**Исследовательская деятельность современного учителя**

*Степанько Светлана Николаевна, учитель истории и обществознания МОУ «Лицей №7 Дзержинского района Волгограда»*

Проблема улучшения качества образования диктует необходимость поиска новых технологий, методов, приемов активного обучения и воспитания. Одним из путей решения этого вопроса является внедрение исследовательской деятельности как современной педагогической технологии.

В первую очередь, организация исследовательской деятельности школьников является одним из наиболее успешных путей решения данной задачи. В процессе включения в исследовательскую работу значительная нагрузка возлагается на учителя как на научного руководителя.

Однако, самостоятельная исследовательская деятельность учителей, также создает в школе новую образовательную среду, является важнейшим фактором развития школы как инновационного учебного заведения нового типа. Исследовательская деятельность учителя современной школы является основным элементом и фактором педагогического творчества, источником его преподавательского статуса, показателем ответственности, способностей и таланта.

Организация исследовательской деятельности учителей влияет на развитие личности педагога, позволяет создать условия для реализации самообразования и потребности к саморазвитию. Современный учитель является важнейшей фигурой в организации педагогического процесса. От его профессиональной пригодности, педагогического мастерства, творчества, к готовности к инновационной деятельности зависит эффективность педагогической системы. Исследовательские умения должны входить в состав общепрофессиональных умений педагога.

Разработки этой темы начались в конце 80-х годов. Возникло движение учителей-новаторов, способствующих рождению новых идей по подготовке учителя, способного воспринимать педагогическую инноватику. Результатом деятельности педагогов-новаторов И.П. Волкова, Е.Н. Ильина, С.Н. Лысенковой, В.Ф. Шаталова и других было заметное увеличение числа учителей, выражающих готовность к творчеству. Итогом усилий педагогов-новаторов стало всеобщее понимание роли науки в совершенствовании практики, понимание необходимости готовить учителя к исследовательской деятельности.

Крупнейший отечественный педагог-методист П.Ф. Каптерев впервые прямо поставил вопрос об исследовательских обязанностях учителя: «Если обучение есть воспитывающее обучение и от воспитания неотделимо, то внутренний процесс, приводящий к известному учебному результату, должен быть предметом серьезного внимания и исследования учителя...»[6].

Для уточнения и конкретизации понятия исследовательская деятельность необходимо разобраться в таких понятиях, как «деятельность» и «исследование». Деятельность можно определить как специфический вид активности человека, направленный на познание и творческое преобразование окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования. Исследование, в отличие от стихийных форм познания окружающего мира, основано на норме деятельности – научном методе. Его осуществление предполагает осознание и фиксацию цели исследования, средств исследования (методологию, подходы, методы, методики), ориентацию исследования на воспроизводимость результата.

Исследовательская деятельность разными авторами трактуется по-разному, так, М.Н.Скаткин[15], под исследовательской деятельностью понимал научно-педагогическую деятельность как деятельность, направленную на добывание новых достоверных знаний о процессах обучения и воспитания, на раскрытие их сущности (внутренней структуры, возникновения, развития), на раскрытие объективных закономерных связей между педагогическими явлениями. Установленные педагогического явления, его закономерные и необходимые связи с другими явлениями дают возможность предсказывать, а главное, управлять процессом, то есть намечать такую систему педагогической работы, которая обеспечивает успешное получение желаемого результата, достижение намеченной цели. Соответственно, те, кто занимались добыванием этих знаний, назывались исследователями.

Целью исследовательской деятельности всегда является получение нового знания о нашем мире – в этом ее принципиальное отличие от деятельности учебной так как, исследование всегда предполагает обнаружение некой проблемы, которая нуждается в изучении и объяснении, поэтому она начинается с познавательной потребности, мотивации поиска. Новое знание может иметь как частный, так и обобщающий характер. Это либо закономерность, либо знание о детали, о ее месте в той или иной закономерности.

