

УДК 37.048.44

Тамара Васильевна ЧЕРНИКОВА, доктор психологических наук, доцент, профессор Волгоградского государственного социально-педагогического университета, г. Волгоград

Стратегии научного консультирования в школе: между требованиями администрации и задачами исследовательской работы со старшеклассниками

В статье представлено авторское описание четырех стратегий работы научного консультанта в общеобразовательной школе: примитивной, манипулятивной, мотивирующей и интегрирующей. Перечислены факторы, влияющие на формирование стратегий. Проанализированы возможности усиления конструктивного компонента во взаимодействии сторон.

Ключевые слова: учебно-исследовательская работа, метапредметная компетенция, научное консультирование, примитивная стратегия, манипулятивная стратегия, мотивирующая стратегия, интегрирующая стратегия.

Tamara V. CHERNIKOVA, doctor of psychology, associate professor, professor, Volgograd State Social and Pedagogical University, Volgograd

Strategies for Scientific Advice at School: The Requirements of Administration and Objectives of Research Work with High School Students

The article presents the author's description of the four strategies of scientific consultant working in a secondary school: a primitive strategy, a manipulative strategy, a motivating strategy, and an integrating strategy. The factors influencing the formation of strategies are given. The possibilities of strengthening the constructiveness in the interaction of the parties are analyzed.

Keywords: teaching and research work, meta-subject competence, scientific advice, primitive strategy, manipulative strategy, motivating strategy, integrating strategy.

Учебно-исследовательская работа старших школьников в свете новых стандартов общего образования. Когда появляются публикации педагогов с рассуждениями за и против проведения на базе образовательных учреждений учебно-экспериментальных исследований, то сразу понимаешь, что это отголоски уже минувшего периода в российском образовании. Организация системной учебно-исследовательской работы со старшеклассниками проводится согласно требованиям новых ФГОС по формированию и развитию метапредметных компетенций выпускников школ.

Руководители и педагоги школ заинтересованы в том, чтобы со стороны приглашенных ученых из вузов осуществлялось результативное сопровождение учебно-исследовательской деятельности школьников. В ходе такой работы формируется ответственное авторское отношение учащихся к процессу и результату познания. Вовлеченные в процесс исследования старшеклассники получают опыт продуктивного участия в решении задач, реализация которых требует не только детской любознательности и интеллектуальной спонтанности, но также алгоритмизированных экспериментальных действий.

Целесообразность учебных исследований в рамках урока и внеурочной деятельности поддержана требованиями к введению федеральных государственных стандартов нового поколения, ориентированных как на учебно-предметную, так и метапредметную (коммуникативную, проектную, исследовательскую) компетентностные составляющие. Предполагается, что глубина знаний и их функциональность будут обеспечены за счет включения исследовательского компонента в содержание учебных дисциплин, построения воспитательной работы по типу проектирования и реализации коллективных творческих инициатив. Ожидается, что по окончании школы молодые люди будут достаточно компетентны в выборе способов приложения своего образования для решения стоящих перед ними задач самоопределения в выборе жизненного пути. В основе этого выбора будет лежать понимание своего места в социально-экономической ситуации, чрезвычайно изменчивой, чреватой кризисами. Владея универсальными (метапредметными) исследовательскими средствами, молодой человек сможет анализировать различные жизненные обстоятельства и прогнозировать их развитие, снижая тем самым рискованность своих начинаний.

Три фактора влияния на характер научного консультирования исследовательской работы старшеклассников. Стратегии научно-консультативного сопровождения исследовательской активности старшеклассников представляют собой выбор привлеченным к работе преподавателем вуза своей позиции в совместной с учащимися деятельности. Продуктивность этой деятельности обусловлена тремя важными факторами:

1. Влияние на продуктивность — представляет собой транслируемую со стороны инициатора научно-консультативного взаимодействия (директора школы или его заместителя) *организационную культуру образовательного учреждения*. Организационная культура предъясняется через разделяемые членами коллектива убеждения, ценности, неписанные нормы одобряемого поведения. Организационная культура транслируется новым сотрудникам как заданный образец квалификации и оценки воспринимаемого, эмоционального реагирования и профессиональных действий в учреждении [1]. Организационная культура проявляется через сложившийся уклад жизнедеятельности школы — образовательную среду учреждения. Доминантами этой среды могут быть различные ориентиры, порой достаточно противоречивые. С одной стороны, это ориентация на детей, нужды образования и развитие школьника, с другой — на престижные устремления педагогического коллектива или минимизацию трудовых усилий [3], с третьей, что типично для частных школ, — на заказ влиятельных родителей-спонсоров.

2. *Исследовательские умения старшеклассника и готовность их развивать.* Наличие у молодых

людей намерения совершенствовать имеющиеся исследовательские возможности напрямую связано с мотивационно-ценностными характеристиками личности старшеклассника. Диагностический характер в связи с этим приобретают вопросы, которые напрямую следует задать молодому человеку с просьбой честно на них ответить: почему он занимается исследовательской деятельностью? что она ему дает? как эмоционально переживаются удачи и достижения? какие учебные задания нравятся ему больше всего? что доставляет ему в школе самую большую радость? Уже после первой беседы со старшеклассниками-исследователями складывается общее представление о характере их устремлений. Что ими движет: неумное желание узнать причину интересующего явления или победа в конкурсе школьных исследований? Желание пообщаться с ученым для поднятия своего статуса среди учителей и сверстников или радость от общения со взрослым единомышленником в поиске ответа на нестандартный вопрос? Исследовательские способности у молодых людей, как правило, развиты слабо, но есть возможность опираться на их умение работать с информационными базами данных.

