

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ

**УПРАВЛЕНИЕ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ  
РАБОТОЙ КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ  
ПЕДАГОГОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

Выпускная квалификационная работа  
обучающегося по направлению подготовки  
44.04.01 Педагогическое образование,  
магистерская программа «Управление в сфере образования»  
заочной формы обучения, группы 02061668  
Шутенко Ксении Александровны

Научный руководитель  
доктор педагогических наук,  
профессор Шилова В.С.

Рецензент  
к.п.н., доцент Баранов В.М.

БЕЛГОРОД 2019

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
Глава 1. Теоретические основы управления научно-методической работой как фактор повышения профессиональной компетентности педагогов образовательных учреждений.....	9
1.1. Управление научно-методической работой: сущность, содержание, принципы .....	9
1.2. Руководство исследовательской работой учащихся как компонента управления научно-методической работой педагога: сущность и специфика	20
Глава 2. Результаты изучения процесса управления исследовательской работой учащихся как компонента управления научно-методической работой педагога .....	30
2.1. Методы исследования процесса управления исследовательской работой учащихся .....	30
2.2. Результаты исследования процесса управления исследовательской работой учащихся.....	38
2.3. Влияние управления исследовательской работой учащихся на профессиональную компетентность педагогов .....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	59
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ .....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....	68

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы настоящего исследования, научная (теоретическая) и прикладная (практическая) значимость работы объясняется рядом моментов. Непрерывные преобразования социального, политического, экономического и духовно-культурного аспектов устройства российского общества порождают непрерывное изменение профессиональных требований к педагогам. В частности, на наших глазах идеологическая парадигма, основанная на западных либеральных, демократических и прочих рыночных ценностях, сменяется новой, ориентированной на патриотизм и национальные традиции.

Вузовская система профессионального образования принципиально неспособна удовлетворить эти требования общества, так как, повинаясь законам рынка и законодательству страны, рассчитана на текущее положение и не может прогнозировать грядущие социальные перемены и подстраиваться под них. Более того, многие исследователи отмечают неполное соответствие содержания профессиональных образовательных программ даже сегодняшним требованиям рынка труда. Поэтому концепции непрерывного цикла обучения, повышения квалификации на протяжении всего периода активной жизни прочно внедрились в арсенал теоретических основ профессионального образования.

Обеспечить соответствие профессиональной компетентности педагогов непрерывно меняющимся требованиям общества может только непрерывное повышение их квалификации, организованное на базе образовательных учреждений, где они работают, или самостоятельное, так как использование выездных курсов повышения квалификации затратно и, либо требует отрыва педагога от учебного процесса, либо проводится вне контекста педагогической практики.

Основным методом такого повышения квалификации, по мнению многих авторов, является применение эвристического и исследовательского ме-

тодов обучения, которое рекомендуется для любого профессионального образования еще со второй половины прошлого века [20, с. 77].

Одновременно в российской педагогике стоит другая крупная проблема, которая, на первый взгляд, не имеет отношения к описанной выше. Это развитие исследовательских умений у школьников. При этом многие авторы считают, что одного лишь изучения входящих в школьную программу предметов на уроках для решения этой проблемы недостаточно, и видят решение во внеклассной работе в полевых условиях [12, с. 92].

На самом деле эти две проблемы взаимосвязаны. Чтобы педагог мог эффективно обучать навыкам исследовательской деятельности школьников, он должен совершенствовать их сам у себя. С другой стороны, управление исследовательской деятельности школьников могло бы стать фактором профессионального совершенствования самого педагога.

Однако в доступной литературе мы не нашли публикаций, авторы которых попытались бы объединить решение обеих указанных проблем в виде системы совершенствования исследовательских умений и у учеников, и у руководящих ими педагогов в процессе совместного изучения каких-либо явлений, представляющих научный и практический интерес.

Отчасти это связано с недостатком времени на серьезную научную и методическую работу во время уроков и с недостаточной мотивацией школьников для выполнения такой работы во внеучебное время. Между тем мотивация является главным фактором, от которого зависит эффективность обучения. Кроме того, в условиях экономического кризиса трудно найти ресурсы для обеспечения подобных проектов.

Таким образом, решение данных задач – необходимое условие решения более крупных проблем обучения школьников исследовательской деятельности и профессионального совершенствования педагогов.

Актуальность и практическая значимость разработки метода решения указанных проблем и определили тему исследования «Управление научно-

методической работой как фактор повышения профессиональной компетентности педагогов образовательных учреждений».

Цель исследования: теоретическое обоснование и экспериментальная апробация модели управления научно-методической работой в образовательных учреждениях как фактора повышения профессиональной компетентности педагогов.

Объект исследования: управление научно-методической работой педагога.

Предмет исследования: руководство исследовательской работой учащихся как компонента управления научно-методической работой педагога.

Задачи исследования.

1. Изучить сущность, содержание, принципы управления научно-методической работой.

2. Рассмотреть руководство исследовательской работой учащихся как компонент управления научно-методической работой педагога, его сущность и специфику.

3. Осветить методы исследования процесса управления исследовательской работой учащихся.

4. Исследовать процесс управления исследовательской работой учащихся в МОУ «Солохинская СОШ» Белгородского района, Белгородской области, представить результаты исследования.

5. Выявить влияние управления исследовательской работой учащихся на профессиональную компетентность педагогов.

Теоретической основой исследования послужили:

— положения о сущности педагогических технологий (В. И. Богомолов, В. В. Гузеев, М. В. Кларин, Н. Н. Михайлова, Г.К. Селевко, Т.А. Сергеева и др).;

— работы по теории управления образовательными организациями (В. М. Дёмин, Т. Ю. Ломакина, М. В. Никитин и др.);

— концепция деятельностного подхода в образовании (Л. С. Выготский, Б. С. Гершунский, П. Я. Гальперин, А. К. Гастев А. Н Леонтьев и др.);

— исследования в области профессионального развития педагогов (Е.В. Бондаревская, В. Л. Бенин, И. Ф. Исаев, В. А. Сластенин и др.);

— публикации, касающиеся исследовательского компонента профессиональной педагогической культуры (В. С. Безрукова, Л. Н. Горбунова, В. И. Загвязинский, М. В. Кларин, В. В. Краевский, А. М. Новиков, В. И. Слободчиков, и др.);

— теория деятельности и ее мотивации (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев и др.).

Методологическую основу работы составили:

— теория и методика педагогических исследований (Ю. К. Бабанский, В. И. Загвязинский, В. В. Краевский, Д. А. Новикови др.).

Методы исследования:

— теоретические: анализ, в том числе сравнительный, философский, психолого-педагогических и методических публикаций, нормативных документов, программно-методических материалов; обобщение опыта практической педагогической и методической деятельности; интерпретация качественных и количественных показателей по проблеме исследования, системный анализ, моделирование системы управления;

— эмпирические: наблюдение, анкетирование, интервьюирование, экспертная оценка результатов учебно-исследовательской и педагогической деятельности; опытно-экспериментальная работа (констатирующий, формирующий, контрольный этапы); обобщение результатов лонгитюдного исследования.

Эмпирическая база исследования - МОУ «Солохинская СОШ» Белгородского района, Белгородской области.

**Структура работы** соответствует поставленным цели и задачам исследования, состоит из введения, двух глав, заключения и списка используемой литературы.

*Во введение* обозначена актуальность выбранной темы для исследования, сформулированы его цель и задачи, приведена теоретическая и практическая значимость работы, раскрыты предмет и объект магистерской работы, описаны методы исследования, представлена его эмпирическая база.

*В первой главе* рассмотрены методические основы и методические условия исследовательской работы учащихся, изучен процесс управления исследовательской работой учащихся: сущность и специфика управления, проанализированы методы повышения профессиональной компетентности.

*Во второй главе* разработана и экспериментально апробирована модель управления научно-методической работой в области фенологии в образовательном учреждении, проанализировано и оценено влияние деятельности по управлению исследовательской работой учащихся на профессиональную компетентность педагогов, опираясь на результаты эмпирического исследования, разработана концепция и методические основы управления исследовательской работой учащихся как метод повышения профессиональной компетентности педагогов.

Выводы о проделанной работе приведены в разделе «Заключение».

*Список используемой литературы* представлен трудами известных российских и зарубежных авторов, которые посвящены рассматриваемой теме исследования.

# **Глава 1. Теоретические основы управления научно-методической работой как фактор повышения профессиональной компетентности педагогов образовательных учреждений**

## **1.1. Управление научно-методической работой: сущность, содержание, принципы**

Для повышения педагогического мастерства и профессионализма, роста качества образования в каждом образовательном учреждении ведется научно-методическая работа. Проводят ее методические объединения педагогов, основная задача которых – помощь учителям в улучшении образовательного и воспитательного процессов.

В настоящее время общепринятым определением «научно-методической работы» является определение, данное К.Я. Литкенс: «Научно-методическая работа – это научное исследование, целью которого является получение своих собственных, то есть авторских выводов и результатов (теоретического и практического характера) в области преподавания конкретной дисциплины и в рамках избранной темы» [19].

Отличие научно-методической работы от методической состоит в том, что при научно-методической работе новые методы обучения и воспитания разрабатываются на основе научного метода познания мира, тем самым влияя на повышение их новизны и обоснованности.

Однако в дальнейшем кандидат педагогических наук, автор ряда научных работ, посвященных научно-методической работе педагогов, Шакуто Е. А. предложила расширить классическое определение следующим образом: «научно-методическая деятельность – сфера профессионально-педагогической деятельности, необходимая для формирования нового знания об образовательно-воспитательном процессе, результатом которого является творческий уровень научно-методической компетенции педагога, включаю-



ший знания, умения, профессионально личностные качества, а также разработка и внедрение собственной научно-методической продукции в образовательный процесс» [32, с. 73].

Благодаря такому определению научно-методическая деятельность педагогов перестает быть отдельным видом деятельности и обретает непрерывное взаимодействие с остальными видами их деятельности. Научное исследование питается фактами, которые дает практика, и само внедряется в практику, благодаря чему генерируются новые факты, требующие обобщения.

Конкретно научно-методическая деятельность педагогов в средних общеобразовательных учреждениях и в образовательных организациях среднего профессионального образования должна осуществляться в двух взаимосвязанных формах:

- научно-исследовательская деятельность педагогов (анализ результатов научно-методической деятельности и составление отчетов, на их основе диссертационное исследование и/или написание научных статей);
- учебно-методическая (внедрение в образовательный процесс результатов современных научных исследований, прежде всего собственных).

Именно эта работа должна стать основой организации образовательного процесса, так как включает разработку и внедрение в образовательный процесс образовательных программ, инновационных технологий, методов, приемов, форм обучения и воспитания обучающихся [32, с. 78]

Научно-методическая работа, как особое направление в педагогике появилась в конце прошлого века, когда стала осознаваться необходимость изменения традиционных подходов к пониманию сущности методической работы.

Не случайно научно-методическая работа получила более широкое распространение в учреждениях инновационного типа, в которых появляется и новая должность заместителя директора образовательного учреждения по научно-методической работе. Вместе с тем, анализ существующей практики

показывает, что в системе управления учебно-воспитательным процессом научно-методическая работа еще не стала важнейшим фактором достижения высокого качества образования. Одной из причин этого является пока недостаточная разработка теории вопроса и соответствующих технологий ее реализации.

Однако в научной литературе существуют и развиваются идеи, которые могут служить предпосылками для разработки теоретических основ научно-методической работы в образовательном учреждении.

Общие и специфические особенности методической работы педагога исследовались в XVII - начале XX вв. П.Ф. Каптеревым, Я.А. Коменским, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинским, С.Т. Шацким и др., которые задачи методической работы видели в создании методов и методик на основе знания предмета и с учетом возрастных особенностей детей. В советской педагогической науке методическая работа в основном рассматривалась в контексте вопросов самообразования педагогов и обобщения педагогического опыта. За последние десятилетия появились исследования, изучающие научно-методическую работу в образовательном учреждении.

Подходы к пониманию сущности и новых форм методической работы были раскрыты в исследованиях Л.П. Ильенко, М.М. Поташника, В.С. Лазарева. Представления о внутришкольной системе методической работы как условия повышения квалификации педагогических кадров рассматриваются С.В. Кульневичем, В.И. Гончаровой, Т.Н. Макаровой, Н.И. Дереклеевой, В.М. Лизинским и др. Вопросы выявления, обобщения и распространения педагогического опыта, совершенствования педагогического мастерства в ходе методической работы отражены в трудах М.М. Поташника. Осмыслению отдельных аспектов научно-методической работы способствуют публикации в педагогической прессе многочисленных педагогов-практиков.

