

Татьяна Шумунова

Педагогическое исследование в пространстве гимназии

Профессиональная деятельность педагога — условие интеграции педагогической науки в практику

«Ориентировочная» деятельность: освоение профессионального пространства

Нормативная деятельность: воплощение замысла в режиме функционирования

Условием интеграции педагогической науки в практику общеобразовательного заведения выступает профессиональная деятельность педагога, необходимыми составляющими которой выступают: 1) «ориентировочная» деятельность, 2) нормативная деятельность, 3) рефлексия, 4) исследовательская деятельность.

Под «ориентировочной» деятельностью в данном случае понимается процесс опробования различных педагогических средств, методов, который, как правило, детерминирован не содержательным замыслом педагога, а стремлением оснастить должным образом, чтобы получить технологически обеспеченный формальный результат. Такая деятельность характерна для этапа профессионального становления студентов педагогических вузов, лиц, пришедших в систему образования «со стороны», а также для опытных педагогов, пытающихся преодолеть имеющиеся затруднения в преподавательской или воспитательной деятельности.

В отличие от «ориентировки», нормативная деятельность осуществляется тем педагогом, который уже имеет некоторый образ результата своей деятельности, достаточно оснащен и использует имеющийся арсенал средств для реализации собственного замысла. Нормативная составляющая — своеобразная гарантия стабильного функционирования любого образовательного заведения, однако ее

развивающие возможности явно недостаточны. Жесткая связка «средство — результат» не позволяют включать в зону педагогического внимания внутренние процессы, посредством которых осуществляется учебная деятельность детей и подростков, процессы взаимодействия педагога и ученика (воспитанника), периферию этого взаимодействия. Доминирование нормативной составляющей не способствует развитию педагогического замысла, обогащению арсенала педагогических средств.

Рефлексия: возможность осознания и развития собственной деятельности

Осуществляя рефлексию собственной деятельности, педагог открывает возможность ее осознания и развития. Эти уровни подвижны, их границы достаточно прозрачны. Упомянутые виды педагогической деятельности реализуются в той или иной мере практически каждым учителем, воспитателем, педагогом дополнительного образования в процессе их профессионального функционирования.

Исследовательская деятельность педагога: новые возможности

Качественно иной этап — исследовательская деятельность педагога. В словаре С.И. Ожегова мы находим, что «исследовать» — значит осмотреть для выяснения, изучения чего-либо, а также — подвергнуть научному изучению. В свою очередь, собственно научное исследование можно определить как специфический процесс выработки новых знаний, один из видов познавательной деятельности. Оно характеризуется объективностью, воспроизводимостью, доказательностью, точностью и имеет два уровня — эмпирический и теоретический. Исследование, организуемое педагогом, можно рассматривать и как результат, и как условие глубокого рефлексивного анализа собственной деятельности, как пространство целесообразного методического поиска и методического творчества, как пространство повышения квалификации, как условие развития внутренней позиции педагогических работников.

Обеспечение процессов обучения, воспитания и развития ученика в пространстве школы — исходная задача педагогического исследования

Характер любого исследования определяется следующими параметрами:

1. Исходные задачи (каково предназначение исследования?).
2. Направленность (что рассматривается в ходе исследования, каков его объект?).
3. Основной предмет исследования (относительно чего ставятся вопросы, составляется представление, конструируется новое знание?).

Определяя специфику педагогического исследования, мы исходим из представлений о педагогике как базовой научной дисциплине и о ситуациях ее востребованности в ус-

ловиях организованного образовательного процесса в учебном заведении. На основе этого к исходным задачам педагогического исследования в данном случае мы относим задачи, направленные на обеспечение процессов обучения, воспитания и развития ученика в пространстве школы.

От империи опыта — к выделению объекта: направленность и практико-ориентированный характер педагогического исследования

Специфическим объектом педагогической исследовательской деятельности выступают сами процессы обучения и воспитания, которые исследователь пытается обнаружить за толщей империи опыта. Г.П. Щедровицкий, специалист в области методологии педагогики, писал: «...в работе с эмпирическим материалом ...мы всегда стремимся выделить ограниченный объект. Когда я анализирую мышление, я беру конкретных детей — Ваню, Петю и т.д. — и изучаю их мышление. Эмпирически это всегда те или иные конкретные объекты, отличающиеся своими индивидуальными особенностями. Но я их исследую, чтобы выявить нечто общее и распространить на все другие объекты». Эти слова указывают и на направленность и на неприменимый практикоориентированный характер любого педагогического исследования, который реализуется в условиях востребованности нового знания педагогической практикой.

«Предметные» поиски педагога-исследователя

На уровне выделения предмета исследования педагоги, как правило, сталкиваются с рядом сложностей. Это прежде всего объясняется тем, что реальности, с которыми имеет дело педагогика, чрезвычайно сложны, представляют собой некоторое единство культурного, социального, психического, физиологического. Поэтому в зависимости от того, что именно выделяет исследователь для специального рассмотрения, и от того, какими средствами он будет осуществлять это исследование, оно может «соскальзывать», превращаться в социологическое, психологическое или в междисциплинарное (психолого-педагогическое, социолого-педагогическое). Собственно педагогический предмет исследования всегда лежит в пространстве отношений «взрослый—ребенок», включенных в учебно-воспитательную ситуацию непосредственно или опосредованно.