3. Формирование в школе продуктивного научно-консультативного взаимодействия — *связано с занимаемой приглашенным ученым позицией*. Профессионально-личностная позиция научного консультанта представляет собой свободный и ответственный выбор положения в новой для него системе деловых и межличностных отношений. Этот выбор приходится делать с учетом невысокого *статуса* наемного работника-совместителя с временным (или даже почасовым) трудоустройством и предписываемой ему *ролью* (зачастую обслуживающей). Привлеченного из вуза консультанта прямо или косвенно, но достаточно директивно формируют о предъясняемых к нему требованиях. В качестве главного обычно называется количественный показатель результативности (побед в конкурсах), как самый важный в условиях конкуренции школ. Другие требования связаны с соблюдением режима труда, формы общения и даже правил школьного дресс-кода. О формировании конкретных компетенций как показателе эффективности учебно-исследовательской работы речи, к сожалению, зачастую не идет, хотя ученому приходится в значительной степени фокусировать свои усилия именно на этом. Ожидание побед на внешних конкурсах, при игнорировании объективных данных для их достижения, становится в конечном счете дамочным мечом для труда научного консультанта.

Таким образом, существуют одновременно три вида влияния на формирование стратегии научно-консультативного взаимодействия при осуществлении учебно-исследовательской работы в школе. Это, во-первых, организационная культура, представленная в виде образовательной среды учреждения в ее интерпретации руководителем. Во-вторых, это старшеклассник-исследователь с его устремлениями

(на деловую продуктивность, статусную коммуникацию, карьерные достижения) и ценностными ориентациями (служение, познание, удобство и престиж). Наконец, в третьих, это научный консультант как активный субъект интеграции вузовской и школьной субкультур.

Построение продуктивных отношений школы с наукой и научным руководителем обязывает вносить изменения в сложившуюся систему представлений и деловых отношений сторон. Обеим сторонам следует быть готовыми к тому, что появление в школе работника высшей школы становится поводом для пересмотра сложившихся представлений и правил взаимодействия. Что касается проблемы столкновения субкультур общеобразовательной школы и учреждения высшего профессионального образования, то она давно стала предметом для обсуждения как в учительской среде, так и в среде профессорско-преподавательской. В результате сопоставления обнаруживается разрыв между результатами школьного обучения выпускников школ и начальными требованиями со стороны вузов к первокурсникам. Параллельное существование двух субкультур всегда давало повод для высказывания сторонами претензий друг к другу. Явные противоречия обнаруживаются в ситуации, когда встает необходимость тесного сотрудничества школы и вуза. Приглашая консультанта для решения локальной задачи, директор обнаруживает, что его влияние на уклад жизни школы оказывается сильнее ожидаемого, и это ему не всегда нравится.

Непродуктивные и продуктивные стратегии научно-консультативного взаимодействия в школе. Пришедший в школу научный консультант пытается перенести на школьную систему обучения элементы исследовательской работы по правилам и традициям, принятым в высшей школе. Школьный руководитель как наиболее яркий представитель и транслятор организационной культуры общеобразовательного учреждения невольно выступает инициатором выработки встречной стратегии деловых отношений по поводу научного руководства учебно-исследовательской работой старшеклассников. Когда к этому противостоянию добавляется задействование двух других факторов выработки содержания научно-консультативной деятельности (компетентности учащихся и активности ученого-консультанта), то это приводит к формированию различных стратегий взаимодействия.

Опыт работы автора статьи с коллективами шести общеобразовательных учреждений (школ, гимназий, лицеев) с привнесением элементов научно-исследовательского содержания позволил выявить четыре стратегии. Две из них могут быть квалифицированы как непродуктивные (примитивная и манипулятивная), две другие — как продуктивные (мотивирующая и интегрирующая).

С позиции **примитивной** стратегии взаимодействия школы и вуза ученому надлежит в сроч-

ном порядке устранять недоработки, если учебно-исследовательская работа в школе только имитируется. Взаимодействие носит точечный характер «научный консультант — старшеклассник». **Манипулятивную** стратегию задают те руководители школ, которые хотят переложить на научного консультанта ответственность за общее состояние дел в данной сфере. Взаимодействие расширяется до границ «научный консультант — учебно-исследовательская деятельность школы». Продуктивный характер отношений начинается с реализации стратегии, **мотивирующей** администраторов, педагогов и учащихся школы к системной квалифицированной работе в рамках взаимодействия «научный консультант — учительско-ученический коллектив — исследовательская база места расположения школы». Идеальной, с позиции автора, является **интегрирующая** стратегия научно-консультативного сопровождения учебно-исследовательской деятельности образовательного учреждения. Выступая от лица школы и вуза как полноправные представители социальных институтов, стороны выстраивают поэтапное со-развивающее взаимодействие. В ходе его реализации происходит интеграция школьной и вузовской, молодежной и взрослой субкультур, а также перенесение кросс-культурных традиций исследования на национальную специфику изучения проблем российских регионов. Рассмотрим каждую стратегию подробнее и обратим внимание на возможности, которые имеются у научного консультанта для изменения ситуации взаимодействия в системе «школа — вуз» в лучшую сторону.

Примитивная стратегия. Первая из непродуктивных стратегий — *примитивная* — связана с попыткой использовать научного консультанта в качестве крайней меры. Слабым местом оказывается недостаточная подготовленность старших школьников к участию в районных, городских или областных олимпиадах и конкурсах исследовательских работ различного уровня. Тем не менее в прежнем виде осталась эмоционально-конкурентная составляющая подобного рода мероприятий.

