

© 2013 г. И.В. Дементьева
УДК 37

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
УЧАЩИХСЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ШКОЛЫ**

**[Pedagogical terms of formation of research competence
of students in educational space of school]**

The conditions for the formation of the project and research competence in the educational area of the school are determined, first of all, by the provision of the project and research directionality of the content of education, by the need of the immersion of students in the project and research environment, by personal priorities and motivation of the students themselves, and finally, the creation of the conditions for the development of the scientific and teaching skills of teachers for a more successful experience in transfer of project and research activities from the teacher to the student.

Key words: pedagogical conditions, the complex of pedagogical conditions, motive, project and research activities, educational area, pedagogical technology.

Современная образовательная система в России находится на пороге существенных качественных изменений, обусловленных потребностями общества и государства и декларируемых на законодательном уровне. Необходимость формирования школой ключевых компетенций и развития «вариативности образовательных программ, обеспечивающих индивидуализацию обучения» отмечена в Законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» 2013г. Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года, Стратегии развития России до 2020г., а также в других документах, определяющих ближайшие перспективы развития российского образования. В связи с этим одна из задач педагогической науки на современном этапе сформулировать и научно обосновать основные теоретические и научно-практические концепции, которые могут быть использованы педагогами в новых условиях.

В философии категория «условия» трактуется как отношение предмета к окружающим явлениям, без которых он существовать не может [1]. В психолого-педагогической литературе философская категория «условия» уточняется новым содержанием: «педагогические». Исследователи В.И. Андреев, В.А. Беликов, Н.М. Яковлева и др. определяют педагогические условия как совокупность мер (объективных возможностей), направленных на повышение эффективности педагогических процессов и явлений, в том числе и модели формирования проектно-исследовательской компетенции учащихся в образовательном пространстве школы. Таким образом, можно сделать вывод, что педагогические условия – это целенаправленно созданная обстановка (среда), где в тесном взаимодействии представлены психологические и педагогические факторы, способствующие формированию проектно-исследовательской компетенции учащихся в образовательном пространстве школы.

Для выявления педагогических условий необходимо учитывать следующие факторы: социальный заказ общества современной школе в аспекте исследуемой проблемы; понимание сущности, содержания и особенностей процесса формирования проектно-исследовательской компетенции учащихся в образовательном пространстве современной школы; ведущие идеи синтеза системного, личностно-ориентированного, деятельностного и компетентностного подходов.

Первым педагогическим условием формирования проектно-исследовательской компетенции учащихся в условиях образовательного пространства школы является *максимальное использование возможностей образовательного пространства школы для обеспечения проектно-исследовательской направленности содержания образования, способствующего погружению учащихся в проектно-исследовательскую среду для наиболее полной реализации потенциала проектного обучения и активных методов исследования.*

Необходимо учитывать, что инновационная деятельность в сфере образования вызвана потребностью изменения содержания и организации образования и направлена на поиск новых способов структурирования его системы. Поэтому возникает новая предметность в научно-практической деятельности педагогов и руководителей – инжиниринг образовательного пространства, составляющей которого является изменение структуры

образовательного пространства так и таким образом, чтобы все институты образовательного пространства школы работали на реализацию главной задачи – формирование проектно-исследовательской компетенции учащихся.

По мнению авторов – А. Журавлева, В.А. Харитоновой, О.В. Санниковой, И.В. Меньшикова и др., – образовательное пространство является сферой взаимодействия трех его субъектов – учителя, ученика и среды между ними, что подтверждает и С.К. Гураль: «Структурированное многообразие отношений между субъектами образовательного процесса назовем образовательным пространством» [2].

Кроме того, установлено, что ядром образовательного пространства школы, его структурно-функциональной единицей является образовательная программа, вступающая во взаимодействие не только с другими программами, но и с образовательной системой в целом и определяющая основной вектор развития образовательного пространства школы. В данном случае образовательная программа школы должна составляться в соответствии с задачей формирования знаний учащихся на основе проектно-исследовательской технологии обучения, способствующей осуществлению универсальных учебных действий в личностной, коммуникативной, познавательной и регулятивной сферах, создающей основу для самостоятельной реализации учебной деятельности, обеспечивающей социальную успешность, развитие творческих способностей, саморазвитие и самосовершенствование, с учетом образовательных потребностей и запросов участников образовательного процесса.