Классическое определение понятия научно-методическая работа - деятельность по обучению и развитию кадров, повышению педагогического

мастерства; выявлению, обобщению и распространению наиболее ценного опыта; созданию авторских методических разработок для реализации государственного стандарта образования, успешного осуществления образовательного процесса, повышения качества общего среднего образования.

В последние годы произошел переход к пониманию сущности научно-методической работы как целостной, многоуровневой, многофункциональной открытой системы, как инновационной деятельности образовательного учреждения.

Цель научно-методической работы в образовательном учреждении - подготовка учителей к методическому сопровождению приоритетных направлений развития образования [12, с. 58].

Критерии и показатели влияния научно-методической работы на учебно-воспитательный процесс заключаются в следующем:

- в степени удовлетворенности педагога научно-методической работой;
- в личностно-профессиональном росте педагога;
- в рост качества и результативности учебно-воспитательного процесса.

Задачи научно-методической работы:

- управлять развивающейся системой непрерывного дополнительного профессионального образования педагога;
- повышать качество профессионального уровня и педагогического мастерства учителя;
- инициировать педагогическое творчество;
- осваивать современные педагогические технологии;
- повышать эффективность педагогического процесса и обеспечивать качество образования;
- дидактически и методически обеспечивать введение нового содержания образования и обучения;

- планировать различные виды деятельности, направленные на повышение квалификации педагога;
- создать единое информационное пространство и регулировать информационные потоки управленческой и научно-методической документации;
- организовать работу по созданию нормативно-правовой базы функционирования и развития образовательного учреждения (программа развития, комплексно-целевые программы, локальные акты), создать программно-методическое и научное обеспечение воспитательно-образовательного процесса, условий для внедрения и распространения положительного педагогического опыта, инноваций;
- контролировать выполнение государственного стандарта и образовательных программ, уровень обученности и воспитанности обучающихся.

Основные направления научно-методической работы в школе:

1. Информационно-аналитическая деятельность: формирование системы оперативной, тематической и итоговой информации на электронных и бумажных носителях; удовлетворение информационных потребностей педагогических работников; формирование банка педагогической информации (нормативно-правовой, научно-методической, педагогического опыта, инновационных идей и др.); анализ информации по результатам деятельности школы: об уровне базового и дополнительного образования, об уровне воспитанности и воспитательной системе школы, об уровне здоровья и здорового образа жизни, о социализации выпускников, о создании условий для реализации образовательных потребностей школьников, о системе работы с педагогическими кадрами.

2. Мотивационно-целевая деятельность: формирование целей научно-методической работы в соответствии с целями развития школы (научно-методическое обеспечение профильного обучения, работа с одаренными обучающимися и др.); реализация системы материального и морально-

психологического стимулирования педагогических работников за эффективность научно-методической работы.

3. Планово-прогностическая деятельность: разработка долгосрочных и текущих планов работы с педагогическими кадрами на уровне школы, методических объединений, отдельных учителей на основе глубокого анализа образовательного процесса и чётко научно сформулированных целей.

4. Организационно-методическая деятельность: создание школьной методической службы с различными звеньями методических формирований; методическое сопровождение конкурсной, исследовательской и экспериментальной деятельности; подготовка и проведение научно-практических конференций, педагогических чтений, конкурсов профессионального мастерства; фестивалей, конкурсов, предметных олимпиад, конференций и т.п.

5. Контрольно-диагностическая деятельность: контроля и диагностики на уровне администрации, методического объединения, отдельных учителей по основным вопросам образовательного процесса и его результатов; изучение профессиональных умений учителя, творческих и коммуникативных способностей, выявление затруднений дидактического и методического характера в образовательном процессе и определение путей их преодоления; методическое обеспечение создаваемых в образовательном учреждении систем мониторинга и оценки качества образования.

6. Коррекционно-консультативная деятельность: помощь учителю в том, чтобы вовремя увидеть проблемы, связанные с результативностью своей профессиональной деятельности; помощь в том, чтобы скорректировать их таким образом, чтобы получить положительный результат.

Выделяются три группы взаимосвязанных функций методической работы в школе [32, с. 93].

Первая функция методической работы - обеспечение связей с внешней средой, то есть по отношению к государственной системе образования, психолого-педагогической науке, передовому педагогическому опыту.

Вторая функция методической работы – деятельность по отношению к педагогическому коллективу школы, которая реализуется путем решения следующих задач:

- сплочать педагогический коллектив, превращать его в коллектив единомышленников, формировать корпоративную культуру;
- выработать единое педагогическое кредо, общие позиции по актуальным проблемам образования, осознать миссию образовательных учреждений;
- системно анализировать образовательный процесс и его результаты;
- предупреждать и преодолевать недостатки и затруднения в педагогической деятельности;
- выявлять, обобщать и распространять педагогический опыт;
- приобщать коллектив к научно-исследовательской, опытно-экспериментальной, инновационной работе по актуальным проблемам развития школы.

Третья функция методической работы в школе непосредственно связана с обеспечением роста методического мастерства каждого учителя.

В основу деятельности школьной методической службы положены следующие принципы:

- гуманизация(постоянный учет и развитие профессиональных потребностей педагогов, стимулирование учителей к самообразованию, к профессиональному росту);
- вариативность(признается многообразие повышения профессиональной компетентности педагога и реализуется это многообразие в действительности);
- адресность (учитываются индивидуальные интересы, установки, потребности и возможности объектов методической поддержки);

- опережающий характер образовательных программ (реализуемое в системе методической поддержки содержание ориентируется не только на текущие, но и на перспективные потребности школьного образования);
- разнообразие форм обучения (развитие различных форм повышения профессиональной компетентности педагогических кадров);
- социальное партнерство (привлечение дополнительных ресурсов (кадровые, информационные, образовательные, материальные и финансовые) для того, чтобы повысить профессиональную компетентность педагогов).

На сегодня методическая работа разворачивается в школьных, районных, городских методических объединениях и методических центрах, на базе городских и районных методических кабинетов. Причем, если в первых продолжает осуществляться именно методическая работа, то в методических центрах речь идет об организации методической службы.

Школьные методобъединения (МО) используют две формы воздействия:

- индивидуальная (стажировка, курсы, самообразование, дискуссии, консультации);
- коллективная (обмен знаниями и опытом, инновационная занятость, совместная деятельность, внедрение передовых технологий).

В первую очередь они знакомят педагогов со специальной литературой, изменениями и базовыми пунктами законодательства в сфере образования, нормативными документами, педагогическими новшествами.

В образовательном учреждении методобъединения работают для достижения запланированных целей:

- методическое сопровождение учебно-воспитательного процесса;
- сплочение педагогического коллектива;
- формирование организационной культуры;
- формирование положительного имиджа школы.

На рисунке 1.1 схематично представлен план работы методобъединения.

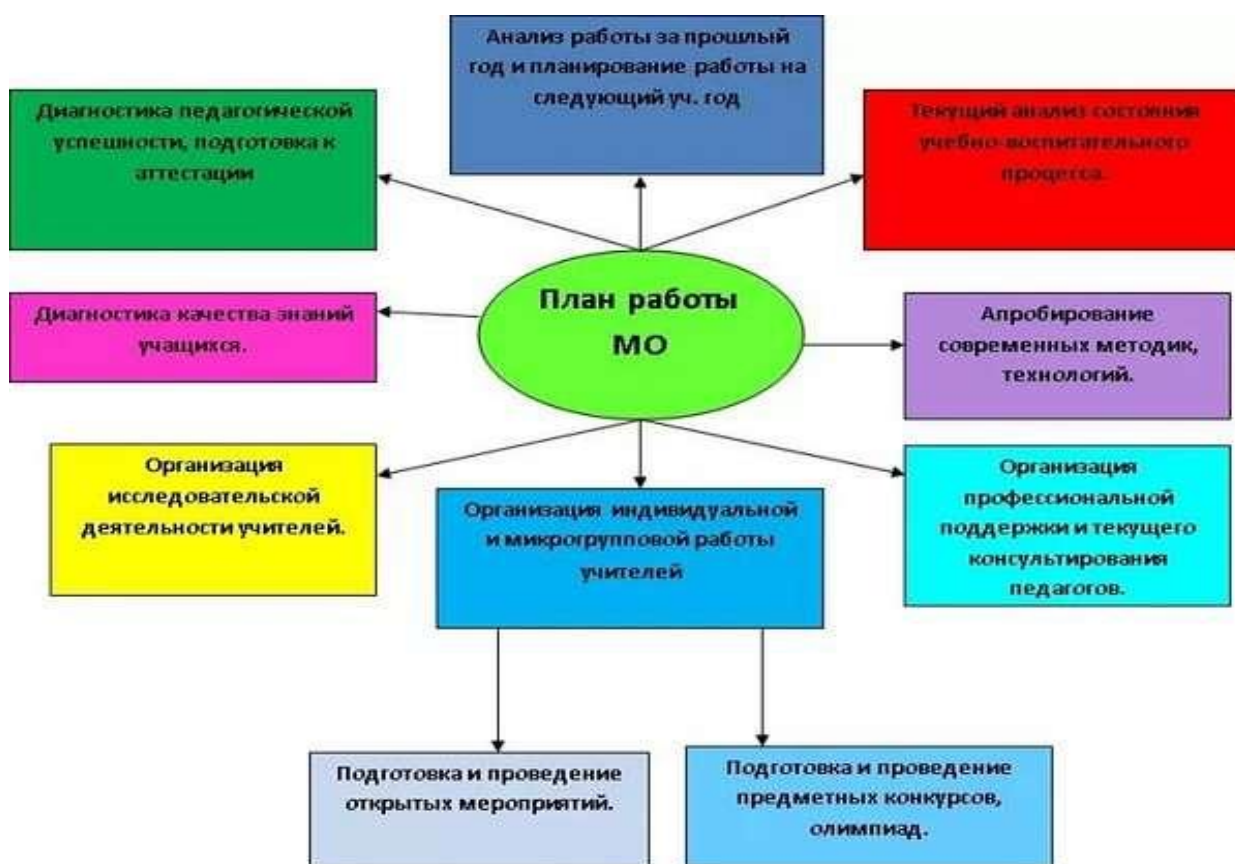


Рисунок 1.1 – План работы методобъединения

Председатель школьного методобъединения разрабатывает план работы, который отражает взятую в разработку методическую тему, индивидуальные планы самообразования педагогов. План методической работы предлагают и рассматривают на заседании объединения, его согласовывают с заместителем директора по управлению воспитательной работой, а после заверяют у директора.

Школьная методическая служба действует совместно с муниципальной методической службой, выполняя пять основных задач:

- информационная – формирование базы данных периодики, монографий и информации по педагогическим вопросам, включая данные из опыта педколлектива;



- диагностико-прогностическая – определение и оценка информационных запросов и потребности педагогических работников в повышении квалификации;

- содержательная – помощь учителям в освоении учебного плана (новых учебников, программы, педагогической технологии, школьного компонента, вариативного обучения и прочих аспектов);

- инновационная – опытно-экспериментальная деятельность, приобретение навыков оценки новейших пособий, учебников, программ;

- аттестация – подготовка учителей к самоаттестации, объективной оценке профессиональной деятельности.

Научно-методическая работа в образовательном учреждении строится на участии всех членов педагогического коллектива и предусматривает аналитическую деятельность [32, с. 91]. Обязательные условия планирования и организации методической работы в образовательном учреждении – определение и анализ сделанного за предыдущий период, который подразумевает:

- оценку качества знаний учеников (за четверть, семестр и год);
- определение и обоснованность выбора методического обеспечения образовательного процесса;

- совершенствование воспитательной функции во внеурочное и урочное время;

- труд учителей над собой (эффективность профессиональной деятельности, повышения квалификации, занятость в научно-методической деятельности и опытно-экспериментальной).

Чтобы работа методического объединения была результативной, важно своевременно знакомить педагогов с монографиями, новинками периодической и научно-методической литературы, нормативными документами. На заседаниях методобъединения уделяется время вопросам, связанным с передачей передового опыта в педагогике, изучению педагогических инноваций,

составления памяток и рекомендаций для учителей. Создаются также специальные отчеты, картотеки и «копилки».

Школьная научно-методическая служба имеет в своей структуре немало единиц, важнейшей из которых является методический кабинет. Благодаря его работе, систематически совершенствуется организация учебно- и научно-методической работы в образовательном учреждении. Методический кабинет работает с основной документацией: план развития и деятельности кабинета в учебное и каникулярное время, положения о методкабинете.