Примитивность стратегии заключается в том, что научному консультанту предлагают написать исследовательскую работу высокого качества вместо какого-либо учащегося, который, по мнению школьной администрации, достоин быть победителем. Оставшееся после написания работы время научному консультанту рекомендовано потратить на то, чтобы прорепетировать со школьником изложение написанного для него материала в наукообразной манере, дабы произвести впечатление на членов отборочной комиссии или жюри конкурса. Руководителей школы интересует только количественный результат одержанных побед. Становится понятным, зачем одному образовательному учреждению бывает нужно более двадцати научных консультантов, оплата работы которых вызывает интерес у правоохранительных органов.

Никакие благие инициативы со стороны консультанта по активизации работы научного общества учащихся в школе не встречают административной поддержки. Напротив, они выглядят как помехи в деле коллекционирования конкурентных достижений. Администрация школы контролирует консультационные занятия, лично на них присутствуя и корректируя действия преподавателя вуза исходя из своих представлений о том, как это должно происходить. После окончания консультации руководитель в привычной для него манере комментирует содержание консультационного занятия и дает советы по его улучшению на будущее, проявляя слабое понимание существа темы исследования, процесса и методов работы. Чаще всего такого рода попытки со стороны школьного руководства приводят к тому, что научные консультанты отказываются от продолжения работы и, избегая давления, с облегчением покидают лицеи, гимназии и школы.

Издержки примитивной стратегии консультационного взаимодействия очевидны. Старшеклассники не получают опыта выполнения учебно-исследовательской работы. Сами они чувствуют неловкость и двусмысленность ситуации, даже если научный руководитель создает видимость совместного написания работы. Администрация школы закрывает учителям доступ к освоению методики проведения учебного исследования с учащимися. Исключается возможность проведения обучающих семинаров для тех учителей, которые мотивированы к ведению групповой и индивидуальной проектно-исследовательской деятельности со школьниками, но имеют слабую научную подготовку.

Что в таких условиях делать приглашенному преподавателю вуза? Подчиниться школьной администрации и осуществить служебный подлог — заменить научное консультирование на его неприглядную имитацию? Превратить развивающее консультативное взаимодействие в примитивное «натаскивание»?

С нашей точки зрения, научному консультанту придется проявить твердость и мужество, чтобы достойно преодолеть искаженные условия работы со старшеклассниками по обучению их основам научно-исследовательской деятельности. Мужество преподавателю понадобится, когда он, например, столкнется с абсолютной неподготовленностью школьников к проведению простого опроса. Знакомые с принятыми в школе правилами подготовки псевдонаучных текстов, они даже мотивационно не готовы работать самостоятельно. Например, провести опрос среди одноклассников с применением готовых опросных листов они не могут даже после подробной консультации просто потому, что не имеют ни опыта самоорганизации, ни опыта координации действий других. Старшеклассники с опытом побед в конкурсных мероприятиях, а не только начинающие подростки-исследователи, не имеют представлений о том, как надо систематизировать диагностические данные. Поиск теоретического материала они осуществляют неохотно. В лучшем

случае — конспектируют принесенные научным консультантом книги и статьи, в худшем — извлекают из сети Интернет объемный бессистемный и безымянный материал. Просто посидеть вместе с консультантом для таких учащихся означает повысить свой научный уровень. Целостного представления о своей работе они не имеют. Консультанту приходится давать подробные задания на всей протяженности выполнения исследования, повторяя инструкции по нескольку раз, исправляя вызванные недопониманием серьезные просчеты.

Тем не менее даже в этих условиях возможна творческая работа со значительным результатом на выходе, особенно если она носит характер группового исследования. Привнесенная консультантом культура научного труда привлекательна для ориентированных на вуз старшеклассников не только своей строгостью, алгоритмизацией, равноправием участия в предметной дискуссии. Ключом, открывающим дверь к инициативному познанию, станет даже минимальный опыт «производства» знания. Например, получение систематизированного продукта из массы разрозненных опросных листов или экспертных бланков. Можно быть уверенным в том, что среди юных исследователей найдется не один, у кого возникнет положительный отклик на налаживающуюся систему учебного исследования, кто почувствует радость участия в серьезном взрослом деле. Работнику вуза, однако, надо быть готовым к тому, что его занятия будут пугать наблюдателей из числа администрации спонтанностью коллективного творческого поиска. В его работу будут постоянно вмешиваться с рекомендациями и попытками перестроить или коренным образом изменить содержание занятий. Неприятность заключается еще и в том, что если работы, выполненные под его руководством, побеждают на региональных, всероссийских или международных конкурсах, то в дипломах победителя будет стоять фамилия другого консультанта (школьного администратора, например).

Манипулятивная стратегия. Вторая из непродуктивных стратегий — *манипулятивная* — состоит в том, что директор школы подставляет приглашенного научного консультанта под агрессию педагогического коллектива. Например, педагоги в свободное от работы время занимаются репетиторством со своими же учениками. Попытку отвлечь их от этого дела для обучения с целью усиления учебно-исследовательского компонента урока они воспринимают не только как вмененную обузу, но и как покушение на их время и заработок. Не остается в стороне и директор образовательного учреждения. С одной стороны, он находится под давлением требований к качеству образования от вышестоящих органов, но понимает, что заведенный порядок он изменить не в силах, и потому привлекает к работе ученого. Чаще всего такую тактику выбирают руководители с большим стажем работы и сложившимся с годами доминантным стилем управления. Привлекая ученого, они решают вопрос формального

соответствия новым требованиям со стороны органов управления образования и одновременно с этим компенсируют свое нежелание подробно вникать в суть дела.

