaching Future Pedagogues of Elementary Schools to Manage Research and Project Activity of Younger Schoolchildren]. Voronezh, 2016, pp. 87-89. (In Russian).
3. Osipenko L.E. *Formirovaniye u detey sistemy znaniy o metodakh nauchnogo issledovaniya* [Formation of Knowledge System of Scientific Research Methods among Children]. Saarbrücken, LAP LAMBERT Academic Publ., 2011, 204 p. (In Russian).
4. Savenkov A.I. *Psikhologiya issledovatel'skogo obucheniya* [Psychology of Research Education]. Moscow, 2005. (In Russian).
5. Savenkov A.I. *Put' v neizvedannoe: Razvitiye issledovatel'skikh sposobnostey shkol'nikov* [The Road to Unknown: Development of Schoolchildren’s Research Skills]. Moscow, Genезis Publ., 2005. (In Russian).
6. Savenkov A.I., Afanaseva Z.V., Bogdanova A.V., Krivova V.A., Serebrennikova Y.A. T'yutorskoe soprovozhdeniye shkol'nikov v issledovatel'skoy deyatel'nosti [Tutor support of schoolchildren in research activity]. *Nachal'naya shkola – Elementary School*, 2016, no. 9, pp. 70-75. (In Russian).
7. Slavina L.S. *Trudnye deti* [Problem Children]. Moscow, Voronezh, Institute of Practical Psychology Publ., MODEK Publ., 1998, 447 p. (In Russian).
8. Komenskiy Y.A. *Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya: v 2 t.* [Selected Pedagogical Works: in 2 vols.]. Moscow, Pedagogika Publ., 1982, vol. 1, 656 p. (In Russian).

Received 8 May 2018

Reviewed 11 August 2018

Accepted for press 17 September 2018

There is no conflict of interests.

Information about the authors

Smirnova Polina Viktorovna, Candidate of Psychology, Associate Professor of Psychology Department. Moscow City University, Moscow, Russian Federation. E-mail: SmirnovaPV@mgpu.ru

Serebrennikova Yulia Aleksandrovna, Candidate of Pedagogy, Associate Professor of Teaching Methodology Department. Moscow City University, Moscow, Russian Federation. E-mail: SerebrennikovaYUA@mgpu.ru

For correspondence: Serebrennikova Y.A., e-mail: SerebrennikovaYUA@mgpu.ru

For citation

Smirnova P.V., Serebrennikova Y.A. Professional'naya podgotovka budushchikh pedagogov k rukovodstvu issledovatel'skoy i proektnoy deyatel'nost'yu mladshikh shkol'nikov [Professional training of future school teachers for managing younger schoolchildren’s research and project activity]. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnyye nauki – Tambov University Review. Series: Humanities*, 2018, vol. 23, no. 176, pp. 14-19. DOI 10.20310/1810-0201-2018-23-176-14-19. (In Russian, Abstr. in Engl.).