Кабинет открыт для роста профессионального и творческого потенциала педагогов, а потому каждый педагог может использовать фонды кабинета в своей практике. Его деятельность курируют заведующий кабинетом и его заместитель, которые назначаются приказом директора.

Школьный методический совет определяет годовой план работы методического кабинета, а по завершению учебного года заведующий зачитывает отчет о проделанной работе на заседании методического совета.

Методический кабинет выполняет несколько основных функций в организации научно-методической деятельности:

- собирает банк (картотеку) данных передового опыта в сфере педагогики;
- оказывает помощь педагогам, обеспечивает доступ к необходимой для осуществления педагогической деятельности информации;
- диагностирует производственные проблемы;
- составляет план формирования благоприятных условий для осуществления учебно-воспитательного процесса;
- анализирует востребованность кабинетных фондов, координирует оборот их использования.

Важным этапом в самообразовании педагога является выбор методической темы. Учителю необходимо понимать, что тема должна продуцироваться профессиональным интересом, а не навязываться извне. Только так

организация работы педагогов и предметников по индивидуальным методическим темам станет результатом систематического поиска и обновления методического арсенала [31, с. 78].

Научно-методическую тему разрабатывают по индивидуальному плану, который строится на нескольких этапах. Нередко молодой специалист не может составить документ самостоятельно, тогда ему требуется помощь опытного методиста или заведующего методическим кабинетом.

Разработкой темы занимаются последовательно:

- определение проблемы;
- постановка темы;
- выделение целей и задач;
- выбор методов и форм рассмотрения;
- прогнозируемый результат.

Педагог использует диагностический, прогностический, практический, организационный, корректировочный и обобщающий подходы, что обеспечивает системность, преемственность и результативность научно-методической деятельности.

## **1.2.Руководство исследовательской работой учащихся как компонента управления научно-методической работой педагога: сущность и специфика**

Построить образовательный процесс согласно стандартам нового поколения (ФГОС) значит обязательно включить всех учащихся в учебно-исследовательскую деятельность. Это не искусственное или излишнее требование, так как учебная деятельность приобретает форму учебного исследования уже в подростковом возрасте. То есть познавательную деятельность подростком можно проводить как исследование. Само понятие «познавательная деятельность» шире, нежели понятие «учебная деятельность».

Чтобы учебная деятельность школьника стала по-настоящему исследовательской, необходимо создать особые педагогические условия. Иначе это будет простое декларирование. Посетив практически любую школу, можно увидеть плакаты и поделки в неограниченном количестве, но познакомившись с этими «проектами» более пристально, можно обнаружить, что в большинстве своем они не имеют ничего общего с проектной или с исследовательской деятельностью учащихся ни по содержанию, ни по форме. На сегодня изданы статьи и пособия о сущности и значении ученического исследования, но многие учителя-практики все еще не могут решить для себя множество вопросов: как организовать учебно-исследовательскую деятельность учащихся, как развивать их исследовательские умения, какова в этом процессе роль учителей.

Управление исследовательской деятельностью учащихся – идеальная ситуация для научно-исследовательской деятельности педагогов. При этом учащиеся выступают не как объекты педагогических воздействий, а как субъекты коллективной научно-исследовательской работы, и развитие их способностей к ней одновременно развивает и способности самих педагогов [31, с. 83].

В настоящее время индивидуальная и коллективная проектная и исследовательская работа учащихся в различных предметных областях занимает все больше места в образовательном процессе. Базой для ее организации служат научные и научно-исследовательские группы и общества учащихся с секционными подразделениями по специальностям:

- клубы изобретателей;
- объединения юных исследователей;
- дебат-клубы;
- научные факультативы и кружки;
- научные и научно-практические конференции школьников и другие.

Эти объединения школьников решают не только задачи углубленного изучения определенных предметов, но и проблемы развития познавательного интереса учащихся, формирования системы знаний и умений, необходимых для исследовательской деятельности, вовлечения их в процессы самоорганизации, самоуправления, саморазвития, самопознания.

Процесс развития исследовательской деятельности учащихся включает три этапа.

Первый этап - формирование первичного индивидуального опыта поисковой, исследовательской деятельности.

Второй этап - этап формирования и развития опыта совместной исследовательской деятельности.

Третий этап - развитие личного эвристического творческого, научного опыта. Он не дублирует первый этап, а является диалектическим возвратом к нему на новом уровне. При этом каждая из вышеназванных форм организации исследовательской деятельности учащихся, используется в определенной последовательности в соответствии с динамикой исследовательской готовности. Например, данные, полученные учеником-исследователем в индивидуальном порядке, обобщаются в виде рефератов и докладов на внутришкольных и региональных конференциях.

В основе работы лежит деятельностный подход, который в данном случае подразумевает воспроизведение исследовательской деятельности по принципам научного метода познания мира и алгоритмам, специфичным для каждой конкретной области науки [12, с. 48].

Главным условием развития готовности учащихся к исследовательской деятельности является творческая исследовательская среда [12, с. 45], в которой генерируются исследовательские педагогические ситуации, требующие применения методов верификации, эксперимента, объяснения, анализа, обобщения и т.д.

Она же необходима и педагогам для их научно-методической работы. Но тут возникает диалектическое противоречие между жестко регламентированными нормативными документами образовательными программами, стандартами, расписанием уроков и т.д. с одной стороны и необходимостью для научной работы эксперимента и связанного с ним риска – с другой. Поэтому оптимальным вариантом среды для совместной исследовательской работы учащихся и педагогов следует считать внеклассные добровольные объединения [31, с. 117]

Современные модели организации исследовательской деятельности учащихся основной школы включают:

- разнообразие форм организации обучения;
- увеличение удельного веса самостоятельной работы: работу над сообщениями, рефератами, мини-исследованиями, стендовыми докладами, компьютерными презентациями, подготовкой докладов для выступления на научно-практических конференциях;
- сотворчество учителя и ученика в поиске новых идей, в решении учебных проблем, разработке исследовательских проектов.

Организационно-педагогические условия исследовательской работы учащихся и педагогов – это совокупность мер, обеспечивающих эффективность управления указанной деятельностью, а комплекс организационно-педагогических условий включает:

- систему управления исследовательской работы как учащихся, так и педагогов;
- мотивацию и стимулирование педагогов и учащихся к данной деятельности;
- комплекс мероприятий, разработанных для того, чтобы повышать квалификацию педагогов и руководителей в результате их научно-методической деятельности [32, с. 50].

Одно из необходимых условий совместной исследовательской работы учащихся и педагогов – ее управляемость, т.е. ее планирование, отслеживание и оценка результатов, коррекция и развитие планов и программ на основе накапливаемого опыта.

Перемены, происходящие в современном обществе, требуют ускоренного совершенствования образовательного процесса, определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы.

Владение исследовательской культурой является необходимой характеристикой современного специалиста в области образования. Именно исследовательские умения необходимы современному педагогу, чтобы эффективно работать в быстро меняющемся мире. Для того чтобы квалифицированно руководить научной работой школьников, учитель должен иметь собственную практику выполнения работ подобного рода.

На сегодня широко распространена организация работы со школьниками, которые желают вести научно-исследовательскую деятельность. Именно поэтому актуален опыт работы творческого, инициативного педагога, который ищет и находит оригинальные формы и методы, интересующие детей познанием нового, который может создать ситуацию вынужденного поиска разрешения поставленных задач, выработать привычку учиться ежедневно, получая от этого удовольствие, формируют общеучебные умения и навыки.

Наличие таких творческих, инициативных педагогов - лидеров – обязательное условие существования в школе научно-исследовательской деятельности учащихся. При этом лидеры занимают сразу несколько функциональных позиций.

Во-первых, они – «проектировщики-организаторы».

Во-вторых – «наставники» для учащихся и «коллеги» для учащихся и педагогов.

Такие педагоги-лидеры должны обладать определенными компетенциями:

- постоянное самообразование педагога;
- активная педагогическая позиция, собственное стремление к исследовательской деятельности;
- умение прогнозировать перспективу собственной деятельности, так и деятельности учащегося: тонко чувствовать проблемность ситуаций, с которыми сталкиваются учащиеся, и уметь ставить перед учеником реальные задачи в понятной для учеников форме;
- умение налаживать деловые формы общения с учащимися, умение диагностировать творческие способности учащихся в определенной области, способствовать продолжению учащимися научно-исследовательской деятельности.

Эффективное управление исследовательской работой учащихся невозможно без управленческой культуры учителя, в которую входят прежде всего умение определять суть и критерий достижения конечных целей процесса.

Целью развития исследовательской деятельности учащихся в современной литературе считают исследовательскую готовность, о которой написано выше. Эта цель достигается, когда реализуются следующие управленческие функции:

- организационно-информативные;
- аналитико-прогностические;
- коммуникативные.

В достижении цели также помогают следующие управленческие принципы, обеспечивающие эффективность процесса:

- активного анализа;
- сотрудничества;
- субъективизации результата [12, с. 65].



Конкретно, управление совместной исследовательской работы учащихся и педагогов требует разработки, реализации, оценки и коррекции единой программы по формированию и развитию исследовательской деятельности учащихся и научно-методической работы педагогов.

Программа должна включать следующие основные этапы:

- диагностико-оценочный;
- обучающий;
- организационно-деятельностный;
- рефлексивно-обобщающий.

На первом этапе изучают интеллектуальный образ учащегося и педагога, их отношение к исследовательской деятельности и базовый уровень знаний и умений, необходимых для нее, а также стараются пробудить положительное отношение к исследовательской деятельности, заинтересовать учащихся и педагогов возможностью проведения самостоятельного исследования. Проведение этой работы само по себе – уже исследование, и его результаты могут быть доложены на конференциях и опубликованы в известных сборниках научных статей.

На втором этапе учащихся и педагогов обучают проведению исследований с упором на научную методологию.

На третьем, основном этапе учащиеся под руководством педагогов занимаются собственно исследовательской работой.

И, наконец, в финале результаты этой работы анализируются и обобщаются в виде рефератов, докладов, научных статей и т.д. [8, с. 95].

Если говорить о методах повышения профессиональной компетентности педагогов, то в первую очередь необходимо определить, что такое профессиональная компетентность и каковы ее структура и условия формирования.

В современной литературе нет единого общепринятого определения понятия ни компетентности вообще, ни компетентности профессиональной.

Все существующие варианты определений можно разделить на два типа.

При первом компетентностью считают тип организации предметно-специфических знаний, позволяющий человеку принимать эффективные решения в соответствующей области деятельности, то есть это чисто профессиональное свойство личности, не сводимое, однако, к набору знаний, умений и навыков, разрозненных, не всегда полных и, возможно, противоречивых. Компетентность при этом подходе выступает как система, объединяющая знания, умения и навыки и определяющая алгоритмы их использования на практике, благодаря чему профессиональная деятельность становится эффективной.

При втором подходе в понятие профессиональной компетентности, наряду с технологическими, включают непрофессиональные и надпрофессиональные, личностные компоненты. Согласно этой концепции, компетентность есть качество личности, обеспечивающее ее устойчивость и эффективное исполнение ее профессиональных обязанностей в изменяющихся профессиональных ситуациях [2, с. 79].

Таким образом, понятие компетентности значительно шире понятий знаний, умений, навыков, так как включает личностное отношение человека к ним и к предмету деятельности, направленность личности (мотивацию, ценностные ориентации и т.п.), ее способности (ставить проблемы, преодолевать стереотипы), характер (самостоятельность, целеустремленность, волевые качества). Отчужденную от личностных свойств, но осмысленную и эффективную систему знаний, умений, навыков по отношению к определенному кругу предметов и процессов при таком подходе называют компетенцией [4, с. 60].

Структура профессиональной компетентности описана Симоненко В.Д., Ретивых М.В. и включает:

- знания, умения и владение приемами профессионального общения и поведения;
- способность к профессиональному росту, повышению квалификации, реализации себя в выбранной деятельности;
- способность к самооценке и саморазвитию;
- адекватное восприятие своих профессиональных возможностей, владение навыками разрешения профессиональных разрушающих тенденций;
- способность к внезапному действию при сложившихся ситуациях [24, с. 41].

На основе этих понятий в педагогике сложился «компетентностный подход» - приоритетная ориентация на такие цели образования, как обучаемость, самоопределение, самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности [11, с. 17]. Этот подход является методологической основой реализации ФГОС ВПО [13, с. 68]. Очевидно, что он же должен лежать и в основе послевузовского повышения квалификации специалистов, в том числе педагогов.