С другой стороны, уверенно начавший работу в школе ученый невольно ставит под сомнение компетентность руководителя. Кроме этого, главный администратор обнаруживает, что с появлением в работе компонента научности вносятся изменения в заведенный распорядок внутреннего взаимодействия в сторону демократичности и дружелюбия. Согласно социально-психологическим закономерностям, изменение содержательной жизни школы влечет за собой изменение ее организационной культуры, а это воспринимается директором как угроза служебной стабильности.

В подобных случаях со стороны некоторых школьных администраторов осуществляются действия противоречивого характера. Приглашая научного консультанта для работы по переводу школы в режим интенсивного развития через усиление исследовательского компонента урока и воспитательной работы, они всеми силами защищали эту школу от проникновения нового в уклад ее жизни. Отстаивая всеми силами сложившуюся строго иерархическую культуру взаимоотношений, они прямо или косвенно дискредитировали работу ученого и занимаемое им место в инновационном развитии школы. Если этого не удавалось, тогда руководитель пытался вменить научному консультанту в обязанность полную ответственность за готовность образовательного учреждения к аттестации и лицензированию по направлению учебно-методической работы, связанной с организацией и технологическим обеспечением учебно-исследовательской деятельности учителей и учащихся. На самом деле сама администрация не считала такую работу важной, относилась к делу формально, в мимолетных беседах с учителями иронично комментировала усердия научного консультанта и даже слегка порицала его за растрату бумаги и тонера в картридже.

Основная линия деятельности научного консультанта, оказавшегося в подобных условиях, состоит в точном исполнении договорных отношений, которые следует прописать детально. Например, это может быть почасовая оплата работы в школе по подготовке научного обоснования экспериментальной деятельности или научно-методического обеспечения работы педагогического коллектива по проблемам исследовательской деятельности учителей и учащихся. Одновременно с этим стоит заняться просвещением педагогов в технологических вопросах проведения учебного исследования. Начинать это надо с теми учителями, которые проявляют интерес, сами имеют опыт успешной исследовательской работы. При этом обязательным условием является поддержание конструктивных отношений с руководством школы. Креативное лидерство научного консультанта в сотрудничестве с педагогами обеспечит системность в работе и закономерную дина-

мику улучшения качества учебно-исследовательского продукта.

Описанные две непродуктивные стратегии взаимодействия школьной и вузовской организационных систем были инициированы руководителями школ, откровенно имитирующими учебно-исследовательскую деятельность во вверенных им школьных организациях. Оказавшись в ситуации, при которой внедрение вузовских форм учебно-исследовательской работы стало предписываться федеральными государственными стандартами общего образования, администрации школ вынуждены проявлять большую готовность поступиться сложившимся укладом школьной жизни. Внедрение элементов учебной работы, заимствованных из высшей школы, происходит в условиях радикального изменения организационной культуры образовательного учреждения с их продуктивными стратегиями взаимодействия.

Мотивирующая стратегия. Третья стратегия — *мотивирующая* — однозначно имеет продуктивную направленность. Она выбирается в условиях, когда из-за отсутствия умений исследовательской работы у учителей она тормозится, подменяясь локальными разрозненными учительско-ученическими проектами. При этом совместная учебно-исследовательская работа учителей и учащихся может быть заявлена в школе в качестве проблемы для научно-методической разработки. Мотивирующей стратегия называется потому, что период многоуровневой стимуляции педагогических работников к инновационной деятельности по проблеме, как показывает опыт, составляет не менее полугода. В течение этого времени проводится разнонаправленная административно-методическая работа с выраженным научно-обучающим компонентом, а затем требуется актуализированную мотивацию постоянно поддерживать, изобретая для этого новые средства. В условиях дефицита времени мотивирующая стратегия позволяет значительно уменьшить время подготовительного периода, чтобы перейти к основному содержанию работы.

Этап анализа начальной мотивации оказывается чрезвычайно информативным в плане готовности педагогического коллектива к организации системной учебно-исследовательской деятельности учащихся. Диагностическим путем определяются информативные показатели мотивации: а) степень удовлетворенности трудом; б) состояние психологического климата коллектива и в) его ценностно-ориентационного единства; г) факторы, стимулирующие и снижающие склонность к творческой педагогической деятельности. По результатам исследования мотивационной готовности обнаружено, что:

а) при общей удовлетворенности педагогическим трудом менее 75 % инновационные изменения в коллективе будут сопровождаться негативными проявлениями: протестом, отторжением, откровенным саботажем;

б) общий начальный показатель психологического климата менее + 0,5 по шкале от – 3,0 до + 3,0 дает основание отказаться от проведения инноваций как провоцирующих непредсказуемые изменения в отношениях педагогов внутри коллектива;

в) ценностно-ориентационное единство коллектива, основанное на общности материальных притязаний (например, ожидание доплат), не является препятствием для начала инновационного процесса; по мере погружения в содержание работы вероятно изменение общности интересов в сторону дела и конструктивного производственного общения;

г) среди факторов, прогностических в плане успешности работы педагогов по организации и ведению учебно-исследовательской деятельности со старшеклассниками, следует отметить возраст учителей, стиль взаимоотношений с учащимися, владение основами исследовательской работы.

