



В.И. Турковский, Е.В. Терещенко

Содержательно-процессуальные факторы подготовки учителей школ к исследовательской деятельности

Объективная закономерность развития современной школы – ее преобразование в инновационное учебное учреждение. Учителя многих школ приобрели опыт учебно-воспитательной работы, обеспечивающей непрерывное повышение качества воспитания и обучения детей. Широкое распространение получили учебно-исследовательские работы, выполняемые учащимися. Немало учителей обучаются (и стремятся учиться) в заочной магистратуре университетов. Поэтому актуальна проблема формирования у учителей теоретической и практической готовности к исследовательской деятельности.

Высокий уровень развитости этих видов готовности и их тесная взаимосвязь между собой обеспечивают становление исследовательской компетентности личности. Ее развитие требует специальной подготовки, формами организации которой являются магистратура, аспирантура и самообразование. Но начальные этапы становления исследовательской компетентности у учителя осуществляется в целостной системе педагогической деятельности. Один из важных результатов этой деятельности – профессиональное развитие учителя, выступающее базовой основой формирования исследовательской компетентности. Педагогическая деятельность включает многие виды. Н.В. Кузьмина [1], В.А. Сластенин [2], И.Ф. Харламов [3] подчеркивают, что в педагогической деятельности всегда реализуется – в той или иной степени – исследовательская функция (вид деятельности). Эффективное осуществление этого вида деятельности связано с развитием педагогического творчества, приводит к становлению исследовательского подхода в учебно-воспитательной работе и способствует формированию инновационной направленности личности учителя.

Исследовательская компетентность – значимый критерий достижения учителем профессиональной и личностной зрелости. Важно учитывать, что реализация исследовательской функции педагогической деятельности (во взаимосвязи с другими ее функциями) и последующее развитие исследовательской компетентности предполагает целенаправленную подготовку субъектов данной деятельности. По целям, механизму, длительности и результатам эта подготовка характеризуется спецификой, обусловленной отличием научно-педагогической деятельности ученого от профессиональной деятельности учителя.

Важное условие более динамичного формирования у учителя исследовательской компетентности – целенаправленное решение этой задачи уже в профессиональном обучении будущих педагогов. Начальный этап становления исследовательской компетентности обеспечивает эффективная общепедагогическая подготовка студентов, осуществляемая в ходе теоретического обучения и педагогических практик. Дальнейшее развитие теоретической и практической

готовности к исследовательской деятельности определяется сформированностью у учителя профессиональной компетентности, выступающей как единство целей, мотивов, знаний, умений, навыков и личностных смыслов.

Непрерывное развитие исследовательской компетентности личности осуществляется в ходе ее профессионально-педагогической работы. Изучение особенностей влияния профессионально-педагогического развития личности на становление ее исследовательской компетентности предполагает выявление ведущих факторов, обуславливающих характер взаимодействия данных процессов. Содержательной базой для этого выступают результаты исследований по психологии труда (Е.А. Климов [4], Э.Ф. Зеер [5], А.К. Маркова [6], Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова [7]).

Смыслообразующими понятиями, системно-структурные взаимосвязи между которыми объясняют сущностные аспекты взаимодействия профессионального развития и исследовательской компетентности, являются: субъект труда, профессиональное самоопределение; индивидуальный стиль трудовой деятельности; профессионализм и его этапы; профессиональные конфликты, кризисы и деструкции.

В роли ведущих факторов профессионального развития личности, определяющих становление ее исследовательской компетентности, выступают: формирование индивидуального стиля трудовой деятельности; развитие профессионального самосознания; профессиональное самоопределение и профессиональное развитие субъекта труда.

Формирование индивидуального стиля трудовой деятельности обусловлено функционированием и развитием психологической системы профессиональной деятельности. Эта система включает формирование целей и мотивов профессиональной деятельности, представлений о программе и информационной основе деятельности, а также профессионально важные качества. В формировании индивидуального стиля необходим обоснованный и своевременный переход от уже освоенной нормативно-одобряемой, традиционной деятельности к освоению деятельности по новым образцам и новым критериям. Это важное условие становления инновационного мышления и инновационного стиля деятельности, психологическим механизмом развития которых выступает преобразование смысловой сферы личности, ее самоизменение.