Своеобразие данного подхода состоит в том, что упор делается не на углубленное изучение учителем профильного предмета, а на комплексную междисциплинарную их подготовку, которая нацелена на формирование у них необходимых личностных качеств:

- удовлетворённость своей профессией;
- интерес к нестандартным ситуациям и креативный поиск решений;
- умение видеть и формулировать проблемы, преодолевать стереотипы;
- мотивационная готовность к приобретению новых знаний.

Применительно к послевузовскому повышению квалификации компетентностный подход состоит в том, что непрерывное обучение осуществляется одновременно у всего педагогического коллектива на базе образова-

тельного учреждения, в котором они работают, то есть без отрыва от работы, за счёт создания образовательной среды и совместной деятельности в ней по решению педагогических проблем.

Главная характеристика необходимой образовательной среды – порождение незапрограммированных нештатных ситуаций, для действий в которых нет готовых решений. То есть это вариант проблемного обучения, но в отличие от классического проблемного обучения, суть компетентностного подхода основана на парадигме личностно-ориентированного образования, т.е. приоритетом профессиональной подготовки является обеспечение личностного развития и профессионального роста педагога [7, с. 10].

Кроме того, современный подход к профессиональной подготовке включает превращение обучаемого из пассивного объекта в развивающийся субъект педагогической деятельности (т.е. перенос центра тяжести на самообучение), который сам организует свою учебную деятельность [10, с. 75].

Исходя из изложенного, мы выдвинули гипотезу, что рационально управляемая научно-методическая работа педагогов в единстве с исследовательской работой учащихся должна принести пользу не только учащимся, но и послужить средством повышения профессиональной компетентности самих педагогов.

## **Глава 2. Результаты изучения процесса управления исследовательской работой учащихся как компонента управления научно-методической работой педагога**

### **2.1. Методы исследования процесса управления исследовательской работой учащихся**

С философской точки зрения, метод (от греч. «methodos» - путь, способ исследования, обучения) – совокупность приемов и операций познания и практического преобразования действительности, способ достижения определенного результата в познании и практике.

По мнению В.М. Полонского метод научного познания – это систематизированный комплекс, включающий в свой состав приемы, процедуры, применяемые для того, чтобы достичь цели и решить задачи в рамках исследования. Использовать те или иные методы познания обуславливает мировоззренческая позиция исследователя. Кроме того, современное развитие педагогической науки предусматривает междисциплинарный синтез различных подходов в изучении проблем в образовательной сфере, что касается не только содержания, но и методов. Проводя исследования в сфере образования используют методы психологии, социологии, биологии, математики и других наук. Комплексно использовать методы различных наук - необходимое условие изучения педагогической действительности на сегодня.

С самого детства формируются такие умения, как инициативность, способность к творческому мышлению и нахождению нестандартных решений, умение выбрать профессиональный путь, быть готовым к обучению в течение всей жизни. Школе в этом процессе отведена чрезвычайно важная роль. Главные задачи современной школы:

- раскрыть способности каждого ученика;
- воспитать порядочных и патриотичных людей;

- воспитать личность, готовую жить в высокотехнологичном, конкурентном мире.

Обучение в школе необходимо выстроить так, чтобы выпускник мог самостоятельно ставить и достигать серьезных целей, умело реагируя при этом на ряд разных жизненных ситуаций. Ключевым элементом модернизации российских школ - внедрение федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (далее - ФГОС). Одно из направлений современного образовательного процесса, которое предусмотрено ФГОС, возможность обеспечить и организовать проектно-исследовательскую деятельность учащихся, которая направлена на то, чтобы овладеть обучающимися учебно-познавательными приемами и практическими действиями для того, чтобы решать личностно- и социально-значимые задачи и находить пути решения проблемных задач.

Сопровождать проектно-исследовательскую деятельность учащихся в учебно-методическом плане - составная часть внутришкольной системы управленческо-методического сопровождения освоения метапредметного содержания образования. Организовать и осуществить проектно-исследовательскую деятельность учащихся, значит реализовать в образовательном учреждении три основных вектора работы по обеспечению управленческо-методического сопровождения этого направления процесса образования:

- разработать и внедрить внутришкольные нормативные документы, обеспечивающие стабильную реализацию и развитие;
- формировать и внедрять методические рекомендации педагогам, которые выступают научными руководителями и консультантами проектных и исследовательских работ учащихся;
- создавать и внедрять в образовательный процесс дидактические рекомендации учащимся, которые осуществляют исследовательскую деятельность, разрабатывают учебные проекты.

Прокомментируем данные векторы на примере МОУ «Солохинская СОШ» Белгородского района, Белгородской области.

**1-й вектор - нормативный.** Пакет внутришкольных документов, которые обеспечивают управленческо-методическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учеников, содержит:

- положение о проектной и исследовательской деятельности учеников;
- циклограмму управления проектной, исследовательской деятельностью учеников;
- программу метапредметного курса «Интеллектуальный клуб "КИТ"», развивающий гностические знания и умения, необходимые в т. ч. и для того, чтобы вести проектную и исследовательскую деятельность [28].

**2-й вектор - профессиональная компетентность педагогов.** Эффективность научной и исследовательской деятельности учеников, как правило, определяет профессиональная компетентность педагогов, которые этой деятельностью руководят [28]. Повышать профессиональную компетентность педагога школы в овладении проектной технологией необходимо, применяя различные формы:

- вовлекать педагога в подготовку на ознакомительном этапе;
- проводить экспериментальную работу в составе инновационной научно-образовательной площадки [28];
- вести внутришкольную научно-методическую работу в составе методических объединений и творческих групп педагогов;
- распространять педагогический опыт в профессиональном сообществе.

В независимости от того, что проектно-исследовательскую деятельность в школе организуют, опираясь на определенный алгоритм, любое сопровождение учебного проекта для педагога-консультанта становится свое-

образным педагогическим проектом. Только реализуя данный проект, повышается профессиональная компетентность педагога.

Циклограммой управления проектной и исследовательской деятельностью учащихся в школе регламентируется оформление заявки руководителя, а также программы работы над проектами, которые утверждает методический совет школы.

Для экспертизы работ учеников привлекают максимальное количество педагогов школы. Результаты защиты используют не только для того, чтобы поощрять учащихся, но и для того, чтобы материально стимулировать педагога, руководителя и консультанта проекта и исследования.

**3-й вектор - учебно-познавательная компетентность учащихся.** Проектная, исследовательская деятельность - одно из направлений, которые определяют развитие учебно-познавательной компетентности учеников. Такого рода деятельность организована в школе в рамках интеграции общего и дополнительного образования.

В начале учебного года определяют не только направления деятельности руководителя школы: учащиеся имеют возможность выбрать направление проектной, исследовательской работы, руководителя проекта. Как правило, этот выбор совпадает с профориентационным запросом учащихся в старшей школе, расширением диапазона учебно-познавательных интересов в средней школе [28].

Обязательный компонент внешней оценки проектной и исследовательской деятельности учащихся школы заключается в том, чтобы представлять работы на итоговых общешкольных родительских собраниях и конференциях. Представленная внутришкольная система управления проектной, исследовательской деятельностью учащихся мобильна. Ежегодно ее корректируют, дополняют новым содержанием в связи с изменяющимися требованиями к учебно-познавательной компетенции учащихся [28].



Первичной базой для нашей работы стала группа продленного дня [28], организованная при школе. Учителя, ведущие эту группу, использовали ее в качестве подработки, в силу чего преподавательский состав группы не был постоянным.

Необходимо было разработать принципы организации досуга детей из разных классов на прогулке, после которой дети должны выполнять домашние задания. Одних подвижных игр оказалось недостаточно. Поэтому именно на базе группы продленного дня был создан кружок юных натуралистов-фенологов.

Фенология была выбрана потому, что наблюдения за сезонными изменениями природы идеально подходят для организации отдыха детей во время прогулки и потому, что в рамках фенологии можно применять и развивать самые разные знания и умения как детей, так и педагогов.

Такая полифункциональность кружка была чревата утратой единства и невозможностью обобщать накапливаемые знания, поэтому учителями биологии, географии и математики была разработана базовая программа фенологических наблюдений. Разработанная программа стала единой и обязательной, для всех руководителей и членов кружка.

На отдельном совещании остальные педагоги обсудили и дополнили эту программу. После того, как программа была разработана, ее оформили в виде методических указаний.

Методические указания получили все педагоги, принимающие участие в работе группы продленного дня.

Конкретные связи работы кружка с различными учебными дисциплинами представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Связи различных дисциплин с фенологией

Предмет	Использование
Научный блок	
Русский язык	Текстовое описание наблюдаемых изменений на русском языке в научном и публицистическом стиле в формате статей и докладов
Иностранный язык	Текстовое описание наблюдаемых изменений на иностранном языке
Информатика	Использование информационных технологий для обмена данными, их обобщения и анализа.
Математика	Количественные исследования сезонных явлений природы. Статистический анализ данных
Астрономия	Описание положения Солнца, Луны, звезд и планет вечером и утром в различные сезоны.
География	Описание географического положения района наблюдений и конкретных географических объектов. Описание погодных явлений.
Физика	Изучение и обсуждение физической природы наблюдаемых погодных явлений и изменений положения светил
Химия	Изучение и обсуждение химической основы наблюдаемых биологических процессов
Зоология	Описание сезонных изменений в жизни животных
Ботаника	Описание сезонных изменений в жизни растений
Литература	Поиск, выразительное чтение и анализ стихов и рассказов, посвященных наблюдаемому сезону и природным явлениям
История	Поиск сведений о фенологических явлениях в древности и их влияния на жизнь людей. Изучение народного календаря.
Право	Поиск и анализ законов, посвященных охране природы, выявление их привязки к наблюдаемому сезону, подсезону и природным явлениям
ОБЖ	Основы безопасности на природе
Художественный блок	
Труд	Сбор природных материалов и изготовление поделок, посвященных наблюдаемому сезону, подсезону и природным явлениям
Рисование	Рисование картин, посвященных наблюдаемому сезону, подсезону и природным явлениям
Музыка, пение	Поиск, прослушивание и исполнение музыкальных произведений, посвященных наблюдаемому сезону, подсезону и природным явлениям
Физическая культура	Спортивные игры и танцы, посвященные наблюдаемому сезону, подсезону и природным явлениям

В процессе практической работы по этим методическим указаниям у педагогов и даже у некоторых детей стали появляться предложения по совершенствованию работы. Для их сбора была создана отдельная страница на сайте школы, а анализ и принятие решений производились на совещаниях.

Неожиданностью стало то, что работа кружка заинтересовала учителей и детей, не участвующих в работе группы продленного дня. Учителя стали активно участвовать в совершенствовании программы наблюдений и обработке данных.

Для детей, не имеющих возможности посещать кружок, был разработан дистанционный вариант участия – они отмечали природные явления по дороге в школу и обратно, а текстовые описания, заполнение электронных таблиц и творческие работы осуществляли дома самостоятельно и отсылали их на электронный адрес кружка.

По мере накопления опыта стало ясно, что фенологический кружок – не только способ организации досуга детей, но и инструмент их обучения и воспитания, а также повышения квалификации самих педагогов.

Чтобы занятия принесли максимум пользы во всех указанных направлениях, было принято решение систематизировать накопленный опыт, теоретически обосновать, разработать и внедрить систему управления научно-методической работой педагогов и учебно-исследовательской работой детей.

Первой учебно-методической разработкой стали методические рекомендации для учителей, ведущих группу продленного дня, по организации на прогулке фенологических наблюдений и документировании их результатов [14, с. 21]. Организация совместной работы по созданию этих рекомендаций, соответственно, явилась первым событием в проектировании, запуске, контроле и коррекции системы управления научно-методической работой в школе.

Благодаря внедрению этой системы были получены следующие результаты. Были составлены две программы признаков, обязательных для оценки:

на каждый день (температура воздуха, характеристики ветра и облачности, наличие и характеристики осадков) и на каждый сезон (например, зимой отмечали толщину снежного покрова, образование наста, гололедицы, сосулек, капель, разбрасывание семян сосны, ели и прочих деревьев, дни появления в городе снегирей, время брачных игр у голубей и ворон, первую песню большой синицы) [6, с. 157].

Остальное содержание каждого занятия педагог определял сам, в зависимости от своего предмета, погоды и т. д. Так, в ясные дни обращали внимание на высоту Солнца и длину теней, при этом преподаватель математики показывал детям, как определить высоту дерева по длине его тени. При наличии облаков определяли их вид. Зимой подкармливали птиц и наблюдали за их поведением, для чего под руководством учителя материальных технологий дети делали кормушки.