По мнению Н.А. Алексеева, «Долгое время рядом с системой общего образования существовал набор разрозненных воспитательных мероприятий, кружки, секции, факультативы, работа в которых никак не связывалась друг с другом. Теперь появилась возможность выстроить целостное образовательное пространство...в котором ученики смогут развивать свою творческую и познавательную активность, реализовывать личностные качества, демонстрировать способности, которые зачастую остаются невостребованными основным образованием...» [3]. Можно сделать вывод, что максимальный образовательный результат учебного заведения во многом зависит от эффективности сотрудничества отдельных субъектов образовательного пространства школы между собой в том числе

организациями, не входящими в систему образования, но непосредственно или опосредованно участвующими в функционировании образовательного пространства: учреждениями культуры, научными институтами, промышленными предприятиями и др. Окружающий социум и система образования – две сферы, которые находятся в тесном взаимодействии и «выступают как необходимые условия взаиморазвития».

Использование системного подхода позволяет утверждать, что образовательное пространство представляет собой структурированное многообразие отношений между субъектами образовательного процесса. В основе структурирования образовательного пространства лежит обогащение педагогически значимыми событиями устоявшихся микросред: учебно-развивающей и внеклассной досугово-развивающей среды; внешкольной образовательной среды, массово-коммуникационной, возрастной, семейной сред, культуросозидающей среды просветительских учреждений. Активное взаимодействие субъектов образовательного пространства приводит к формированию «среды совместной деятельности», ее «отчуждению» от них, превращению ее в субъект образовательного пространства. При этом происходит формирование и оформление собственных целей образовательного пространства как системообразующего фактора [4].

По мнению большинства исследователей, образовательное пространство школы подвержено диагностике и представляет собой динамическую опосредованно управляемую и изменяющуюся систему взаимоотношений школьников с окружающей средой [5]. В связи с этим у педагогов появляется возможность используя результаты диагностики и динамический характер образовательного пространства школы наполнить его таким содержанием, которое способствовало бы формированию нового знания на основе проектно-исследовательской деятельности, обеспечило бы культурную идентификацию, социализацию и индивидуализацию каждого ребенка, сопровождение, поддержку на этапах адаптации и социальные пробы на протяжении всего периода обучения.

Вторым условием успешного формирования проектно-исследовательской компетенции учащихся является *формирование мотивации к проектно-исследовательской деятельности, через выстраивание образовательного пространства старшеклассников с ними совместно, с учетом личных целей,*

задач, интересов, развития индивидуальных способностей для проявления себя в проектно-исследовательской деятельности и реализации ожиданий общества.

Выделение второго педагогического условия обусловлено деятельностным и личностно–ориентированным подходами к организации проектно-исследовательской деятельности учащихся, сформулированными в трудах Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева и др., которые предполагают максимально возможное включение обучающихся в различные виды самостоятельной познавательной деятельности через систему знаний специально созданных средств обучения.

Мотив (психология) – динамический процесс физиологического и психологического плана, управляющий поведением человека, определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость. В российской науке часто определяется как «опредмеченная потребность». Исходя из данного определения, а также из анализа специфики проектно-исследовательской деятельности, приведенного в первом параграфе данного исследования, можно сформулировать условия формирования устойчивой мотивации учащихся к проектно-исследовательской деятельности:

1. конкретность темы исследования и получаемых результатов;
2. витагенность исследования («вырастание» из собственного жизненного опыта);
3. возможность представления результата в самых различных формах (научный либо художественный текст, визуальный образ, музыкальный пассаж, видеосюжет, инсценировка, игра и т.д.).
4. погружение в проектно-исследовательскую среду посредством активного использования возможностей всех институтов образовательного пространства школы.

Проектный и исследовательский методы обучения дают большое разнообразие форм и методов работы учителя с учащимися, выступая часто средством «мягкой трансформации» классно-урочной системы и принося в нее новые смысловые акценты, приоритеты и стимулы они создают условия для перевода учащихся и преподавателей на новый уровень сотрудничества – в рамках проектно-исследовательской деятельности. Задача педагога – стимулировать и поддерживать процесс интеллектуального творчества, обеспечить «погружение» учащихся в проективную среду.