Объектом практической педагогической деятельности является человек, а исследовательской – самовоспитание. Средствами практической работы – методы и приемы обучения и воспитания, наглядные пособия, технические средства, а также содержание образования как «идеальное» средство, а научной – методы научного познания. Результатом практической педагогической деятельности выступают обученность и воспитанность как качества личности, в то время как результатом научной деятельности – знания. Получение нового научного знания как атрибут исследовательской деятельности – цель деятельности ученых-педагогов. Формирование способностей учащихся и содействие становлению личности учащихся – цель деятельности педагогов-практиков. Исследователь, соответственно, связан с научно-педагогической деятельностью. Практический опыт педагогов-практиков – эмпирический материал для педагога-исследователя.

Существует ряд критериев, применяемых для оценки деятельности мастеров педагогического труда, определения и описания «передового» опыта. Достаточно полная система таких критериев была разработана В.И.Загвязинским [4]:

1. Новизна деятельности педагога.

2. Высокая результативность и эффективность.

3. Соответствие современным достижениям педагогики.

4.Стабильность (достижение положительных результатов на протяжении достаточно длительного времени).

5. Возможность творческого применения опыта другими педагогами.

6. Оптимальность опыта в целостном педагогическом процессе, то есть достижение возможно более высоких результатов при экономной затрате времени и сил учителя и учащихся.

Главным же и системообразующим является третий критерий – соответствие науке. Если работа учителя научно обоснована, осмысливается им в свете последних достижений педагогики, и при этом она результативна, стабильна, оптимальна и характеризуется новизной, значит – высокий уровень и польза для науки и практики такой работы обеспечены.

В современных условиях педагогической деятельности, характеризующейся полифункциональностью, повышением требований к педагогу, изменчивостью, неопределенностью и вариативностью условий деятельности, особо значимую роль приобретает исследовательская деятельность. Почему именно исследовательская? Учитель в школе занимается самой разнообразной деятельностью: собственно педагогической, методической, организаторской, коммуникативной, также исследовательской. Однако только в ходе исследовательской деятельности у педагога, по мнению А. А. Марголис [9], формируется творчески-преобразовательная установка в отношении всей педагогической деятельности*.*

 «Составляющими» исследовательской деятельности педагога являются развитые познавательные способности, мотивация к исследовательской деятельности, творчество, владение методами и методиками исследовательской деятельности (в т. ч. психологической диагностики), умение адекватно оценить ход и результаты исследовательской деятельности, внести необходимые коррективы в образовательный процесс.

С одной стороны, разнообразие функций и видов деятельности педагога, педагогических задач является деструктивным, стрессогенным фактором и создает «предпосылки» для развития профессионально-личностных деструкций. С другой стороны, это же разнообразие дает педагогу возможность проявить и реализовать свой личностный потенциал, создает возможности для исследовательской деятельности.

Исходя из вышесказанного, следует, что научно-исследовательская деятельность учителей в школе имеет некоторые особенности. Одна из особенностей состоит в том, что по завершению исследования учителя преобразовывают свои отдельные идеи в некий положительный опыт, которым они делятся на школьных, районных, областных научно-практических, научно-методических конференциях, семинарах, принимают участие в профессиональных конкурсах, которые нередко являются инициативой руководства школы.

На этих конференциях учителя в форме докладов, сообщений, рефератов знакомят коллег со своими поисками по интересующей их проблеме, участвуют в обсуждении и корректируют планы дальнейшей проработки проблемы. Это позволяет им выявлять скрытые потенциальные возможности в развитии профессионального мастерства и внедрять в собственную практику достижения науки и передовой опыт, а затем преобразовывать их в личный инновационный опыт.

Следующая особенность, исследовательская деятельность позволяет актуализировать самореализацию и творческое развитие личности учителя, повысить профессиональный уровень исследовательских умений и навыков, совершенствовать педагогические технологии развития научного творчества учителей, обеспечить профессионально-квалификационный рост учителя-исследователя, получить качественно новое знание, повысить статус учебного заведения.

Также особенностью можно считать то, что учитель в ходе исследовательской деятельности может столкнуться с рядом специфических трудностей. Как, например, слабое владение методологией научного исследования, что является следствием недостатка методической, научной, психолого-педагогической, специальной литературы. Все это диктует необходимость обучения педагогов основам научно-исследовательской и экспериментальной деятельности на основе научно-методических семинаров, дистанционного консультирования, издания методической литературы. Также недостаток свободного времени, которое можно потратить на исследование, в связи с высокой загруженностью современных учителей, может существенно осложнить ход данной деятельности.