Педагогическая практика — необходимое условие разворачивания педагогического исследования

Напомним, что специфическими объектами педагогического исследования выступают процессы обучения и воспитания. Эти процессы организуются педагогами посредством их профессиональной деятельности, которая проявляется в накопленном опыте, в осуществляемых новациях, в разработанных проектах. Опыт, новация, проект — три ипостаси педагогической практики, которая реально или виртуально выступает условием разворачивания педагогического исследования.

Проблемы педагогической практики и их роль в организации педагогического исследования

Необходимость же его задается не практикой как таковой, а наличием соответствующих проблем. К собственно проблемам мы относим такого рода затруднения, противоречия, для разрешения которых не существует готовых средств. Это позволяет утверждать, что необходимость педагогического исследования в некоторых случаях может быть исчерпана расширением профессионального горизонта педагогов, повышением их профессиональной квалификации. С другой стороны, рефлексия собственной деятельности может открывать скрытые в пространстве эмпирического опыта противоречия, несоответствия педагогической практики, помогает осознавать их как проблемы. Выделение проблем педагогической практики может осуществляться и посредством специальных педагогических исследований.

В настоящий момент Сергиево-Посадская гимназия не только имеет условия для разворачивания педагогических исследований, осознает необходимость их организации, но и делает первые шаги в этом направлении.

Накопленный опыт, новационная и проективная деятельность дают материал для реализации исследовательской позиции, для инициации индивидуальных исследований педагогов. К ним можно отнести: исследование в области методики преподавания химии, осуществляемое И.В. Тригубчак, выросшее из осмысления практики раннего преподавания этого предмета (с 7-го класса) и практики организации курса химии как предмета по выбору для старшеклассников; исследование в области развивающих возможностей педагогического сопровождения процессов решения задач, осуществляемое И.Б. Ольбинским как построение способа интеграции метапредметного и предметного содержания учебных программ по математике; исследование в области профессионального самоопределения, осуществляемое Н.Л. Берсеновым как проектирование адекватного сопровождения необходимых процессов в развитии гимназистов; исследование развивающих возможностей включения детей в социокультурное проектирование в условиях системной соорганизации учебного заведения и музея, осуществленное Т.В. Шумуновой на материале практики сопровождения самостоятельной творческой работы учащихся гимназии.

Индивидуальные исследования педагогов: «за» и «против»

Индивидуальные исследования педагогов — хорошее подспорье для администрации, заботящейся о повышении профессиональной компетенции работников, об их укоренен-

Системная соорганизация индивидуальных исследований педагогов: необходимость и возможность

Становящаяся практика коллективных педагогических исследований в Сергиево-Посадской гимназии: моменты своеобразия

ности в пространстве учебного заведения, о расширении пространства профессионального поиска, о развитии школы. Такие работы, как правило, достаточно результативны в своих предметных областях, однако стратегический, управленческий потенциал индивидуальных исследований явно недостаточен.

Во-первых, они, как правило, обусловлены личным интересом исследователя, который не всегда соответствует насущной проблематике учебного заведения. Во-вторых, выполняемые индивидуально исследования не обладают достаточным развивающим эффектом по отношению как к отдельным работникам, так и к педагогическому коллективу в целом. В-третьих, такие исследования не способны формированию и развитию единого профессионального сообщества коллектива школы. В-четвертых, в условиях разворачивания индивидуальных исследований требуется особая система управления исследовательской деятельностью и особая система ее организации, задающие целостность деятельностного пространства учебного заведения. Это позволяет предполагать, что выход на уровень индивидуальных исследований, не только органично включенных в процессы функционирования и развития школы, но и детерминирующих эти процессы, выход на уровень системной соорганизации индивидуальных исследований требует подготовительного этапа — этапа коллективного исследования, при котором все усилия коллектива направлены на постижение единого предмета.

Подобная практика была осуществлена в Сергиево-Посадской гимназии в период с 1997 по 1999 г. в ходе сессий по проблемам формирования и развития навыков вопрошания. Своеобразие этой практики заключается в том, что собственно исследование разворачивалось постепенно, не как реализация готовых образцов и канонов научной деятельности, а как «становящаяся» практика. Это во многом защитило идею от отторжения, обеспечило не только принятие новой задачи практически всем коллективом, но и действенное включение коллектива в ее решение. В этом режиме администрация как иницирующая «исследование» получила также карт-бланш для поэтапного уточнения, корректировки траектории движения. Можно отметить еще одну особенность нашей «исследовательской» практики: так же, как развивающий эксперимент отличается от констатирующего тем, что предназначен не отслеживать уже имеющееся, а создать условия для рождения нового, так и наша практика была направлена на то, чтобы инициировать процессы развития деятельности педаго-

гов, инициировать новый этап осмысления образа результата деятельности коллектива гимназии и простроить переход от позиции, заявленной в программе развития гимназии, к ее осознанной и системной реализации в нашей педагогической практике.



практика