Развитие профессионального самосознания характеризуется его целостностью (сформированность когнитивных, оценочных и поведенческих компонентов) и динамикой перехода на новые уровни профессионализма. Переход определяется изменением ценностного отношения личности к самой себе, в ходе которого она реализует морально-профессиональный выбор. При этом разрешаются внутриличностные противоречия между профессиональными целями, мотивами и отношениями, между Я-реальным и Я-идеальным. Наряду с социально и личностно признаваемыми достижениями в профессиональном труде, необходимо формировать у личности и сопричастность с трудовым коллективом, с социально-профессиональной группой, со всем обществом. Эти условия способствуют развитию профессионального самосознания личности, стимулируют постижение своей социально-профессиональной ценности и смысла собственного бытия.

Развитие субъекта труда отражается в динамике прохождения им основных этапов профессионализации и в достижении более высоких уровней профессионализма. Приоритетная роль в развитии субъекта труда принадлежит его **профессиональному самоопределению**, связанному с жизненным самоопределением, с поиском и обретением новых смыслов жизни и на ее переломных рубежах и в проблемных ситуациях. Оно не завершается выбором специальности и началом профессионального образования, а продолжается до окончания профессиональной деятельности человека.

В ходе профессионального самоопределения личность решает комплекс взаимосвязанных вопросов. Так, на каждом этапе профессионального становления субъекта труда (оптация, профессиональное образование и подготовка, профессиональная адаптация, первичная и вторичная профессионализация, мастерство) перед человеком возникает необходимость проектирования дальнейшей профессиональной жизни, реализации новых профессиональных целей, программ и решений. Динамика социально-экономической жизни, быстрые изменения (внутриотраслевые и межотраслевые) в мире профессий, события в жизни самого человека усиливают вариативность его профессиональной деятельности. Но профессионализм деятельности может эффективно реализоваться во взаимодействии с профессионализмом личности. Последний предполагает перестройку Я-концепции, требует взвешенного определения новых профессиональных целей и жизненных сценариев. Именно жизненное самоопределение выступает сущностной основой профессионального самоопределения. Выявляя и реализуя жизненные цели, человек корректирует личное отношение к профессии. Осмысливая свое социальное и профессиональное положение, он анализирует уровень собственных достижений, успехи и проблемы своего трудового коллектива и своей социальной группы, а также корректирует взаимодействия с другими коллективами и другими людьми.

Реализуя цели самоосуществления в труде, личность выбирает собственную профессиональную позицию. Она находится в диалектической взаимосвязи с жизненной позицией. В то же время профессиональная позиция взаимодействует с социальной позицией, которая проявляет уровень социализированности личности и определяет ее поведение и деятельность в трудовом коллективе и в социуме. Выбор и корректировка социально-профессиональной и жизненной позиций предполагает построение личностью новой иерархии базовых ценностей, а также определение путей и средств их преобразования в ценностные ориентации.

Системообразующий фактор становления исследовательской компетентности – целостность, непрерывность и динамизм **профессионального развития** субъекта труда. Профессиональное развитие – сложно детерминированный и противоречивый процесс взаимодействия личностных и профессиональных компонентов. Базируясь на духовном потенциале личности, оно само выступает мощным фактором становления ее достоинства, что и способствует становлению исследовательской компетентности субъекта труда. Профессиональное развитие определяется, во-первых, психо-физиологическими особенностями индивида. Во-вторых, воздействием на человека объективных и субъективных условий труда. В-третьих, взаимовлиянием процессов профессиональной социализации и индивидуализации, что формирует и преобразует социально-профессиональную ситуацию развития личности.