При этом дети стремились сфотографировать пейзажи, облака, птиц и т. д. на мобильные телефоны, в связи с чем были организованы конкурсы на лучшую фотографию по каждой теме. Кроме того, дети по своей инициативе стали собирать семена елей и кленов, собираясь их посадить. Педагоги пришли к мысли, что надо изучить литературу по этому вопросу и вести наблюдения за данным опытом организованно, но сами они искать литературу не стали, а поручили это детям.

Хотелось организовать чтение стихов, соответствующих состоянию природы, наблюдаемому на прогулке. Подобрать стихи под каждый вид погоды дети могли и сами, но проблема была в том, что подбирать их надо было заранее. Поэтому необходим был прогноз погоды. С этой целью использовали не только прогноз из интернета, но и проверяли народные приметы.

Результатом стали проектные разработки нескольких детей (по выращиванию деревьев, изготовлению удобных кормушек, проверке народных примет относительно прогнозов погоды и поиску информации для обеспече-

ния подобных работ). Отмечены были также улучшение успеваемости и показателей воспитания детей.

## **2.2. Результаты исследования процесса управления исследовательской работой учащихся**

Разработанная нами модель управления с самого начала была иерархической, двухуровневой: процесс управления исследовательской работой учащихся сам находился под влиянием системы управления научно-методической работой педагогов. По нашей концепции, развитие профессионализма педагогов и развитие учащихся происходили не изолированно, как обычно, а взаимосвязанно, стимулируя друг друга.

Для разработки такой модели мы воспользовались определением, которое предложил Третьяков П. И.: «управление методической работой – это, процесс ее планирования, организации, мотивации и контроля».

Для наших целей пришлось его экстраполировать: «управление научно-методической работой – это, процесс планирования, организации, мотивации и контроля научно-методической работы».

Ценность этого определения для практики – в том, что оно обобщает основные инструменты управления. Современные публикации по менеджменту в педагогике содержат определение управления по другим функциям:

- информационно-аналитическая функция;
- мотивационно-целевая функция;
- планово-прогностическая функция;
- организационно-исполнительская функция;
- контрольно-диагностическая функция;
- регулятивно-коррекционная функция [32, с. 102]

По нашему мнению, эти два подхода не противоречат, а дополняют друг друга. Мотивацией в нашем случае исходно были желание самих педа-

гогов определиться с организацией досуга группы продленного дня и подготовка к аттестации. Оставалось лишь осознать и озвучить этот факт. Но в ходе работы появились и были выявлены дополнительные факторы мотивации: интерес к методической работе, изучаемым материалам, взаимопомощь, достижение успеха и его оценка коллегами и учениками, чувство причастности. Было замечено, что эти же факторы определяют и мотивацию учащихся на участие в работе кружка.

Для усиления действия указанных факторов было решено:

- держать курс на максимальное разнообразие форм работы;
- практиковать активное поощрение любых новых идей, особенно с потенциалом развития, так как любая из них способна внести вклад в научно-методические разработки;
- главным способом решения любых конфликтов стал перевод критических замечаний в конструктивное русло. Это не только решало конфликты, но и усиливало креативность критиков и их оппонентов, как педагогов, так и школьников.

Так конфликтология из средства решения отдельных воспитательных и коммуникативно-технических задач стала ключом к развитию всех направлений нашей деятельности.

Проблему управления научно-методической деятельностью педагогов в настоящее время решают на основе аксиологического, деятельностного, системного, межпредметного, программно-целевого, проектно-программного, проектно-модульного, процессного, технологического и иных подходов.

Аксиологический подход определяет мотивацию и цели, остальные – организацию работы. Суть проектно-программного подхода в том, чтобы проект вписался в целостную программу развития общеобразовательного учреждения и обеспечивал достижение всех целей образования в их взаимосвязи.

Рассмотрение научно-методической работы как проекта означает проведение ее в рамках жизненного цикла проекта: постановка проблемы, требующей решения – реализация – оценка результатов – завершение проекта.

Требования системности и межпредметности реализованы нами в виде проектно-модульного подхода, когда общий коллективный проект разбивается на части с выделением ответственных за каждый модуль. Системный подход служит теоретической основой такой разбивки, а межпредметные связи сохраняют целостность проекта. В нашей работе системность подхода проявилась в том, что разработанная нами модель с самого начала была иерархической, двухуровневой: процесс управления исследовательской работой учащихся сам находился под управлением системы управления научно-методической работой педагогов.

Таким образом, в результате проектирования структурно-функциональной модели управления научно-методической деятельностью на основе комплексного подхода мы включили в ее структуру следующие компоненты:

- мотивационно-целевой;
- оценочно-диагностический;
- методологический;
- организационно-исполнительский;
- регулятивно-коррекционный.

Кроме того, в качестве отдельных, хотя и взаимосвязанных, модулей рассматривались научно-методические разработки по отдельным предметам и по воспитанию различных качеств учащихся.

Этапы методики практической реализации модели управления научно-методической деятельностью педагогов в нашем случае включали, по рекомендациям исследователей:

1. подготовительный-плановый (определяются цели, задачи, условия, методы, формы работы педагогов и с педагогами, контроля и коррекции,

эта информация доводится до сведения самих педагогов, обсуждается на общем собрании и в режиме онлайн, после чего утверждается официально);

2. деятельностный (осуществляется практическая реализация плана по повышению уровня социально-профессиональной компетентности и профессионально значимых качеств педагогов, а параллельно – их мотивация к научно-методической работе);

3. контрольно-коррекционный (периодически оценивается уровень достижений педагогов, по результатам оценки корректируются инструменты контроля и мотивации, содержание и организационные формы деятельности педагогов) [9, с.42].

Первый этап стало традицией проводить в начале учебного года, второй – в течение его, третий – ежемесячно, а также в конце каждой четверти.

Основа управления научно-методической работой, согласно нашей модели, - регулярные диагностика и анализ объективных данных о ее промежуточных и конечных результатах - об уровне профессиональной компетентности учителей, организации и результатах экспериментальной работы по апробации новых программ, педагогических технологий, разработанности учебно-методической документации, и, главное – об успеваемости и поведении учащихся, так как именно в нем заключается цель повышения квалификации педагогов [21, с. 33].

Согласно принципам системного анализа и основанного на нем процессного подхода к управлению, оценка эффективности управления любой системой и любым процессом должна быть не только регулярной, но и всесторонней, то есть, основываться на диагностике состояния всех частей системы (подпроцессов), их динамики и их взаимосвязей.

Кроме того, определение параметров и их анализ должны производиться не раз в год и даже не раз в четверть, а с такой частотой, чтобы можно было успеть внести поправки в систему управления и через нее в управляемый процесс и этим улучшить официальные годовые показатели за текущий год.



Разработка научно-обоснованной контрольно-измерительной системы требует прежде всего четко сформулированных цели и задач оценки, а также системного анализа управляемого процесса. На этой основе создается система отчетности и ее анализа [26, с. 99].

Процессный подход отражен в ИСО 9001:2008 «Системы менеджмента Качества» и в их отечественных аналогах ГОСТ Р ИСО 9001:2008 и является одним из важнейших элементов системы менеджмента качества организации.

По нашему мнению, рассматривать в качестве процесса изолированное управление научно-методической работой, как делали наши предшественники, неправильно.

Под процессом в концепции процессного подхода к управлению понимается не любая последовательная смена состояний любого объекта, а более узко – вся совокупность изменений состояния предприятия или учреждения в целом, его компонентов и связей между ними, по аналогии с производственным процессом на заводе. Научно-методическая работа сама по себе обществу не нужна, она должна быть лишь подпроцессом образовательного процесса, так как ее цели и, соответственно, возможности ее оценки лежат вне ее самой. Поэтому и управление научно-методической работой должно быть лишь подпроцессом процесса управления образовательной организацией.

Суть процессного подхода именно в том, чтобы связать между собой все элементы единого процесса, и чтобы каждый участнику чувствовал себя не исполнителем отдельных функций, которому нет дела до всего остального, а частью системы, вся деятельность которой направлена на достижение общей цели системы, каковой является удовлетворенность потребителей образовательных услуг (включая государство, будущих работодателей выпускников и т. д.). Именно поэтому обязательным условием использования процессного подхода считают переход от вертикально-административных методов управления на метод горизонтального научно-методического влияния [16, с. 49].

По современным представлениям, эффективность управления – это соотношение между достигнутой и возможной продуктивностью, то есть, соотношение полученных за выбранный период времени результатов и затрат на них за этот период, иначе говоря, степень использования возможностей для повышения продуктивности. Применительно к педагогике под продуктивностью понимается качество образования, так как на количество учеников влиять лишь при предоставлении дополнительных образовательных услуг [29].

Объективная количественная оценка ресурсов, управляемого процесса и его результатов в педагогике часто невозможна, поэтому исследователи данного вопроса указывают на важность использования метода экспертной оценки [22, с.135]. Второй подход состоит в том, что в педагогической квалиметрии под измерением понимается приписывание числовых форм событиям и фактам по определенным правилам, например, заданным в виде таблицы [1, с. 36].

Системы критериев, разработанные другими авторами, предназначены для высших либо средних специальных учебных заведений и непригодны для общеобразовательной школы.

Кроме того, надо учитывать, что в настоящее время ключевую роль в оценке эффективности деятельности педагога играет аттестация.

Согласно «Порядку аттестации педагогических работников» к категориям предъявляются следующие требования.

Требования к первой квалификационной категории:

- владение современными образовательными технологиями и методиками и эффективное применение их на практике;
- личный вклад в повышение качества образования на основе - совершенствования методов обучения и воспитания;
- стабильные результаты освоения обучающимися, воспитанниками образовательных программ и показатели динамики их достижений выше средних в субъекте Российской Федерации.

Эти характеристики и были положены нами в основу оценки квалификации педагогов.

Аттестация для получения первой или высшей категории проходит в форме экспертизы портфолио профессиональных достижений учителя. Заседание аттестационной комиссии может проходить как в присутствии учителя, проходящего испытания, так и без его очного участия. Отсюда ясна важность портфолио, которое должно объективно и полно отражать квалификацию педагога. Поэтому мы сразу разработали такую систему оценки и обоснования квалификации педагога, которая удобно отражается в виде портфолио и пригодна и для оценки соответствия педагогов аттестационным требованиям «Порядка аттестации педагогических работников».

Качество работы педагогов справедливо оценивают прежде всего по качеству учебной и воспитательной работы со школьниками. Для аттестации наиболее важным показателем является успеваемость учеников по соответствующему предмету.

Благодаря ведению электронного журнала успеваемость можно определять за любой период времени, можно объединять все классы, изучающие некоторый предмет (например, биологию), и, главное, можно определять любые статистические показатели – среднее арифметическое, медиану, моду, максимум, минимум и т. д., а также разбить учащихся на группы посещающих и не посещающих кружок либо до и после внедрения новой разработки и провести сравнение этих показателей. С точки зрения информатики и математики все это простые типовые задачи, поэтому закономерно было привлечение к их решению членов кружка и прочих школьников по их желанию.

Состояние воспитания школьников оценить количественно, даже условно, в баллах, значительно сложнее. В связи с изменением политического курса страны вся литература, посвященная воспитанию людей в коммунистическом и в либеральном духе, устарела, а современная не возникла, так как у современного государства нет четкой цели относительно направления

воспитания будущих граждан.

Согласно нормативным документам, имеется лишь курс на патриотизм и на неопределенные, субъективные и часто взаимоисключающие «традиционные ценности семьи, российского гражданского общества, многонационального российского народа, человечества», в число которых включены познание, труд, творчество, здоровье, законопослушность и умение вести конструктивный диалог [30].

В практике любого морального учения одно из главных мест принадлежит конфликтам – способам их предотвращения и разрешения. Пока интересы разных людей или групп либо разные интересы одного человека не сталкиваются, проблема морального выбора обычно не встает. Психологическая природа правонарушений – тоже конфликт между действиями или бездействием гражданина и охраняемыми законном интересами других людей и прочих объектов.

Поэтому, прежде всего, мы разработали таблицу оценки масштаба конфликта в баллах. О любом конфликте, ставшем известным педагогу, всех педагогов приказом директора школы обязали сообщать завучу по научно-методической работе. По нашей шкале, масштаб конфликта между детьми равен столько баллам, сколько участников в конфликте (то есть ситуацию из повести В. Железникова «Чучело» мы оценили бы во столько баллов, сколько учеников было в классе, где училась героиня повести), если конфликт решили сами дети. Если потребовалось вмешательство педагога, показатель масштаба умножается на 2. При конфликте детей с учителями или взрослыми родственниками других детей (а также со своими, если о конфликте стало известно в школе) количество участников конфликта тоже умножается на 2.