Положительный опыт участия в совместной деятельности с учащимися укрепляет мотивацию, если средний возраст педагогического коллектива находится в пределах 30–40 лет. Это период, когда учителя являются родителями учащихся школы. На первых порах педагоги видят в основном внешние источники для активизации собственной исследовательской активности: курсы повышения квалификации, семинары, предметные методические объединения, опыт коллег. Учитывая возросшие требования к качеству образования школьников и профессионализму учителя, изменившийся заказ общества и новый образовательный стандарт, учителя принимают во внимание доброжелательно-деловые отношения со старшеклассниками как залог успешности учебно-исследовательской работы с ними.

О наличии у учителей умений исследовательской деятельности можно судить на основе результатов самооценки. Нами предложен бланк процедуры ее проведения.

Бланк оценки готовности педагога к осуществлению исследовательской деятельности

Код _____ Школа _____ Дата _____

Обведите на десятибалльной шкале оценки ту цифру, которая в большей степени выражает Ваше согласие с нижеследующими утверждениями:

1. Выбранная мной тема для исследования актуальна, результаты ее разработки привнесут новое содержание в работу педагогического коллектива нашего образовательного учреждения.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2. У меня имеется четкий замысел предстоящей работы и средства его осуществления.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

3. Я могу изложить теоретический и практический материал согласно строгой логике решения поставленных мною исследовательских задач.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

4. Я обладаю теоретическими знаниями по теме исследования, занимаюсь активным освоением научной терминологии.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

5. Я способен самостоятельно организовать свою работу и выполнять ее системно.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

6. Я предвижу возможные трудности, могу четко сформулировать консультативный запрос и представить список того, что мне необходимо для моей работы.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

7. Для полноты раскрытия проблемы мне потребуется помощь коллег, а также обращение к литературе из смежных областей.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

8. Я легко могу найти научно-методическую литературу по теме исследования.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

9. Я вижу перспективные возможности дальнейшей разработки темы моего исследования.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

10. Я знаком с требованиями, предъявляемыми к оформлению работ.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

По итогам первоначального диагностического среза получается типичная картина: положительно оценивая перспективность применения результата своего научно-методического исследования, рассчитывая на помощь коллег и имея представления о том, как оформить работу, учителя обнаруживают слабые предпосылки для создания авторского научно-методического продукта. Отсутствие идеи для самостоятельной исследовательской разработки, теоретической базы и логического плана реализации замысла останавливает работу уже на начальном этапе.

Организацию исследовательской работы со старшеклассниками, кроме слабости научно-технологической базы ведения исследования, осложняет также размытость критериев оценки ее качества. В силу того что требования к ученическим работам, поданным на конкурсы, различаются, педагоги вынуждены ориентироваться на случайные показатели. Из-за этого снижается научность текстов и повышается тревожность участников. В соответствии с приведенными выше десятью показателями оценки нами разработан и предложен бланк экспертизы готового исследования — как ученического, так и педагогического (табл.).

Мотивирующая стратегия реализуется в ходе деловых встреч коллектива (совещаний, педагогических и методических советов) и проводится в контексте плановой календарной работы школы. Директор выступает посредником, обеспечивающим согласование между требованиями исполнения ФГОС и требованиями научности при создании научно-методической продукции. Мотивирующая стратегия задает демократичность во

Бланк экспертной оценки выполненной исследовательской работы

Характеристика работы	Баллы	Характеристика работы
1. Выбранная тема исследования актуальна, она содержит элемент новизны	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	1. Выбранная тема устарела морально, она ориентирована на прошлые образовательные реальности
2. Методологический аппарат работы (цели, задачи, объект, предмет, гипотеза, методы исследования) четко обозначен, его элементы согласованы между собой	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	2. Методологический аппарат работы (цели, задачи, объект, предмет, гипотеза, методы исследования) не соотносится с содержанием работы, его элементы противоречат друг другу
3. Работа имеет четкую структуру и логичную последовательность изложения материала	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	3. Материал работы не структурирован, отсутствует логика его изложения
4. Работа содержит необходимый перечень научных понятий и отражает современный уровень теоретических знаний по исследуемой проблеме	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	4. Работа написана публицистическим или бытовым языком, научное содержание подменено общими спонтанными рассуждениями по проблеме
5. Работа выполнена самостоятельно, в ней просматривается личный вклад автора	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	5. Работа носит характер компиляции или откровенного присвоения материалов работ других авторов
6. В работе просматривается умение автора справляться с возникающими трудностями (путем проблематизации вопроса и рассмотрения различных точек зрения, проведения словарного анализа понятий, феноменологизации явления, подробной аргументации)	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	6. В работе затушеваны трудности и проблемные вопросы по теме исследования, сглажены противоречия в истолковании изучаемого явления вплоть до подмены предмета исследования
7. В работе приведены сведения из смежных наук, способствующие наиболее полному раскрытию проблемы	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	7. Тема раскрывается либо обедненно, узкопредметно, либо — широко и поверхностно, за счет беглого обзора сведений из смежных наук
8. Список литературы соответствует теме и отражает современную трактовку проблемы исследования	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	8. Список литературы содержит случайный набор источников, не отражающий темы исследования или уводящий от нее; включает в себя устаревшие и ненаучные издания
9. В работе указаны перспективные возможности для дальнейшей разработки темы исследования	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	9. Работа бесперспективна для дальнейшего исследования, носит тупиковый характер
10. В работе соблюдены необходимые требования к оформлению	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	10. В работе не соблюдены требования к оформлению

взаимоотношениях между учителями и учащимися, которые рассматриваются как коллеги-исследователи. Необходим полный отказ от директивной позиции в пользу поддержки творческих инициатив и методической помощи в их реализации. Именно такой тип взаимодействия ведет к развитию обеих сторон, педагогов и старшеклассников.