Уже отмечалось, что профессиональное развитие субъекта труда проявляется в его переходах к более высоким этапам профессионального развития – от оптации и профессионального образования и профессиональному мастерству. В процессе достижения субъектом труда значительных профессиональных успехов формируются психологические факторы, способствующие становлению у этого субъекта исследовательской компетентности. Наиболее благоприятные возможности для актуализации указанных факторов создаются на следующих этапах профессионального становления субъекта труда: завершающей первичной профессионализации; вторичной профессионализации; профессионального мастерства. И на каждом из этих этапов возникают специфические профессиональные кризисы. Их конструктивное преодоление и переход субъекта труда на новые, более высокие этапы профессионального развития, связаны с непрерывным возрастанием продуктивности и

качества его профессиональной деятельности. Но субъект труда испытывает потребности в более глубокой перестройке своей профессиональной жизни и ориентируется на достижение значительно больших результатов. Такие возможности и представляет научная деятельность.

Системное понимание сущности взаимодействия профессионального развития и развития исследовательской компетентности предполагает выявление факторов, инициирующих становление профессиональных деструкций личности. Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, Н.С. Пряжников вычленяют такие виды профессиональных деструкций, как профессиональная некомпетентность, выученная беспомощность, профессиональное отчуждение. Е.А. Климов употребляет термин «нежелательные варианты профессионального развития». К ним он относит следующие варианты: «стихийное» развитие; ложнонаправленное развитие; отягощенное развитие; застой развития; «обратное» развитие (деградация).

Психологи подчеркивают мощное влияние на личность именно профессионального труда, что не характерно для непрофессиональных видов деятельности. При этом вычленяют два аспекта влияния профессионального труда: психофизиологический и психологический. Психофизиологический аспект проявляется в соматических заболеваниях. Психологический же раскрывает процессы формирования, преобразования и деформирования профессионала. Его реализация нацелена на диагностирование, прогнозирование и предупреждение эффектов профессиональной деформации. Развитие профессиональных деструкций – процесс объективный и его психологические основы могут закладываться в раннем детстве.

Профессиональные деструкции обусловлены двумя группами факторов – общими и специфическими. В роли общих факторов выступают: разделение социального труда и принципиальная ограниченность внутренних ресурсов отдельного человека-деятеля. Действие специфических факторов определяется узостью предметного отношения профессионала к бытию. Предмет труда, условия производства и компоненты деятельности (цели, средства, методы и способности как степень овладения субъектом средствами труда) являются – при определенных условиях – факторами деформирования профессионального сознания субъекта труда. Усвоенная технология – доминирующий источник профессионального мировоззрения. Если субъект абсолютизирует ее цель и постоянно стремиться к воспроизведению, она также выполняет роль деформирующего фактора.

Психологический механизм становления профессиональных деструкций состоит в формировании у субъекта труда личностных качеств, которые он переносит на все сферы своей жизнедеятельности. Для исключения влияния вышеуказанных специфических факторов необходима целенаправленная профессиональная социализация личности, непрерывное развитие ее профессионального сознания и ценностно-смысловой сферы.

Выявленные психологические основы взаимодействия профессионального развития личности и становления ее исследовательской компетентности выступают методологическими ориентирами формирования учителя-исследователя. В то же время следует учитывать определяющую роль педагогической культуры учителя, а также критерии и ступени его профессионального роста, раскрывающие уровень владения учителем профессиональным мастерством. Необходимо вооружать учителя знанием специфики (содержания, механизмов, результатов) подготовки к научной работе.