Деятельность учащихся в условиях проектно-исследовательского метода детерминирована не только воздействиями учебно-методических материалов, модулей и других информационных ресурсов, раскрывающих логику учебного проекта через существенные цели, структуру и результаты проектно-исследовательской деятельности, но и развитием личностного опыта проектно-исследовательской деятельности в соответствии с познавательным выбором. Интеграция процессов учения и исследования старшеклассника развивает освоенные общенаучные и проективные способы получения знаний конкретным содержанием специфики определенной научной дисциплины и ее инструментария, наполняет процесс получения знаний учащимися новым содержанием и формирует устойчивую мотивацию к нему.

Личностно-ориентированный подход, в корне меняет парадигму образования, поставив в качестве ведущей цели – содействие раскрытию потенциала ученика, его реализации и развитию. Доказано, что в сфере любой деятельности эффективность ее положительно и значимо коррелирует с установкой личности на самосовершенствование и саморазвитие (И.Ф.Исаев, М.И. Ситникова и др.). Следовательно, можно сделать вывод, что направленность на саморазвитие – одно из основных условий в процессе формирования проектно-исследовательской компетенции учащихся.

В психолого-педагогической литературе, сравнивая понятия «развитие» и «саморазвитие», ученые отмечают, что несмотря на очевидную схожесть этих процессов и их результатов для характеристик личности в случае «саморазвития» изменения в личностной сфере детерминированы не извне, а под влиянием личности на самое себя и поэтому они происходят не только в структурных компонентах сознания (мотивах, интеллектуальной, эмоциональной и т.д. сферах), но и в процессах «самости»: самопознания, самоопределения, самосовершенствования, самореализации и т.д. [6].

В рамках выделенного нами условия нас интересует мотивация ученика на саморазвитие в процессе проектно-исследовательской деятельности. В модели А. Маслоу данная мотивация представлена вместе с потребностью в самовыражении и потребностью в уважении и выступает в качестве ведущей в иерархии потребностей человека. Используя этот фактор, педагог получает практически неограниченные возможности в достижении образовательных результатов в целом и в формировании проектно-исследовательской

компетенции учащихся в частности. Указанное становится возможным: через проживание «ситуации успеха» (на уроке или вне урока) не на словах, а в деле почувствовать себя значимым, нужным, успешным, способным преодолевать различные проблемные ситуации через осознание себя, своих возможностей, своего вклада, а также личностного роста в процессе выполнения проектного задания. Так, например, в ходе выполнения проектных работ, наибольшим интересом у старшеклассников традиционно пользуются темы из курса «История моей семьи в истории моей страны», где у них есть возможность рассказать о вкладе своей семьи в общегосударственный исторический процесс и одновременно реализовать собственное видение данного процесса.

Третьим педагогическим условием является *создание научно-методического центра в образовательном пространстве школы для обеспечения развития научно-методических умений педагогов и, соответственно, более успешной трансляции опыта проектно-исследовательской деятельности от учителя к ученику.*

Одним из приоритетных подходов в решении проблемы формирования проектно-исследовательской компетенции учащихся в образовательном пространстве современной школы назван компетентностный подход прежде всего потому, что в настоящее время возникает проблема формирования у педагогов набора профессиональных компетенций, которые нужны для эффективной работы в современных условиях. Сегодня учителя осваивают авторские методики организации подачи учебного материала, разрабатывают сценарии использования учебного продукта в урочной схеме организации обучения или в процессе самостоятельной работы учащихся, конструируют собственные проекты уроков с использованием новых учебных программ.

Однако учение и обучение в условиях избытка информации, ориентация на формирование способности самостоятельно учиться и «добывать» знания требуют существенного пополнения и изменения традиционного методического багажа учителя, появляется потребность в систематизации и модернизации накопленного дидактического опыта, внедрение новых технологий обучения.

Технология обучения – это «совокупность методов и средств обработки, представления, изменения и предъявления учебной информации». Исходя из данного определения, она является информационной технологией [7].

Следовательно, педагогическая технология, являясь по сути своей информационной и изменяющейся в условиях образовательного процесса, требует от педагога постоянного совершенствования своего педагогического багажа. Учитель сам должен быть постоянно включен в процесс педагогического проектирования. Для успешного и методически выверенного решения этой задачи, ему необходима поддержка в лице организованного в образовательном пространстве школы научно-методического центра (НМЦ), который организует научно-исследовательскую и опытно-экспериментальную деятельность учителей.