Научно-консультационное сопровождение по типу мотивирования обязывает перестраивать деятельность школы на трех уровнях: управления, повышения квалификации учителей, обеспечения достижений учащихся [2]. Предстоит:

- в области управления — создать научно обоснованную инновационную модель школы, работа которой строится по типу исследовательской лаборатории, и обеспечить систему ее функционирования административно-организационными средствами; придать школе статус ресурсной базы учебно-исследовательской деятельности старшеклассников;
- в области повышения квалификации педагогических кадров — организовать инновационную деятельность педагогов по разработке авторских научно-

методических систем учебно-исследовательской работы через сеть школьных учебно-исследовательских лабораторий, органично включенных в социально-экономический и культурно-исторический контексты региона и страны, в том числе с привлечением дистанционных академических проектов;

- в области учебно-исследовательской деятельности старшеклассников — раскрыть интеллектуальный, личностный и социальный потенциал средствами учебного исследования, предоставляющего возможности для индивидуализации обучения, ранней профессионализации и социализации.

Расширение исследовательской базы школы происходит благодаря установлению связей с имеющимися в населенном пункте лабораториями и предприятиями (нефтедобывающими, хлебопекарными, медицинскими, криминалистическими, контролирующими качество воды и воздуха). При соблюдении необходимых условий в них могут быть допущены школьники для анализа показаний приборов и проведения сравнительно-экспериментальных исследований. Кроме этого, связь с широким сообществом

исследователей может осуществляться через участие во всероссийских и международных конкурсах и других форумах, а также через пребывание в летних лагерях с программами для начинающих исследователей.

Важным средством интенсификации учебно-исследовательской деятельности в школе становится инициатива научного консультанта в организации системного обучения педагогов ведению учебно-исследовательской работы со школьниками. С одной стороны, это будет содержательным ответом на потребности школы в подготовленных для исследовательской работы учителях. С другой стороны, обучение должно ориентировать педагогов на конечный результат экспериментальной деятельности — организацию учебно-исследовательской работы в сети учебно-исследовательских лабораторий. Их деятельность следует скоординировать с работой местных учреждений, имеющих исследовательский компонент (отдел) в своей структуре. Именно поэтому в ходе учебных занятий для педагогов должны быть затронуты проблемы координации и управления, делегирования руководящих полномочий, активного включения управляющего совета школы в процесс планирования и отслеживания результатов учебно-исследовательской работы.

Предлагаемая ниже программа занятий рассчитана на шесть учебных сессий. Каждая из них рассчитана на 12 академических часов аудиторных занятий. Это три дня работы по четыре часа каждые две недели. Каждая сессия включает в себя три содержательных блока учебных материалов: теоретический, исследовательский и практический.

План занятий внутриорганизационного обучения педагогов ведению учебно-исследовательской деятельности со старшеклассниками

Первая сессия

Типы ресурсных центров муниципальной образовательной сети. Возможности инновационной модели школы-лаборатории. Качество управления образовательным учреждением, ориентированным на реализацию исследовательского компонента образования (лекция).

Исследование качества образовательной подготовки старшеклассников в школе-лаборатории и определение областей, требующих развития (групповая экспертная оценка).

Исследовательские задания по учебным предметам профильной направленности на основе текста учебника (сообщения учителей с предоставлением разработок).

Вторая сессия

Технологии исследовательской работы по оптимизации школьного обучения в старших классах (лекция-презентация).

Формирование исследовательской культуры учителя («мозговой штурм»).

Исследовательские комплексы в структуре элективных курсов профильного обучения, практикумов и

курсов по выбору (творческий отчет, презентация программ и разработок занятий).

Третья сессия

Исследовательская компетентность учителя: понятие, структура, методы оценки (лекция).

Изучение учителем готовности старшеклассников к исследовательской работе (диагностический практикум).

Межпредметные проектные задания для групп старшеклассников-исследователей (практикум по конструированию).

Четвертая сессия

Компетентность руководителя проектно-исследовательских групп старшеклассников (проблемная лекция).

Проектирование деятельности группы старшеклассников по выбранной теме исследования (проектный практикум, мастер-класс).

Разработка содержания практикума, элективного курса или курса по выбору в логике выполнения группового или индивидуального исследования (взаимная экспертиза замыслов).

Пятая сессия

Делегирование руководящих полномочий, активное включение управляющего совета школы в процесс планирования и отслеживания результатов учебно-исследовательской работы старшеклассников (экспертное интервью).

Определение содержания исследовательской работы образовательного учреждения с возможностями дистанционного научно-методического сопровождения исследовательской работы старшеклассников (деловая игра).

Разработка методических рекомендаций для коллег, старшеклассников и их родителей по использованию возможностей дистанционных технологий в исследовательской работе (информационно-методическая листовка).

Шестая сессия

Итоговое занятие — в форме научно-практической конференции. Организация и проведение творческого отчета среди учителей-исследователей и интеллектуального конкурса среди старшеклассников, занятых проектно-исследовательской деятельностью.

Как показывает сравнение экспериментальных данных, полученных до начала обучения и после его окончания, повышаются общие показатели самооценки исследовательских умений у учителей, прошедших интенсивное обучение (с 6,8 до 8,4 баллов по десятибалльной шкале). После его завершения фокус внимания смещается на внутренние ресурсы. Субъектность учителя-исследователя начинает проявляться в выборе того, что интересно, и чтобы результат можно было использовать в дальнейшей работе, не опускаясь ниже заявленного уровня, в овладении новыми информационными технологиями, в реализации на практике задуманного.