Если для решения конфликта понадобилось вмешательство взрослых родственников детей – число конфликтующих умножается на 3 (при разборе повести В. Железникова «Чучело» пришлось бы применить именно этот ко-

эффицент, так как в решении конфликта Лены с классом участвовал ее дедушка), если понадобилось вмешательство государственных структур, например, полиции или районного управления образованием – на 4. Если в ходе конфликта хотя бы одно действие хотя бы одного участника подпало под признаки правонарушения – коэффициент равен 5.

Что касается отношения школьников к Родине, познанию, труду, творчеству и здоровью, то оно оценивалось с помощью анкеты, в которой школьниками приводился список достижений в каждой области и их количественная характеристика (число прочитанных книг, проведенных тренировок, случаев участия в различных патриотических, спортивных, культурных, научных, общественно-полезных мероприятиях и т. д. за определенный период времени). Оценка достижений производилась по 5-балльной шкале, так как и педагоги, и школьники имеют навыки ее использования. По той же шкале дети оценивали свое отношение к каждой из перечисленных ценностей.

Мы включили в анкету также социологический опросник из работы Кривых В. В. [16, с. 46], адаптировав его для школьников:

1. Удовлетворены ли Вы организацией деятельности в кружке? (да/нет/частично).
2. Удовлетворены ли Вы качеством и учебно-методических пособий? (да/нет/частично).
3. Смогли ли Вы применить полученные знания на практике? (нет/в отдельных случаях/постоянно).
4. Занимаетесь ли Вы проектно-исследовательской деятельностью? (да/нет).
5. Участвовали ли Вы в каких-либо олимпиадах, конкурсах, творческих проектах? (да/нет).

К этому был добавлен вопрос об удовлетворенности работой сайта кружка, и, конечно, были отведены поля для предложений и замечаний по кружку, сайту и учебно-методическим материалам.

В процессе работы кружка фиксировались все случаи нарушения школьниками правил дисциплины и этики (употребление непечатных слов, самовольный уход за пределы поля зрения учителя во время прогулки и т. д.).

Оценка эффективности работы педагогов в отношении успеваемости, а также предупреждения и решения конфликтов, производилась каждый месяц, анкетирование учащихся и анализ результатов – в конце каждой четверти.

Итоги оформлялись не в виде обычного отчета, а в виде слайд-презентации и доклада к ней, которые содержали:

1. статистически значимые изменения значений измеряемых параметров процесса за отчетный период и их взаимосвязи (вычислялись на основе формулы коэффициента корреляции);
2. анализ причин отклонений от ожидаемых результатов;
3. анализ факторов, обеспечивших достижение успехов;
4. предложения по корректирующим и предупреждающим действиям, а также по развитию направлений, которые оказались успешными.

Этот доклад делается на общем собрании педагогов, и они активно участвуют в его обсуждении. Кроме того, презентация выкладывается на сайт кружка, благодаря чему с ней могут ознакомиться сами школьники и их родители, а форма обратной связи дает им возможность высказать свои критические замечания, предложения и т. д.

Ресурсы мы разделили на материальные (их в нашем случае не было смысла учитывать полнее, чем это делалось ранее, так как никакого особого материального обеспечения кружка не было), кадровые (преподавательский состав), временные (кружок мог систематически и коллективно работать оффлайн только во время прогулки группы продленного дня) и информационные, которым в нашей системе и отводилось ключевое место. Их учет осуществлялся путем составления библиографического списка ресурсов, используемых педагогами для методических разработок. Именно доступные информационные ресурсы, наряду с мотивацией, - главное условие повышения

профессиональной компетентности преподавателей. Если ресурс кажется им интересным, то он и сам оказывает мотивирующее влияние.

Дополнением к работе кружка стала организация различных конкурсов по его тематике, причем не только для учащихся, но и для педагогов и даже смешанных, в которых могли принять участие и родители школьников.

Далее нами в соответствии с рекомендациями других исследователей были определены подпроцессы подпроцесса «Управление научно-методической работой»:

1. Повышение профессиональной компетентности преподавателей путем их самообразования.

2. Разработка учебно-методического сопровождения образовательного процесса, сначала для кружка по фенологии, потом, на базе достигнутого, и для основной учебной и воспитательной работы.

3. Организация экспериментальной работы по внедрению, испытанию и совершенствованию новых разработок.

4. Обеспечение эффективности научно-методического процесса за счет оценки его хода и результатов и коррекции на базе оценки.

5. Для каждого подпроцесса были определены ответственные и форма их отчета. Первые три пункта выполняли учителя, последний – завуч по научно-методической работе с помощью данных об успеваемости и воспитании учеников.

Подпроцесс 1 «Повышение профессиональной компетентности преподавателей путем их самообразования» требовал контроля используемых информационных ресурсов.

Согласно «Порядку аттестации педагогических работников», один из главных показателей квалификации педагога - владение современными образовательными технологиями и методиками и эффективное применение их на практике.

Поэтому мы рекомендовали педагогам изучать не только материалы по

их предметам, но и современные образовательные технологии и методики. Перечень технологий и ссылки на источники были взяты из пособия Селевко Г.К. [23, с. 105]. Каждый учитель, участвующий в работе группы продленного дня и, соответственно. Кружка, ежемесячно сдавал отчет, включавший перечни изученной им литературы по своему предмету, по смежным предметам и по педагогике вообще, названия технологий, которые он внедрил в свою работу на занятиях кружка. Учителя, которые группу продленного дня не вели, но тоже хотели участвовать в проекте, работали онлайн и тоже сдавали ежемесячный отчет.

В рамках подпроцесса 2 «Разработка учебно-методического сопровождения образовательного процесса» учителя создавали различные учебно-методические пособия, сначала для кружка по фенологии, потом, на базе достигнутого, и для основной учебной и воспитательной работы, которые выкладывались на сайт для обсуждения и утверждались на общем собрании. После этого разработка заносилась в общий отчет о научно-методической работе в школе.

В рамках подпроцесса 3 «Организация экспериментальной работы по внедрению, испытанию и совершенствованию новых разработок» учителя осваивали разработки коллег. Фенологический кружок, будучи междисциплинарным, создавал идеальные условия для обмена опытом между учителями разных предметов. Учителя, освоившие какие-либо разработки своих коллег, включали этот факт в свой ответ.

Подпроцесс 4 «Обеспечение эффективности научно-методического процесса за счет оценки его хода и результатов и коррекции на базе оценки» основывался на объединении, статистическом и логическом анализе всех отчетов.

Наиболее сильно в коррекции нуждались воспитательная работа (в отношении профилактики и решения конфликтов) и необходимость повышения грамотности педагогов и членов кружка в отношении информационных тех-



нологий, начиная от поиска информации в интернете и кончая разработкой частей сайта кружка.

Для решения этих проблем были организованы и проведены курс практической конфликтологии и дополнительный (углубленный) курс информатики (обязательные для педагогов, но на них по желанию допускались и школьники, и их родители, а для обеспечения доступности курсов все занятия дублировались онлайн на сайте кружка). Кроме того, учитель, решивший освоить новую педагогическую технологию, не только сам изучал ее по литературным источникам, но и писал конспект, который выкладывал на сайте, а после внедрения делал на собрании доклад о своем практическом опыте.

Вся эта деятельность педагогов планировалась, описывалась и контролировалась в терминах управления. Разрабатывались не методики обучения чему-то и воспитания чего-то, а именно методики управления деятельностью школьников по саморазвитию, самообразованию, самовоспитанию. Поэтому во всех разработках использовалась единая методология.

Определялись цель и способы мотивации учащихся на ее достижение, информационное и материальное обеспечение их работы и прочие ее условия, принципы применения учителем современных образовательных технологий, методы контроля деятельности учащихся и ее коррекции, основанные на мотивации и на принципах конфликтологии. Помощь детям в самовоспитании и исследовательской деятельности оказывалась преимущественно методом наводящих вопросов, а отработка необходимых умений – с помощью тренингов или игр. Кроме того, оказать помощь товарищу предлагалось другим детям.

Отдельный вопрос составила оценка как системы управления исследовательской работой учащихся, так и системы управления научно-методической работой учителей методом экспертных оценок (приложение 1). В роли экспертов выступали сами учителя.

Качество каждого оценочного критерия определялось по 3-х балльной шкале следующим образом:

1. четко определен объект оценки: «3» балла ставится, если он четко определен, «2» балла – если нечетко, «1» балл - не обозначен вовсе;
2. четко определен субъект оценки: «3» балла ставится, если он четко определен, «2» балла – если нечетко, «1» балл - не обозначен вовсе;
3. определена базовая информация: «3» балла - четко определена, «2» балла - частично определена, «1» балл - не определена;
4. построен алгоритм оценки: «3» балла - есть полная схема алгоритма с указанием критериев, «2» балла – схема неполна, «1» балл - отсутствие алгоритма или критериев для него.

Эта анкета и ее модификации использовались для оценки самой системы управления, в частности, для разработки всех анкет и форм отчетов.

Об эффективности методических разработок учителей и об эффективности системы управления их научно-методической работой, соответственно, свидетельствуют успехи учащихся в учебе и воспитании, а не перечни использованных принципов и подходов, как часто встречается в педагогической литературе. Учителя также проходили тест, определяющий их уровень стремления к самообразованию (приложение 2).

Эта работа учителей является управляемой на демократической основе: главным органом управления служат собрания, а завуч по научно-методической работе только координирует деятельность всех участников.

Благодаря разработанному нами подходу, школьники успешно овладевают навыками исследовательской работы, культуры дискуссий, решения конфликтов и т. д., а учителя совершенствуют свое мастерство, накапливая опыт управления исследовательской работой, осваивая педагогические технологии, генерируя, испытывая и совершенствуя собственные методические идеи.

### **2.3. Влияние управления исследовательской работой учащихся на профессиональную компетентность педагогов**

В процессе работы педагогами-руководителями кружка были составлены методические рекомендации не только по работе фенологического кружка, но и по проектному обучению ботанике, зоологии, истории, информатике и материальным технологиям.

Кроме того, в процессе данной работы учителями были освоены следующие технологии [17, с. 16].

1. Технология уровней дифференциации (дифференцированное обучение). Поскольку группа продленного дня состояла из детей разного возраста, задания приходилось разделять между участниками группы так, чтобы более сложную работу брали на себя старшие. Однако младшим при их желании давалась возможность освоить новые для них области знаний и умений.

2. Развивающее обучение. Практически всем детям приходилось осваивать новые для них области, как минимум – знания и умения для выполнения обязательной программы наблюдений.

3. Технология проблемного обучения. Учителя не спешили учить детей, как выполнять то или иное действие. Они сначала лишь ставили цель – например, описать облака, - дети сами предлагали разные варианты их описания и только потом, на базе их предложений и литературы, все вместе выводили метод, который далее и применяли. Далее стали ставиться более сложные проблемы, например, на сайте было организовано обсуждение вопроса, связаны ли участвовавшие в начале и конце зимы ураганы и метели, а в середине ее – ледяные дожди, с потеплением климата, и если да, то каковы могут быть механизмы этого явления и как проверить сформулированные предположения. Коллектив пришел к выводу, что из-за потепления климата стал больше градиент температур между севером и югом, а он и есть движущая сила ветра.

4. Технология тренингов как интерактивных техник. Чтобы обеспе-

чить правильное и единообразное выполнение обязательной программы, использовали мини-тренинги, которые новички проводили под руководством старших, а учителя лишь контролировали процесс.

5. Развитие парадоксально-рефлексивного и критического мышления было неизбежным следствием противоречия между классическими традиционными представлениями о сезонных изменениях русской природы, отраженными в народных приметах, стихах и т. д., и изменением климата в наши дни.

6. Технология формирующей оценки образовательных результатов учащихся хорошо обоснована теоретически, но трудно применима на практике, когда за ответ на уроке или контрольную учитель обязан поставить неудовлетворительную оценку, зная, что за этим последуют конфликт дома у школьника, возможно, с телесным наказанием, и прочие неблагоприятные последствия. Зато в рамках проектной деятельности на основе кружка эта технология использовалась естественно и легко. Учитель не записывал оценку промежуточного, чернового варианта ни в какие официальные документы, а лишь сообщал ее ученику устно вместе с советами о том, как улучшить работу, чтобы повысить оценку.

7. Коммуникативная дидактика. Коллективная работа сама по себе приводит к накоплению опыта в сфере общения. А поскольку она проходила под руководством учителя, он обращал на этот аспект особое внимание.