Основная цель всей деятельности НМЦ: создание атмосферы заинтересованности в росте педагогического мастерства, приоритета педагогической компетентности, профессиональной готовности педагогов к проектно-исследовательской деятельности совместно с учениками, включение их в разработку тематических направлений вариантов ученического исследования, программ профильных элективных курсов, комплексов личностно-ориентированных учебных заданий и творческих поисков коллектива направленных на формирование проектно-исследовательской компетенции учащихся в условиях образовательного пространства школы.

Правильно организованная, деятельность НМЦ способна стать связующим звеном внутри образовательного пространства школы. Образовательное пространство при таком подходе превращается в источник разнообразного культурного и знаниевого опыта, представляющий собой совокупность определенных влияний, благодаря которым элементы науки, культуры, социальных знаний в соответствии с задачами образовательной программы, и посредством деятельности НМЦ преобразуются в образовательный ресурс, и чем более богатой в плане влияний будет образовательная среда, тем более результативным будет ее воздействие на учащихся.

Таким образом, можно прийти к выводу, что для успешного освоения проектной технологии и внедрения ее в практику педагогической деятельности с целью формирования проектно-исследовательской компетенции учащихся в образовательном пространстве современной школы, педагог сам должен быть включен в процесс педагогического проектирования, позволяющий ему решать возникающие задачи развития, преобразования и совершенствования собственной педагогической деятельности. Необходимо мотивиро-

вать педагога на изменение методики преподавания, на повышение ее эффективности в силу того, что он в большей мере будет опираться на свои способности, стремиться максимально выразить свою личность в ходе освоения и рационального внедрения в собственный преподавательский опыт проектно-исследовательской технологии обучения. Эти задачи наиболее успешно реализует НМЦ школы, обеспечивающий появление в арсенале учителя дополнительных образовательных возможностей.

Исходя из всего выше сказанного, можно заключить, что успешная реализация указанных педагогических условий позволит современной школе не только эффективно формировать проектно-исследовательскую компетенцию учащихся, но и значительно повысить уровень обученности учеников за счет возрастания их интереса к учебному труду, повышения их поисковой и творческой активности в процессе добывания знаний и подготовки проектно-исследовательских работ. А значит наше общество и государство получит больше мотивированных, творческих и заинтересованных в своей деятельности личностей, осознанно подходящих к своему труду.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Коджаспирова Г.М.* Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. М., 2001.
2. *Гураль С.К.* Синергетическая модель развития образовательного пространства (sun.tsu.ru/mminfo/000063105/303/image/303_015-016.pdf).
3. *Алексеев Н.А.* Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики / Н.А. Алексеев. Тюмень, 1997.
4. *Пономарев Р.Е.* Образовательное пространство как основополагающее понятие теории образования / Р.Е.Пономарев // Педагогическое образование и наука. 2003. №1.
5. *Дерябо С. Д.* Диагностика эффективности образовательной среды. М., 1997.
6. *Рубинштейн, С.Л.* Основы общей психологии. СПб., 2002.
7. Педагогика и психология высшей школы/ Под. Ред. С.И.Самыгина. Ростов-на-Дону, 1998.

REFERENCES

1. *Kodzhaspirova G.M.* Pedagogical dictionary / G.M. Kodzhaspirova, A.U. Kodzhaspirov. Moscow, 2001.
2. *Gural S.K.* Synergetic model of educational space sun.tsu.ru/mminfo/000063105/303/image/303_015-016.pdf.
3. *Alekseev N.A.* Student-centered learning: theory and practice / N.A. Alexeev. Tyumen, 1997.
4. *Ponomarev R.E.* Educational environment as a fundamental concept in the theory of education / R.E.Ponomarev // Teacher Education and Science. 2003. No 1.
5. *Deryabo S.D.* Diagnosis effectiveness of the educational environment. Moscow, 1997.
6. *Rubinstein S.L.* Fundamentals of general psychology. St. Petersburg, 2002.
7. Pedagogy and Psychology of high school / under Ed. S.I.Samygina. Rostov- on-Don, 1998.

*Южно-Уральский государственный
университет, Челябинск, Россия*

23 октября 2013 г.