Когда на начальном этапе исследования мотивации речь идет о возможных трудностях и препятствиях в деле успешного осуществления исследовательской методической работы в режиме самообразования, то педагоги ссылаются на нехватку времени, недостаточное владение компьютером, отсутствие литературы (словари, пособия), загруженность работой, занятость репетиторством по соображениям заработка, необходимость уделять внимание семье. Указываются, таким образом, внешние помехи. Ссылок на личностное неприятие самой исследовательской работы, как правило, нет, и в этом видится ресурс развития ситуации. По прошествии времени происходит изменение восприятия трудностей, которые уже не рассматриваются как неисправимые внешние факторы. Недостаточная компьютерная грамотность компенсируется привлечением более продвинутых пользователей (выручают дети). Главная причина трудностей начинает связываться с неумением рационально распределять время и недостаточно четким представлением о процессе работы над темой. Констатируется необходимость освоения методики исследования и получения опыта исследовательской деятельности. А некоторые педагоги в повторном исследовании пишут в ответ на вопрос о трудностях фразу, не встречавшуюся в первичном исследовании: «Нет таких».

Интегрирующая стратегия. Четвертая стратегия — *интегрирующая* — носит продуктивный

характер за счет различного вида согласований в построении модели эффективного взаимодействия общеобразовательной школы и учреждения высшего профессионального образования. В рамках этой стратегии школа и вуз выступают равноправными представителями от двух социальных институтов детства, образования, взросления.

Принцип интеграции реализуется одновременно в двух формах. С одной стороны, интеграция рассматривается как взаимная компенсация сильных и слабых сторон опыта школы в учебно-исследовательской деятельности и опыта вуза в учете потребностей практиков образования. Интеграция осуществляется по типу взаимодополнения, когда среди неразработанных компонентов учебно-исследовательской деятельности школы выбираются те, которые могут значительно улучшить вновь образуемую систему по сравнению с уже имеющейся без риска ее дестабилизации и разрушения. С другой стороны, интеграция осуществляется посредством качественного преобразования двух парных культурных составляющих в универсальную третью. Работа ученых и практиков по интеграции научной и учебно-исследовательской работы на базе школы проходит три этапа. Содержание этих этапов последовательно составляют исследование, обучение, научно-методический продукт (рис.).

Первый (исследовательский) этап. Вузовские ученые и преподаватели осуществляют интеграцию дости-



Этапы интеграции научной и учебно-исследовательской работы на базе школы

жений отечественного и зарубежного опыта, а школьные педагоги в ходе совместной работы с учащимися осуществляют интеграцию взрослой и молодежной субкультур в построении развивающих образовательных отношений [4; 5]. Этот этап работы характеризуется тем, что ученые и практики работают относительно изолированно друг от друга, проводя интеграцию того содержания, которое является привычным для их деятельности и типичным для их местности (например: место православия в среде казачества; особенности совместного проживания людей с русскими и немецкими корнями). Несмотря на то что учеными и практиками в это время работа ведется раздельно, они оповещают друг друга о ходе ее проведения на городских и районных семинарах, конференциях, проблемных встречах и круглых столах.

Ученые дают научное обоснование привлечению зарубежного опыта, исследуют особенности полиэтнической образовательной среды школ (особенно это касается регионов с межэтнической напряженностью). Интеграция социокультурных традиций зарубежных стран и России в области разработки принципов и подходов к учебному исследованию в стенах школы обращает наше внимание на взаимосвязанные характеристики социальной жизни страны, семей и отдельных граждан. Это позволяет определить те универсальные ценности образования, которые сохранились при различных политических и национальных идеологиях, взаимоотношениях государства и церкви, соотношении семейного и общественного воспитания. В подготовленных проектах программ обучения педагогов и руководителей школ найдут свое отражение результаты изучения научной и методической литературы, обобщения передового педагогического опыта. Общим результатом проделанной работы станут обоснованные предложения по обновлению организационных структур государственного и общественного управления школами, по утверждению приоритетных стратегических линий разработки базового, регионального и школьного содержания образования.

Руководители школ на первом этапе организуют внутришкольную работу совместных исследовательских групп педагогов и обучающихся по систематизации продуктивного опыта и анализу типичных трудностей, связанных с вопросами интеллектуального, личностного и социального развития. Исследуются запросы учащихся, связанные с выбором их позиции в системе отношений со сверстниками, учителями, родителями, профессиональными и этническими группами, институтами труда, семьи, гражданства и права. В ходе исследования выявляются и классифицируются запросы, фиксируется их частота, определяются специфические характеристики молодежной субкультуры. Рассматриваются возможности взрослого в содействии становлению у молодых людей положительной временной перспективы жизни и позитивных ориентиров социального самоопределения. Интеграция

взрослой и молодежной субкультур в построении развивающих образовательных отношений проводится путем активного группового обучения инициативных педагогов и учащихся разработке локальных образовательных проектов по запросам школьников и местного населения (ориентация в пространственно-временном контексте жизни, построение конструктивной коммуникации со сверстниками и взрослыми, выбор приоритетов профессионального, семейного, гражданского самоопределения; экологические, демографические, социально-экономические особенности населения местности проживания). Результатами работы, проделанной педагогами совместно с учащимися, становится выработка позиции сотрудничества, выбор эффективных методов работы, создание банка авторских техник и методических приемов.