Учителю необходимо владеть некоторыми гностическими умениями, которые служат предпосылкой для эффективной реализации конструктивно-планирующей, организаторской и коммуникативно – обучающей деятельности, и собственно – исследовательские умения, лежащие в основе работы учителя.

1. Умение подбирать и работать с научной литературой для совершенствования теоретических знаний, обобщать результаты изучения теории в виде аннотации, реферата доклада, сообщения.

2. Умение наблюдать, изучать, анализировать опыт учителей с целью его обобщения и использования в практике преподавателя.

3. Умение ставить исследовательские задачи, формулировать гипотезу, планировать и проводить опытную работу и эксперимент, обрабатывать и обобщать результаты проделанной работы в виде доклада, сообщения, научной статьи.

Для достижения результата проектно-исследовательской деятельности применима следующая обобщенная для научных исследований последовательность:

1) Актуализация проблемы (найти проблему и определить направление будущего исследования);

2) Определение сферы исследования (сформулировать основные вопросы, ответы на которые мы хотели бы найти);

3) Выбор темы исследования (попытаться, как можно строже обозначить границы исследования);

4) Выработка гипотезы (разработать гипотезу или гипотезы, в том числе должны быть высказаны и нереальные — провокационные идеи);

5) Выявление и систематизация подходов к решению (выбрать методы исследования);

6) Определить последовательность проведения исследования;

7) Сбор и обработка информации (зафиксировать полученные знания);

8) Анализ и обобщение полученных материалов (структурировать полученный материал, используя известные логические правила и приемы);

9) Подготовка отчета (дать определения основным понятиям, подготовить сообщение по результатам исследования);

10) Доклад (защитить его публично перед сверстниками и взрослыми, ответить на вопросы).

Таким образом, перечисленные характеристики составляют систему, все элементы которой в идеале должны соответствовать друг другу, взаимно друг друга дополнять. По степени их согласованности можно судить о качестве самой научной работы.

Перед началом непосредственно исследовательской деятельности необходимо определить цели и задачи работы.

Целями научно-исследовательской деятельности учителей могут быть:

1. формирование единого научного сообщества учителей;
2. развитие представлений о межпредметных связях;
3. развитие интеллектуальной инициативы учителей через формирование научного образа мышления, творческого подхода к своей деятельности;
4. обучение новым информационным технологиям и средствам телекоммуникации;
5. создание условий для вовлечения в коллективную научно-исследовательскую деятельность не только учителей, но и учащихся;
6. разработка и реализация исследовательских проектов, имеющих практическое значение.

Учитель-практик, проводя научно-исследовательскую работу, отталкивается от проблем конкретного учебного заведения. Он может осмыслить ситуацию, соотнести ее с научной теорией и на основе имеющихся закономерностей найти путь решения возникшей проблемы. Исследования педагогов отличаются от исследований научных коллективов: прикладным характером, поскольку они решают какую-либо актуальную проблему конкретного учебного заведения; направленностью на совершенствование учебно-воспитательного процесса и повышение результатов обучения и т.п.

Результатом научно-исследовательской деятельности учителей следует считать написание работ различных видов:

1. реферата классификационного типа, позволяющего его автору обобщить изученный теоретический и практический материал в рамках своей проблемы;
2. реферата познавательного типа, позволяющего его автору изучить теоретический материал и показать его применение к решению своей проблемы;
3. реферата исследовательского типа, в котором основным содержанием является цепочка задач (проблем) решаемых автором самостоятельно.

 Исследовательская деятельность педагогов может осуществляться по трем направлениям:

1. исследовательская деятельность в рамках работы методического объединения;
2. исследовательская деятельность в рамках прохождения педагогом процедуры аттестации;
3. инициативная исследовательская деятельность (самообразование).

Первое направление исследовательской деятельности педагогов представляет собой чаще всего эпизодическую и связанную с планом работы методического объединения работу. В рамках данного направления организуется подготовка сообщений для коллег по результатам изучения, анализа и обобщения психолого-педагогической и методической литературы, аннотирования статей периодической печати. Как показывает практика, потребность в исследовательской деятельности особенно активизируется в момент прохождения процедуры аттестации педагогических работников: учитель готовит работу по обобщению опыта, в которой представляет теоретический материал по самообразованию, какие-то диагностические данные, практические материалы.