8. Технология эвристического обучения стала источником новых идей для занятий кружка. Многие в его работе были придуманы самими детьми. Например, однажды при ясном небе и морозе многие дети наблюдали звезды, но не могли их определить. Пришлось использовать литературу по этому вопросу и добавить в программу наблюдений указание звезд и планет, которые были видны вечером и утром, и отмечать сезонные изменения их расположения на небе.

9. ТРИЗ – теория решения изобретательских задач – была примене-

на при изготовлении кормушек для птиц. Никаких готовых решений детям предложено не было, они должны были сами придумать и реализовать свой вариант кормушки по правилам ТРИЗ. Потом удобство, достоинства и недостатки своего варианта каждый оценивал на практике.

10. Технология нейролингвистического программирования (НЛП) использовалась учителями прежде всего для индивидуализации подхода к детям. Аудиалы и кинестетики замечали те аспекты сезонных изменений, которые не воспринимаются зрением и которые были поэтому не замечены визуалами (звуки, запахи, свойства снега на ощупь и т. д.).

11. Технология игр была использована неожиданным и нестандартным образом. Одной из проблем кружка стало появление в зоне его работы группы подростков из неблагополучных семей, которые мешали работе кружка, демонстративно нарушали культурно-нравственные нормы и провоцировали конфликты. Воспитательное воздействие на этих подростков было произведено всем коллективом кружка в виде игры. Их стали называть героями и джедаями и выражать уверенность, что такие герои смогут защитить и участников кружка, и природу от хулиганов. На этом фоне подростков просили помочь в выполнении некоторых заданий, мотивируя просьбу тем, что все хотят посмотреть, как замечательно у них все получится. В итоге подростки стали активными членами кружка и перестали создавать проблемы, а технология игр стала использоваться для обучения детей поведению в конфликте. Того, кто нарушал правила дисциплины, просили сыграть роль хулигана, а остальные тренировались на нем действовать конструктивно и культурно.

12. Особенно мощный толчок для освоения учителями современных педагогических технологий дал переход кружка в интернет в виде создания отдельного сайта и отдельного электронного почтового ящика. Прежде всего, создание сайта, обучение детей работе с ним и анализ поступающей на сайт информации сами по себе потребовали овладения современными техноло-

гиями, а именно информационно-коммуникативными. Далее необходимость кратко, просто и наглядно объяснить посетителям сайта, чем занимается кружок вообще и какие формы участия предлагаются онлайн, привела к использованию технологий построения логико-смысловых моделей и интеллект-карт.

13. И, наконец, мыследеятельностная педагогика (технология развития метазнаний и метаспособов деятельности) стала венцом осмысления целей, методов и результатов работы на обоих уровнях – работы учащихся по изучению сезонных изменений природы и работы учителей по руководству этой работой учеников.

Применению этой технологии особенно способствовала разработка интерактивного сайта кружка. Для облегчения этой работы надо было создать такую систему внесения, хранения, коррекции, просмотра и анализа данных, чтобы она на основе единого набора скриптов, шаблонов и таблиц базы данных работала как с данными по фенологии, так и с данными по успеваемости и поведению учащихся, и с данными по квалификации учителей. Разработка такой системы учителями и членами кружка заставила создать свои представления о проблемах и задачах, методах их формулирования и общих алгоритмах их решения.

Итогом стал разработанный коллективом авторов элективный курс для занятий по основам научно-исследовательской деятельности.

Он заинтересовал не только очных и заочных членов кружка, но и тех детей, которые работали над исследовательскими проектами в рамках освоения школьной программы и подготовки к будущей профессии. При разработке этого курса выяснилось, что в разных науках представления о научном методе познания мира имеют различия. Например, у физиков нет такого понятия, как отрицательный результат эксперимента. Если в ходе корректно проведенного эксперимента получились не те результаты, которые предсказывались теоретически, то это не неудача, а путь к открытию. Обсуждение подоб-

ных вопросов повышало квалификацию самих учителей, и они не только делились с учениками результатами, но и привлекали к обсуждению их самих.

Еще одним важным результатом управляемой научно-методической работы на базе кружка по фенологии стало пополнение портфолио педагогов.

В него включали:

1. Справки об использовании и краткие описания перечисленных выше технологий. Освоенные в ходе работы с кружком технологии учителя начинали активно использовать и на уроках, а работа с одаренными детьми над исследовательскими проектами проводилась прямо в рамках работы кружка.

2. Справки об использовании дистанционных образовательных технологий во внеурочной деятельности (в работе сайта кружка) и применении на уроках цифровых образовательных ресурсов (поиск и выбор которых первоначально осуществлялся в рамках работы кружка).

3. Справка о размещении дополнительных заданий для работы с учащимися в дистанционном режиме.

4. Протоколы заседания школьного методического отдела по обсуждению отчетов о применении технологий в образовательном процессе и сами отчеты.

5. Программы развития одаренных детей в соответствии со специализацией каждого учителя и отчеты об их выполнении.

6. Программы работы кружка в целом в соответствии со специализацией каждого учителя, оформленные как факультативные учебные курсы, и отчеты об их выполнении.

7. Справка об участии в исследовательской деятельности с приложением перечня научно-практических конференций, конкурсов и профессиональных периодических изданий и представленных там материалов.

В результате организации системы управления научно-методической работой учителей повысились успеваемость и показатели воспитания школь-

ников, а учителя смогли составить портфолио, благодаря чему все, кто проходил аттестацию, прошли ее успешно.

По данным анкетирования, большинство педагогов отметили, что работа стала требовать от них меньших усилий и доставлять больше удовольствия, и все указали на повышение своей мотивации на саморазвитие и самореализацию в профессиональной деятельности и своей компетентности как в предмете, так и в области педагогики и общения в целом.

Аналогичные результаты были получены и по данным анкетирования учащихся.

Анализ результатов реализации двухъярусного подхода к управлению научно-методической работой в школе позволил прийти к выводу, что результаты применения этого подхода соответствуют запланированным результатам и стратегическим целям образовательной организации: повысились уровень профессиональной компетентности преподавателей, успеваемость и показатели воспитания учащихся и удовлетворенность всех потребителей подпроцесса.

Таким образом, управление научно-методической работой на основе двухъярусного подхода как методологическая основа повышения качества образовательного процесса практически осуществлено и эффективно.

На рисунке 2.1 представлена схема комплексного двухъярусного подхода к управлению научно-методической работой в школе.



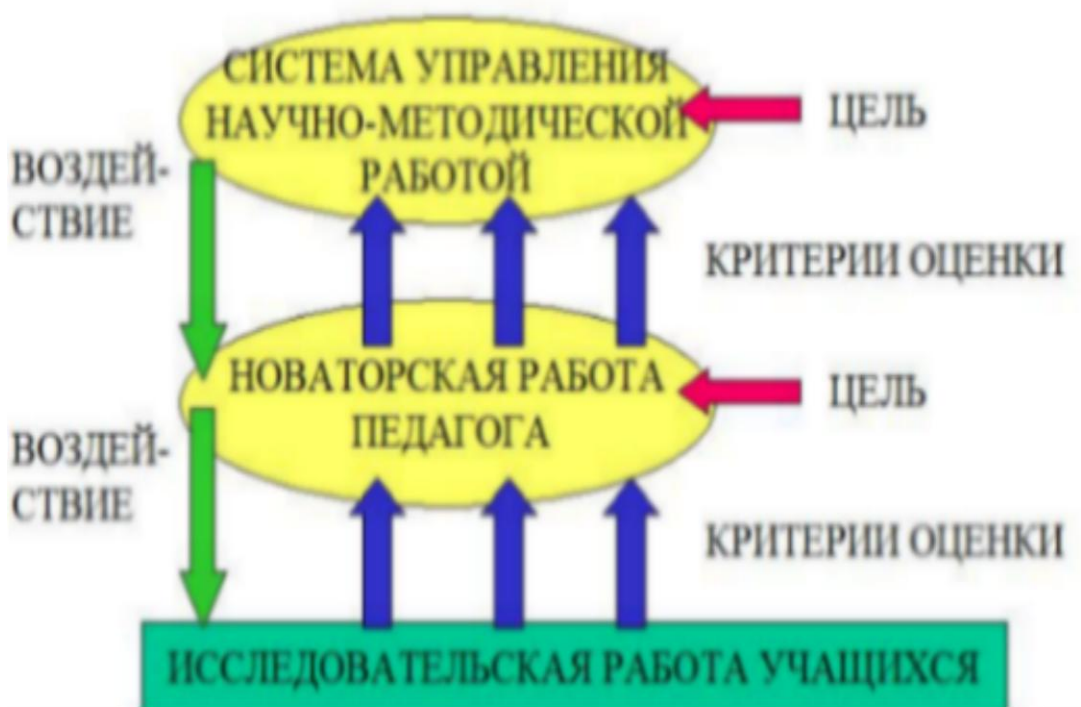


Рисунок 2.1 - Комплексный двухъярусный подход к управлению научно-методической работой в школе

Таким образом, нами разработана комплексная двухъярусная модель управления научно-методической работой в школе, в рамках которой управляемым объектом служит работа учителей по управлению исследовательской работой учащихся, в ходе которой они и разрабатывают, и апробируют, и совершенствуют методики обучения и воспитания. Об эффективности их разработок, соответственно, свидетельствуют успехи учащихся в учебе и воспитании, а не перечни использованных принципов и подходов, как часто встречается в педагогической литературе. Эта работа учителей является не стихийной, но управляемой на демократической основе: главным органом управления служат собрания, а завуч по научно-методической работе только координирует деятельность всех участников.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время общепринятым определением «научно-методической работы» является определение, данное К.Я. Литкенс: «Научно-методическая работа – это научное исследование, целью которого является получение своих собственных, то есть авторских выводов и результатов (теоретического и практического характера) в области преподавания конкретной дисциплины и в рамках избранной темы».

Управление исследовательской деятельностью учащихся – идеальная ситуация для научно-исследовательской деятельности педагогов. При этом учащиеся выступают не как объекты педагогических воздействий, а как субъекты коллективной научно-исследовательской работы, и развитие их способностей к ней одновременно развивает и способности самих педагогов.

В настоящее время индивидуальная и коллективная проектная и исследовательская работа учащихся в различных предметных областях занимает все больше места в образовательном процессе.

Главным условием развития готовности учащихся к исследовательской деятельности является творческая исследовательская среда, в которой генерируются исследовательские педагогические ситуации, требующие применения методов верификации, эксперимента, объяснения, анализа, обобщения и т.д.

Она же необходима и педагогам для их научно-методической работы. Но тут возникает диалектическое противоречие между жестко регламентированными нормативными документами образовательными программами, стандартами, расписанием уроков и т.д. с одной стороны и необходимостью для научной работы эксперимента и связанного с ним риска – с другой. Поэтому оптимальным вариантом среды для совместной исследовательской работы учащихся и педагогов следует считать внеклассные добровольные объединения.

Первичной базой для работы стала группа продленного дня, организованная при МОУ «Солохинская СОШ» Белгородского района, Белгородской области. Учителя, ведущие эту группу, использовали ее в качестве подработки, в силу чего преподавательский состав группы не был постоянным.

Необходимо было разработать принципы организации досуга детей из разных классов на прогулке, после которой дети должны выполнять домашние задания. Одних подвижных игр оказалось недостаточно. Поэтому на базе группы продленного дня был создан кружок юных натуралистов-фенологов.

Фенология была выбрана потому, что наблюдения за сезонными изменениями природы идеально подходят для организации отдыха детей во время прогулки и потому, что в рамках фенологии можно применять и развивать самые разные знания и умения как детей, так и педагогов.

Чтобы занятия принесли максимум пользы во всех указанных направлениях, было принято решение систематизировать накопленный опыт, теоретически обосновать, разработать и внедрить систему управления научно-методической работой педагогов и учебно-исследовательской работой детей.

Первой учебно-методической разработкой стали методические рекомендации для учителей, ведущих группу продленного дня, по организации на прогулке фенологических наблюдений и документировании их результатов. Благодаря внедрению этой системы были получены следующие результаты. Были составлены две программы признаков, обязательных для оценки: на каждый день и на каждый сезон. Остальное содержание каждого занятия педагог определял сам, в зависимости от своего предмета, погоды и т. д. Так, в ясные дни обращали внимание на высоту Солнца и длину теней, при этом преподаватель математики показывал детям, как определить высоту дерева по длине его тени.