Сущностной характеристикой профессионального развития учителя, способствующего становлению исследовательской компетентности, выступает уровень сформированности его педагогической культуры. Это интегративное личностно-профессиональное качество. Оно включает педагогическую направленность личности, ее педагогическое мастерство и педагогические способности. Динамичное развитие данного интегративного качества и достиже-

ние личностью все более высоких уровней его сформированности выступают сущностными предпосылками становления исследовательской компетентности учителя. Это обусловлено влиянием следующих факторов:

- ✓ гармоничным развитием (нравственным, интеллектуальным, деятельностным, физическим) личности учителя, что обеспечивает непрерывное расширение возможностей его духовного потенциала;
- ✓ целенаправленным профессионально-педагогическим самосовершенствованием учителя, проявляемым в постановке и реализации жизненно-профессиональных программ, в оптимальной включенности в педагогическую деятельность, в овладении механизмами личностного роста (самопознание, самопобуждение, самореализация);
- ✓ интенсивным формированием педагогической культуры коллективного субъекта (школы, гимназии, лицея, колледжа, университета), что проявляется в динамике развития и ценностно-ориентированном взаимодействии ее основных компонентов (социального, профессионально-педагогического, творческого);
- ✓ самосовершенствованием культуры жизнедеятельности учителя, сохранением и укреплением физического и психического здоровья, развитием саногенного мышления, выступающих основой профессионального роста и творческого долголетия.

Взаимосвязанными критериями профессионального развития учителя, обуславливающего становление будущего исследователя, выступают: достижение все новых ступеней профессионального роста; результативность педагогической деятельности; совершенствование педагогического мастерства и непрерывное личностно-профессиональное развитие учителя. В частности, И.Ф. Харламов вычленил следующие ступени профессионального роста учителя: умелость, мастерство, творчество, новаторство. Овладение этими ступенями проявляются в таких показателях, как повышение качества педагогической деятельности и изменение ее характера, сформированность педагогической компетентности учителя. Рассматривая результативность труда учителя, Н.В. Кузьмина выявила следующие пять ее уровней: репродуктивный; адаптивный; локально-моделирующий; системно-моделирующий деятельность и поведение учащихся. При этом возрастание уровня обусловлено динамикой профессионального развития учителя и обеспечивает целостность развития личности учащегося.

Обобщенным выражением масштаба профессиональных целей учителя и интенсивности его профессионального развития выступает модели труда учителя. Л.М. Митина [8] вычленяет две следующие модели труда учителя:

- ✓ первая – модель адаптивного поведения. В самосознании учителя доминирует тенденция к подчинению профессиональной деятельности внешним обстоятельствам;
- ✓ вторая – модель профессионального развития. Учитель способен выходить за пределы непрерывного потока повседневной педагогической деятельности и увидеть свой профессиональный труд в целом. Он приобретает возможность стать автором своего настоящего и будущего, стремиться к поиску и творчеству.

Профессиональное развитие учителя способствует становлению его исследовательской компетентности при выполнении многих условий. Наиболее важное из них – реализация учителем целей деятельности, специально направленной на подготовку к научной работе, на формирование, развитие и обогащение исследовательской компетентности.

На качество этой подготовки оказывают влияние теоретико-методологические факторы и факторы, обусловленные спецификой педагогической науки. Теоретико-методологические факторы актуализируют свое воздействие при условии, если учитель овладел и может применить следующие знания: основного строя бытия науки, ее многоаспектность; общих закономерностей развития науки; критериев научности знаний и сущности заблуждений в научном познании; структуры научного познания, его уровней;

развития научного знания и механизмов этого развития; многоуровневой структуры методологии науки.

В то же время подготовка и проведение педагогических исследований определяется влиянием факторов, обусловленных спецификой педагогической науки. Так, исследователю необходимо учитывать сложность, многофакторность и противоречивость педагогических явлений, а в ходе преобразования педагогических систем – своеобразие их характеристик (целенаправленность, открытость, динамичность, управляемость).

Науку понимают как систему знаний и систему деятельности. Поэтому сущностной основой становления и развития исследовательской компетентности, наряду со знаниями, выступают нормы и принципы исследовательской деятельности (практики). К ее видам относят:

- ✓ выполнение эвристических и исследовательских заданий, проектов;
- ✓ участие в научно-исследовательских семинарах, конференциях;
- ✓ изучение и обобщение передового педагогического и исследовательского опыта;
- ✓ участие в работе творческих групп, экспериментальных площадок;
- ✓ подготовка и проведение констатирующего и формирующего педагогического эксперимента.