Второй (обучающий) этап. Работники высшей школы всемерно содействуют интеграции вузовской и школьной организационных субкультур при обучении старшеклассников в условиях научного общества учащихся. Такая работа проводится посредством внедрения в систему школьного обучения различных форм вузовского преподавания, открывая новые возможности предметного партнерства учителя и ученика. Работники различных школ в ходе взаимного обучения заботятся об интеграции образовательных потенциалов школ и единой целевой направленности работы в системе «учитель — ученик». Этот этап работы знаменателен встречей и взаимным обменом между учеными и школьными методистами, с одной стороны, и педагогами и учащимися — с другой. Происходит активное обсуждение созданных материалов, осуществляется выбор наиболее продуктивных идей для перевода их в научно-методические разработки. Сотрудничество становится возможным при точном соответствии содержания деятельности запросам ее участников в информации, экспертизе, одобрении, технологиях выполнения.

Работа ученых на этом этапе по интеграции вузовской и школьной субкультур выразится в содержании образовательных программ и учебных занятий элективных курсов исследовательской направленности. Такая работа проводится путем обучения педагогов в режиме работы мастер-классов и взаимного инспектирования. Это позволяет им легко переносить полученные знания в практику. Во многом способствовать этому будет организованное обучение педагогов составлению авторских программ и разработок при осуществлении их первичной общественной экспертизы. Результатом работы станут инновационные образовательные технологии. Они составят в итоге программно-методическое обеспечение, сочетающее в себе школьные и вузовские знания и методы учебно-исследовательской работы.

Педагоги различных школ совместно с учащимися будут осуществлять взаимное обучение в рамках проектной деятельности в условиях становления

муниципальных образовательных ресурсных центров и сетевого взаимодействия. Одновременно с этим будет проходить повышение квалификации учителей в системе постдипломного образования. Для успешного осуществления этой работы они выбирают центральные проблемы и разрабатывают их на уровне локальной научно-проектной продукции. Проблемы для разработки должны отвечать двум критериям: 1) должны быть значимыми для школьников в плане формирования метапредметных навыков в учебно-исследовательской работе; 2) педагоги и учащиеся должны обладать методическими ресурсами для успешного осуществления деятельности по выбранным темам и предъявления ее результатов другим школам в качестве завершеного проектно-исследовательского продукта. Полученные результаты оформляются в технологические разработки, пригодные для распространения и внедрения. Еще одним важным результатом станет налаженный взаимообмен образовательными наработками между школами и на этой основе — утверждение ценностей открытости и сотрудничества.

Третий (продуктивный) этап. Этот этап наступает тогда, когда две взаимно направленные линии работы — от ученых и от практиков — совмещаются в открытой гибкой системе научно-практического обеспечения различных вариантов функционирования модели школы, системная деятельность которой напоминает работу исследовательской лаборатории. Ученые и педагоги-практики на этом этапе проводят совместную работу по интеграции содержания различных школьных предметов в межпредметные и надпредметные разработки занятий, тематических блоков, практикумов исследовательской направленности, которые успешно интегрируются как в условиях школьной, так и широкой социальной среды. Интеграция с местным рынком труда проявится в приближении школьных знаний к жизни. Благодаря этому будут учтены традиции трудовой занятости каждого конкретного региона и демографической группы. Интеграция национальных традиций населения одного региона становится неотъемлемой частью содержания учебно-исследовательской работы. Это поможет учесть особенности содержания мужских и женских занятий у представителей различных национальностей, отношение к смешанным бракам и другое.

НОВОСТЬ

Новосибирские школьники стали серебряными призерами Чемпионата мира по судомодельному спорту.

В Калининграде проходил Чемпионат мира по судомодельному спорту, в котором приняли участие представители 12 стран. Воспитанники Новосибирского центра «Звездный» и Областного центра дополнительного образования детей Роман Ломакин, Данил Полосин, Юрий Чеботов стали серебряными призерами Чемпионата мира по судомодельному спорту в классе моделей F6.

В результате интеграции систем высшего профессионального и общего образования появятся учебные программы и методические разработки занятий, сочетающих в себе школьные и вузовские знания и методы обучения. Такая работа проводится в условиях внутриорганизационного обучения педагогов в школах и направлена на создание и общественное инспектирование программ курсов и модулей программ с учебно-исследовательским компонентом. По итогам проведенной работы появятся интегрированные программы, позволяющие сочетать модули школьных и вузовских предметов в широких вариациях.

Предложенная нами кросс-культурная модель, несомненно, обладает потенциалом повышения качества работы школ. Она позволяет совместить две различные системы обучения — школьную и вузовскую, закрытую и открытую, академическую и практико-ориентированную. Интеграция содержания школьных предметов в межпредметные исследовательские курсы, модули и уроки дает возможность создать мобильную систему обновления содержания школьного образования. За счет сочетания модульных программ усилится вариативность школьного преподавания, будут интегрированы ведущие ценности государственного образования. Такое сочетание различных образовательных культур открывает широкие возможности для координации и поддержки научно-исследовательской деятельности школьников с привлечением научно-педагогического потенциала учреждений высшей школы.

Список литературы

1. Дафт Р. Организации. СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002.
2. Исследовательская работа и креативный потенциал учительско-ученических сообществ : материалы Первой межрегиональной науч.-метод. конф. Волгоград — Котово, 19–20 ноября 2012 г. / под ред. Т. В. Черниковой. М. : Планта, 2013.
3. Технология оценки образовательной среды школы / под ред. В. В. Рубцова, И. М. Улановской. М. ; Обнинск : ИГ — СОЦИН, 2010.
4. Черникова Т. В. Психологическая поддержка в образовании. М. : ИД МПА-Пресс, 2003.
5. Getzels J. A Social Psychology of Education // The Handbook of Social Psychology. Vol. 5 / Ed. by G. Lindzey & E. Aronson. Realing, 1969. P. 459–538. ▲