Результатом стали проектные разработки нескольких детей (по выращиванию деревьев, изготовлению удобных кормушек, проверке народных примет относительно прогнозов погоды и поиску информации для обеспече-

ния подобных работ). Отмечены были также улучшение успеваемости и показателей воспитания детей.

Разработанная модель управления с самого начала была иерархической, двухуровневой: процесс управления исследовательской работой учащихся сам находился под влиянием системы управления научно-методической работой педагогов. По нашей концепции, развитие профессионализма педагогов и развитие учащихся происходили не изолированно, как обычно, а взаимосвязанно, стимулируя друг друга.

Для разработки такой модели мы воспользовались определением, которое предложил Третьяков П. И.: «управление методической работой - процесс ее планирования, организации, мотивации и контроля».

Таким образом, была разработана комплексная двухъярусная модель управления научно-методической работой в школе, в рамках которой управляемым объектом служит работа учителей по управлению исследовательской работой учащихся, в ходе которой они и разрабатывают, и апробируют, и совершенствуют методики обучения и воспитания. Об эффективности их работок, соответственно, свидетельствуют успехи учащихся в учебе и воспитании, а не перечни использованных принципов и подходов, как часто встречается в педагогической литературе. Эта работа учителей является не стихийной, но управляемой на демократической основе: главным органом управления служат собрания, а завуч по научно-методической работе только координирует деятельность всех участников.

В рамках этой модели нами определены методические основы и условия исследовательской работы учащихся, раскрыты сущность и специфика управления их исследовательской работой, на этой основе определены методы повышения профессиональной компетентности педагогов посредством разработки и совершенствования методик управления указанной деятельностью учащихся.

Модель управления исследовательской работой учащихся как подпроцесса, который сам подвергается управлению, успешно апробирована и продемонстрировала свою эффективность. Управление исследовательской работой учащихся и управляемая разработка его методического обеспечения оказывают позитивное влияние на профессиональную компетентность педагогов, что проявляется успехами в обучении и воспитании учащихся.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдрахманова Г.С. Диагностика эффективности управления школой. Набережные Челны: ИНПО, Татарско-американский региональный институт, 2003. - 128 с.
2. Алдашева А. А. Профессиональная компетентность: понятие и структура // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2012. №4 (109). - С.121-128
3. Александрова М. С., Булыгин Н. Е., Ворошилов В. Н., Карпиcонова Р. А., Плотникова Л. С. Методика фенологических наблюдений в ботанических садах СССР / М.: ГБС АН СССР, 1975. - 27 с.
4. Баева Г. И. Формирование теоретических основ профессиональной компетентности будущего педагога: Методическая разработка. - Кунгур. - 2007. - 80 с.
5. Биянова Е. Б. Педагогические условия организации исследовательской деятельности учащихся основной школы: Дисс. канд. пед. - Ижевск, 2011. - 179 с.
6. Булыгин Н. Е. Сезонная жизнь / Н. Е. Булыгин, Г.Э. Шульц // Природа Ленинградской области и ее охрана / Лениздат Л., 1983. - С. 155 – 164
7. Жуковский В. П., Жуковская Н. А. Развитие профессиональной компетентности педагога в системе повышения квалификации. // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. №1. С. 10-13
8. Захарова Д. И. Педагогические условия организации исследовательской деятельности учащихся: Дисс. канд. пед. - Якутск, 2002. - 179 с.
9. Загвязинский В. И. Методология и методика дидактического исследования. — М.: Педагогика, 1982. – 158 с.

10. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - М.: Инфра-М, 2009. - 175 с.
11. Ильченко С. В. Формирование компетентностей учителя сельской школы к реализации профильного обучения: Автореферат дисс. канд. пед. - Сургут, 2007. - 27 с.
12. Кикоть Е. Н. Теоретические основы развития исследовательской деятельности учащихся в учебном комплексе «лицей-вуз»: Дисс. канд. пед. / Кикоть Е. Н.-Калининград, 2002. - 250 с.
13. Коняхина И. В. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании (теоретический аспект) // Вестник ТГПУ. 2012. №11 (126). - С. 68-71
14. Костяшкин Э.Г. Теория и практика внеурочной работы общеобразовательной школы: Автореф. дисс.д-рапед. наук. М., 1972. - 42 с.
15. Краевский В. В. Методология педагогики: Пособие для педагогов-исследователей. - Чебоксары: Изд-во Чуваш, ун-та, 2001. - 244 с.
16. Кривых В. В. Управление научно-методической работой в профессиональной образовательной организации на основе процессного подхода: Дисс. кандидата педагогических наук. - Казань, 2014. - 168 с.
17. Кузьмина Т. А. Дидактические основы формирования научного мышления старшеклассников: (На базе школьного научного общества): Автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01- Липецк, 1994. - 16 с.
18. Леонтович А.В. Подборка статей о практике организации исследовательской деятельности учащихся // Завуч. - 2001. - № 1. - С. 93-119.
19. Литкенс К.Я. Организация научно-методической работы учителей гимназии № 1541 западного округа г. Москвы [Электронный ресурс] / К. Я.Литкенс. – Режим доступа: [http://pages.marsu.ru/iac/educat/nauka/\\_private/metod2.html](http://pages.marsu.ru/iac/educat/nauka/_private/metod2.html) (дата обращения - 26.12.2017 г.)

20. Ляликова Л. Н. Развитие профессиональной культуры педагога в процессе овладения основами исследовательской деятельности: Дисс. канд. пед. / Ляликова Л. Н.- Москва, 2012.- 168 с.
21. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.
22. Поташник М.М., Лазарев В.С. Управление развитием школы: Пособие для руководителей образовательных учреждений. М.: Новая школа, 1995. - 464 с.
23. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. - 256 с.
24. Симоненко В.Д., Ретивых М.В. Профессиональное обучение: В 2-х книгах. -Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. - Кн. 1 - 174 с.
25. Скворцов П. М. Развитие исследовательских умений у учащихся 7-8 классов во внеклассной работе по биологии в полевых условиях: Автореф. дисс.канд. пед. наук. - М., 1999. - 17с.
26. Суворов В.С. Управление качеством многоуровневой подготовки специалистов в колледже. Монография - Казань- Изд-во КГУ, 2005 - 308 с.
27. Третьяков П. И. Регион: управление образованием по результатам. // Новая школа, – М.: 2001. – 880 с. - С.413-415.
28. Официальный сайт МОУ «Солохинская СОШ» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://solh-sh.uobr.ru/> (дата обращения 20.01.2018 г.)
29. Утехин Г., Мишнев Б. Квалиметрия образовательных услуг (измерения в системе менеджмента качества вуза) // EducationalTechnologyofSociety 2006. №9 (1) [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://ifets.ieee.org/russian/depository/v9\\_i1/pdf/7.pdf](http://ifets.ieee.org/russian/depository/v9_i1/pdf/7.pdf) (дата обращения — 10.01.2018 г.)



30. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.05.2012 № 413.

31. Чечель И. Д. Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе/ Под ред. М.А. Ушакова. М.: Сентябрь, 1998. - 144 с.

32. Шакуто Е. А. Управление научно-методической деятельностью педагогов образовательных организаций на основе проектно-целевого подхода: Дисс. канд. пед. - Казань, 2014. - 250 с.

### АНКЕТА

#### «Самообразование педагогов»

Инструкция: Уважаемые коллеги! Ответьте на предложенные вопросы:

1. Нужен ли учителю план самообразования? Почему? Обоснуйте свое мнение.
2. Как сочетается ваша индивидуальная тема самообразования с проблемами образовательного учреждения?
3. Планируете ли вы исследовательскую работу? В чем она заключается?
4. Какую литературу (психологическую, педагогическую, по содержанию предмета) вы изучали в соответствии с индивидуальной темой самообразования? Порекомендуйте своим коллегам наиболее интересные работы.
5. Как вы планируете этапы работы над своей темой самообразования?
6. Какие трудности вы испытываете при работе над индивидуальной темой самообразования? Как преодолеваете их? Какая и чья помощь вам необходима?

Обработка результатов: Анализ ответов педагогов и выделение перспективных тем самообразования.

ТЕСТ 1

Оценка способности к саморазвитию, самообразованию у педагогов ОУ в ходе мониторинга профессиональной компетентности

1. За что вас ценят ваши друзья?

- а) преданный и верный друг;
- б) сильный и готов в трудную минуту за них постоять;
- в) эрудированный, интересный собеседник.

2. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит:

- а) целеустремленный;
- б) трудолюбивый;
- в) отзывчивый.

3. Как вы относитесь к идее ведения личного ежедневника, к планированию своей работы на год, месяц, ближайшую неделю, день:

- а) думаю, что чаще всего это пустая трата времени;
- б) я пытался это делать, но нерегулярно;
- в) положительно, так как я давно это делаю.

4. Что вам больше всего мешает профессионально самосовершенствоваться, лучше учиться?

- а) нет достаточно времени;
- б) нет подходящей литературы;
- в) не всегда хватает силы воли и настойчивости.

5. Каковы типичные причины ваших ошибок и промахов?

- а) невнимательный;
- б) переоцениваю свои способности;
- в) точно не знаю.

6. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит:

- а) настойчивый;
- б) усидчивый.
- в) доброжелательный.

7. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит:

- а) решительный;
- б) любознательный,
- в) справедливый.

8. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит:

- а) генератор идей;
- б) критик;
- в) организатор.

9. На основе сравнительной самооценки выберите, какие качества у вас развиты в большей степени:

- а) сила воли;
- б) память;
- в) обязательность.

10. Что чаще всего вы делаете, когда у вас появляется свободное время?

- а) Занимаюсь любимым делом, у меня есть хобби;
- б) читаю художественную литературу;
- в) провожу время с друзьями либо в кругу семьи.

11. Какая из нижеприведенных сфер для вас в последнее время представляет познавательный интерес?

- а) научная фантастика;
- б) религия;

в) психология.

12. Кем бы вы могли себя максимально реализовать?

а) спортсменом;

б) ученым;

в) художником.

13. Каким чаще всего считают или считали вас учителя?

а) трудолюбивым;

б) сообразительным;

в) дисциплинированным.

14. Какой из трех принципов вам ближе всего, и вы придерживаетесь его чаще всего?

а) живи и наслаждайся жизнью;

б) жить, чтобы больше знать и уметь;

в) жизнь прожить - не поле перейти.

15. Кто ближе всего к вашему идеалу?

а) человек здоровый, сильный духом;

б) человек, много знающий и умеющий;

в) человек, независимый и уверенный в себе.

16. Удастся ли вам в жизни добиться того, о чем вы мечтаете в профессиональном и личном плане?

а) думаю, что да;

б) скорее всего, да;

в) как повезет.

17. Какие фильмы вам больше всего нравятся?

а) приключенческо-романтические;

б) комедийно-развлекательные;

в) философские.

18. Представьте себе, что вы заработали миллиард. Куда бы вы предпочли его истратить?

- а) путешествовал бы и посмотрел мир;
- б) поехал бы учиться за границу или вложил деньги в любимое дело;
- в) купил бы коттедж с бассейном, мебель, шикарную машину и жил бы в свое удовольствие.

Ваши ответы на вопросы теста оцениваются следующим образом:

Вопрос	Оценочные баллы ответов	Вопрос	Оценочные баллы ответов
1	2	3	4
1	а) 2 б) 1 в) 3	10	а) 2 б) 3 в) 1
2	а) 3 б) 2 в) 1	11	а) 1 б) 2 в) 3
3	а) 1 б) 2 в) 3	12	а) 1 б) 3 в) 2
4	а) 3 б) 2 в) 1	13	а) 3 б) 2 в) 1
5	а) 2 б) 3 в) 1	14	а) 1 б) 3 в) 2
6	а) 3 б) 2 в) 1	15	а) 1 б) 3 в) 2
7	а) 2 б) 3 в) 1	16	а) 3 б) 2 в) 1
8	а) 3 б) 2 в) 1	17	а) 2 б) 1 в) 3
9	а) 2 б) 3 в) 1	18	а) 2 б) 3 в) 1

По результатам тестирования вы можете определить уровень вашей способности к саморазвитию и самообразованию.

Суммарное число баллов:

18-25 26-28 29-31 32-34 35-37 38-40 41-43 44-46 47-50 51-54

Уровень способностей к саморазвитию и самообразованию:

- 1 - очень низкий уровень;
- 2 - низкий;
- 3 - ниже среднего;
- 4 - чуть ниже среднего;
- 5 - средний уровень;
- 6 - чуть выше среднего;
- 7 - выше среднего;
- 8 - высокий уровень;
- 9 - очень высокий уровень;
- 10 - наивысший.