Решение этих задач возможно в том случае, если субъект научного исследования:

- ✓ верно определил ключевую проблему, установил ее подпроблемы и выявил этапы их разрешения;
- ✓ четко осознал основные цели и задачи предстоящей исследовательской деятельности;
- ✓ уверенно владеет нормативно-правовыми аспектами исследовательской деятельности;
- ✓ ориентируется в специфике познаваемой и преобразуемой сферы педагогической действительности;
- ✓ осознал личностные смыслы деятельности.

Деятельностный аспект педагогической науки рассматривается представителями различных научных дисциплин. Для педагогики, наиболее тесно связанной с психологией, весьма важным выступает понимание данной проблемы учеными-психологами. Своёобразие понимание науки как деятельности предложено ученым-психологом М.Г. Ярошевым [9]. В частности, теоретический анализ деятельностного аспекта психологической науки рассматривается им как единство трех переменных: социальной, когнитивной и личностно-психологической. Социальное измерение характеризуется общественной атмосферой, в которой творит ученый, а также системой норм, сплачивающие ученых (этос науки). Проявляется социальное измерение и в характере восприятия научных знаний обществом и в специфике их производства. Специфику производства знаний проявляют интеллектуальные действия и нормы общения, формируются в ходе исторического развития исследовательской практики и задаются объективно. Поэтому начинающий исследователь может овладеть этими действиями и нормами лишь «погружаясь» в многообразную исследовательскую практику. Предметно-логическая координата науки выражает структурированность ее содержания в соответствии с требованиями логики и в зависимости от природы предмета науки. Третья координата – личностная. Приоритетное значение играют мотивационные факторы научного труда, в особенности внутренняя мотивация. Данное понимание науки как деятельности позволяет начинающему исследователю организовать системную и целенаправленную организацию системную и целенаправленную подготовку к научной работе.

Целенаправленное взаимодействие процессов профессионально-педагогического развития и становления исследовательской компетентности, а также реализация целей непосредственной научной подготовки (овладение системой знаний и деятельностными компонентами) обеспечивают сформиро-

рованность у учителя исследовательской компетентности и ее последующее непрерывное развитие. Самосовершенствующийся исследователь осуществляет рефлекссию уровня сформированности своей исследовательской компетентности, определяет цели, содержание и последовательность этапов деятельности по дальнейшему развитию этого вида компетентности.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Кузьмина, Н.В.** Педагогическое мастерство учителя как фактор развития способностей учащихся / Н.В. Кузьмина // Вопросы психологии. – 1984. – № 1.
2. **Педагогика:** учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин [и др.]. – М.: Школа-пресс, 1997. – 512 с.
3. **Харламов, И.Ф.** Педагогика: учебник для студ. пед. спец. вузов / И.Ф. Харламов. – 7-е изд. – Мн.: Універсітэцкае, 2002. – 560 с.
4. **Климов, Е.А.** Введение в психологию труда: учебник / Е.А. Климов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Московского университета; Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
5. **Зеер, Э.Ф.** Личностно-ориентированное профессиональное образование / Э.Ф. Зеер // Педагогика. – 2002. – № 3. – С. 16–21.
6. **Маркова, А.К.** Формирование мотивации в учении: книга для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1990. – 65 с.
7. **Пряжников, Н.С.** Психология труда и человеческого достоинства: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 489 с.
8. **Митина, Л.М.** Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.М. Митина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.
9. **Петровский, А.В.** Основы теоретической психологии / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: ИНФРА-М, 1998. – 528 с.

S U M M A R Y

The article proves the actuality of the problems of forming research competence of school students and teachers. This competence is formed in the process of the professional development of the teacher's personality. At the same time the article opens the contents of the special work directed to the development of the teacher's research competence.

Поступила в редакцию 16.10.2007