Первые два направления, по мнению большинства специалистов, следует отнести не к исследовательской деятельности, а к исследовательской работе, которая проводится эпизодически и не приносит существенных результатов, не позволяет педагогу в полной мере показать результаты своего труда. Истинная исследовательская деятельность будет присутствовать в профессиональной деятельности педагога лишь в том случае, если у него сформирована мотивация к ней. Педагог владеет исследовательскими умениями и приемами организации подобной деятельности.

Первым шагом в исследовательской деятельности как одной из форм самореализации педагога-практика должно стать проявление умения выявить противоречие и сформулировать проблему при выборе темы самообразования. Таким образом, исследовательская деятельность будет выступать одной из форм профессиональной самореализации педагогов при условии реализации научного подхода к изучению уровня сформированности у учащихся тех или иных умений. По мере овладения преподавателем профессиональными знаниями и в процессе решения профессионально направленных задач складывается видение реальных условий профессиональной деятельности и соотнесение задач, условий и своих возможностей, умение регулировать свою деятельность на основе профессиональной рефлексии  — важнейшего качества личности профессионала. Рефлексия в широком смысле слова характеризует самосознание человека осмысление им оснований собственных действий и поступков. Для преподавателя характерно то, что сама деятельность выступает для него в качестве особого предмета анализа, осмысления оценки. Если при решении практических задач, возникающих в конкретных педагогических ситуациях, он непосредственно включен в процессы реального взаимодействия с учащимися, то теперь сами эти процессы становятся предметом исследования.

Также в своей работе учитель должен использовать следующие принципы в своей научно – исследовательской деятельности [15]:

1. Принцип целостного изучения педагогического явления или процесса;
2. Принцип комплексного использования методов исследования при изучении проблем педагогики;
3. Принцип объективности;
4. Принцип единства изучения и воспитания ребенка;
5. Принцип одновременного изучения коллектива и личности;
6. Принцип изучения явления в изменении и развитии;
7. Сочетание научной смелости с величайшей предусмотрительностью;
8. Принцип глубинного рассмотрения изучаемой проблемы.

 Методы научно – исследовательской деятельности – это способ получения новых знаний, или достижения цели исследования. Комплекс различных познавательных подходов и практических операций, направленных на приобретение научных знаний. Учитель должен пользоваться методами:

1. Метод сравнительно-исторического анализа литературы
2. Метод моделирования
3. Метод причинно-следственного анализа
4. Педагогические наблюдения
5. Беседа
6. Анкетирование и интервью
7. Социометрический метод
8. Метод рейтинга и самооценки
9. Метод ранговых оценок
10. Метод педагогического консилиума
11. Метод изучения и анализа документации
12. Изучение и обобщение передового педагогического опыта
13. Педагогический эксперимент

Как уже было сказано, исследовательская деятельность школьного учителя является важнейшим фактором развития школы как инновационного учебного заведения нового типа, основным элементом и фактором педагогического творчества, источником его преподавательского статуса, показателем ответственности, способностей и таланта.

При этом педагог может столкнуться с некоторыми проблемами, которые не позволят заниматься исследовательской деятельностью:

1. чрезмерная загруженность основной работой;
2. недостаточная готовность педагогов к разработке научно-методических материалов;
3. ограниченность теоретических знаний по структурированию и планированию научно-исследовательской работы;
4. ослабленность целенаправленной работы по формированию проектно-исследовательских навыков на всех уровнях образования.
5. Поэтому очень важно создавать условия, стимулирующие педагогов к творческому поиску, достижению максимальных результатов. К таким условиям следует отнести:
6. информирование педагогических кадров об актуальных проблемах обучения и воспитания;
7. создание ситуации постоянного творческого общения педагогов как внутри школы, так и вне ее путем организации встреч, научных семинаров, конференций, «круглых столов»;
8. организационную, педагогическую и содержательную поддержку экспериментальной и инновационной деятельности педагогов;
9. предоставление педагогам свободы выбора направлений исследований, степени участия и форм научно-исследовательской деятельности (работа в составе проблемных групп, творческих лабораторий, в парах или индивидуально);
10. консолидацию усилий педагогического коллектива для разработки и реализации научно-исследовательской программы;
11. обеспечение гласности и объективной оценки результатов научно-исследовательской работы педагогов (творческие отчеты, участие в научно-практических конференциях и т.п.);
12. наличие системы материального вознаграждения.

Подводя итог сказанному, обозначим два условия обеспечения высокого качества научной работы. Во-первых, исследователь должен понять и принять большую значимость методологической рефлексии, осмысления своей работы в свете ориентиров, входящих в ее методологическое обеспечение, о чем шла речь в первой главе. Во-вторых, в самом методологическом обеспечении эти ориентиры должны быть представлены в виде характеристик педагогического исследования, по которым можно было бы оценивать его качество и сверять правильность избранного пути.

Владение методикой исследовательской деятельности включает в себя сложную работу по поиску проблемы, способной быть решенной в конкретных условиях работы учителя и его средствами. Поиск проблемы тесно связан с умением анализировать педагогические процессы и ситуации, находить и формировать противоречия в них, определять цель исследования и намечать далее объект, предмет и методы исследования. Самыми сложными звеньями в овладении методикой исследовательской деятельности являются - выявление противоречий и разработка гипотезы. Учителю это дается с большим трудом, хотя со временем, по мере накопления опыта, неумение преодолевается. Огромная составляющая методологической культуры учителя - это знания философской, педагогической, психологической и иной литературы по решаемым научно-практическим проблемам и умения работать с ней.

Список литературы:

1. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. М.: Просвещение, 1985. - 448 с.
2. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Кн.1 Казань: Казанский университет, 1996. - 568 с.
3. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. М.: Педагогика, 1997.-162 с.
4. Загвязинский В.И. Учитель как исследователь. М.: Знание, 1980. - 96 с.
5. Загвязинский В.И., Закирова А.Ф. Идея, замысел, гипотеза педагогического исследования //Педагогика. 1997. - № 2. - С. 7-11.
6. Каптерев П.Ф. О свойствах учителя //Избранные педагогические сочинения: М.: Педагогика, 1982. - С. 595-630.
7. Краевский, В.В. Методология педагогического исследования как отрасль науки и как содержание подготовки педагога исследователя/ В.В. Краевский. - Волгоград: Перемена, 1991. -169 c.
8. Лицман Г.Н. Научно-исследовательская деятельность как средство профессионально-квалификационного роста учителя : Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 : Екатеринбург, 2000 209 c. РГБ ОД, 61:00-13/623-0
9. Марголис, А. А. О стратегии и направлениях модернизации педагогического образования в России: анализ международного опыта подготовки учителя для новой школы / А. А. Марголис, В. В. Рубцов // Психолого-педагогическое обеспечение национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» (Москва, 14-16 ноября 2010 г.): материалы VI Всероссийской научно-практической конференции / ред. В. В. Рубцов. — М.:, 2010. — С. 47-67.
10. Маркова А.К. Психология труда учителя: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1993. -192 с.\
11. Монахов, В.М. Введение в теорию педагогических технологий: монография/ В.М. Монахов. - Волгоград: Перемена, 2006. – 318 с
12. Мосолов В.А. Формировать методологическую культуру учителя //Советская педагогика. 1990. - № 3. - С. 67-69.
13. Писарев Д.И. Избранные педагогические сочинения /Сост. В.В. Большакова. -М.: Педагогика, 1984. 368 с.
14. Сергеев, Н. К. Непрерывное педагогическое образование: концепция и технологии учебно-научно-педагогических комплексов (вопросы теории): монография/ Н. К. Сергеев - СПб; Волгоград, 1997. -166 c.
15. СкаткинМ. Н. Методология и методика пед. исследований. М., 1986.
16. Сухомлинский В.А. О воспитании. М.: Политиздат, 1973. - 109 с.
17. Таубаева Ш.Т. Методология и методы педагогических исследований: учебное пособие – Алматы, 2015. – 214с.
18. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. Т. 8.: Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. Ч. 1. М.: Изд-во АПН, 1950.-76 с.
19. Шаталов В.Ф. Учитель не может не быть экспериментатором //Первое сентября. 1997. - 29 апреля. - С. 2.
20. Шашенкова Е.А. Исследовательская деятельность: словарь.– М.: МГУТУ, 2004