

f3
-663

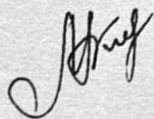
На правах рукописи

Коренева Лариса Борисовна

**Научно-методическое сопровождение
развития проектных умений педагогов
в условиях общеобразовательных учреждений**

13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования

Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата
педагогических наук



Киров – 2007

Работа выполнена в Государственном образовательном учреждении
высшего профессионального образования
«Вятский государственный гуманитарный университет»
на кафедре педагогики

Научный руководитель доктор педагогических наук, профессор
Котряхов Николай Васильевич

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,
Садовский Николай Александрович

кандидат педагогических наук, доцент
Ларина Валентина Петровна

Ведущая организация Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Вятский государственный педагогический
университет им. К. Г. Короленко»

рассмотрена на заседании диссертацион-
ной комиссии государственного гумани-
тарного университета (обл.), ул. Красноармей-

скае ГОУ ВПО «Вятский госу-

Рудницкая Е. Е.

Общая характеристика работы

Актуальность исследования. Современный этап социально-экономического развития характеризуется изменением роли образования в жизни каждого человека и всего российского общества. Образование обретает статус особого механизма общественного, культурного развития регионов, становится пространством личностного развития всех субъектов образовательного процесса. Это детерминирует как изменение роли педагога в образовательном процессе, так и требований к уровню его профессиональной компетентности со стороны общества и государства.

В этой связи актуальными становятся исследования деятельности методических служб по подготовке учителей к работе в условиях инновационного образовательного пространства.

Анализ исследований (Е. С. Заир-Бек, Е. И. Казакова, В. М. Монахов, А. М. Новиков, В. И. Слободчиков, С. В. Тарасов и др.) позволил нам выявить, что существенная роль в реализации инновационных процессов в образовании отводится научно-методическому сопровождению и проектированию. Изучение теоретических аспектов данных педагогических явлений показало, что уровень разработанности проблемы педагогического проектирования, с нашей точки зрения, достаточен для ее практической реализации. Но в то же время в педагогической теории и практике образования не получила должного отражения проблема освоения педагогами проектных действий в условиях общеобразовательного учреждения.

Таким образом, возникает противоречие между существующим уровнем изученности проблем педагогического проектирования и недостаточной разработанностью механизмов развития проектных умений педагогов в условиях общеобразовательного учреждения. Данное противоречие определило тему исследования «**Научно-методическое сопровождение развития проектных умений педагогов в условиях общеобразовательных учреждений**».

Цель исследования – теоретическое обоснование и реализация научно-методического сопровождения, обеспечивающего развитие проектных умений педагогов в условиях общеобразовательного учреждения.

Объект исследования – проектные умения педагогов общеобразовательного учреждения.

Предмет исследования – процесс научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов в условиях общеобразовательного учреждения.

Гипотеза исследования: научно-методическое сопровождение развития проектных умений педагогов будет эффективным, если:

– оно проектируется на основе знания существенных характеристик явлений научно-методического сопровождения и проектирования в образовании, определения организационно-педагогических условий развития проектных умений педагогов в общеобразовательном учреждении;

– процесс научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов будет представлен этапами, характеризующимися преемственностью задач, содержания, методов и результатов;

– методы и организационные формы обеспечивают внесение новых элементов в опыт проектной деятельности педагогов и формирование «коллективного педагогического субъекта», характеризующегося авторской позицией в выборе и реализации стратегии развития школы;

– контрольно-оценочные процедуры позволят отследить изменения проектных умений педагогов.

В соответствии с целью исследования и его гипотезой в работе были поставлены и решались следующие задачи:

1. Охарактеризовать сущность и содержание научно-методического сопровождения педагогической деятельности в условиях общеобразовательной школы.

2. Определить структуру и содержание проектных умений педагога.

3. Выявить организационно-педагогические условия научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов.

4. Разработать программу, методы и формы научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов и проверить их эффективность на практике.

При разработке проблемы исследования мы опирались на труды отечественных и зарубежных ученых, изучавших вопросы:

- деятельности методических служб (Л. П. Ильенко, Ю. А. Конаржевский, Н. Н. Кузина, В. М. Лизинский, А. М. Моисеев, А. Я. Найн, Г. А. Русских, В. П. Симонов, Л. Г. Тарита и др.);

- профессиональной культуры и профессионального развития педагогов (О. С. Анисимов, Н. В. Кузьмина, Н. В. Кухарев, А. К. Маркова, В. Г. Маралов, Л. М. Митина, Г. И. Михалевская, В. С. Решетько и др.);

- методологических подходов в педагогической деятельности (Е. В. Бондаревская, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, А. Маслоу, А. М. Новиков, К. Роджерс, С. Л. Рубинштейн, В. В. Сериков, Г. П. Щедровицкий, И. С. Якиманская и др.);

- управления инновационными процессами в образовательном учреждении; современных подходов, средств и способов управления педагогическими коллективами (В. С. Безрукова, К. Я. Вазина, Е. С. Заир-Бек, В. И. Зверева, В. С. Лазарев, В. М. Монахов, Н. В. Немова, М. М. Поташник, В. И. Слободчиков, Т. И. Шамова, К. М. Ушаков и др.);

- непрерывного профессионального образования (М. Т. Громкова, С. И. Змеев и др.).

Для решения поставленных задач и проверки выдвинутой гипотезы использовались методы: теоретико-методологический анализ философской, психолого-педагогической и методической литературы; нормативных документов, определяющих деятельность общеобразовательных учреждений; вы-

полненных ранее диссертационных работ по проблеме исследования; изучение и обобщение опыта деятельности общеобразовательных учреждений по применению различных моделей методической работы; социологические методы: анкетирование, опрос, педагогическое наблюдение, экспертная оценка и самооценка; методы педагогического моделирования; экспериментальные: констатирующий и формирующий эксперимент; методы статистического анализа и математической обработки эмпирического материала.

Базой исследования явились три муниципальных общеобразовательных учреждения Сыктывдинского района Республики Коми: средние общеобразовательные школы № 1, 2 с. Вьльгорт; средняя общеобразовательная школа с. Зеленец. Педагогический коллектив средней общеобразовательной школы с. Зеленец был задействован в качестве контрольной группы.

Теоретические аспекты исследования и поставленные задачи определили процедуру опытно-экспериментальной работы, которая проводилась в три этапа в период с 2000 по 2006 гг.

На первом этапе (2000–2002 гг.) изучалась и анализировалась философская, психолого-педагогическая и методическая литература, нормативные документы, диссертационные работы, сопряженные с темой диссертационного исследования; определялись его методолого-теоретические основы; формулировались противоречия; уточнялись цель, объект, предмет, гипотеза. Выявлялись организационно-педагогические условия, разрабатывались программа и методы научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов.

На втором этапе (2002–2005 гг.) конструировалась деятельность методических служб экспериментальных общеобразовательных учреждений на основе программы научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов; уточнялись организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективность функционирования научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов; корректировалась программа, дорабатывались методы и формы научно-методического сопровождения; проводилось обучение субъектов научно-методического сопровождения. Опытно-экспериментальная работа проходила в естественных условиях.

На третьем этапе (2005–2006 гг.) продолжался педагогический эксперимент, проводился анализ и теоретическое обобщение данных опытно-экспериментальной работы, уточнялись организационно-педагогические условия, программа научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

- уточнены и охарактеризованы понятия: проектные умения педагога, развитие проектных умений педагога и научно-методическое сопровождение развития проектных умений педагогов;

- уточнены структура и содержание проектных умений педагога;

- обоснованы и апробированы организационно-педагогические условия научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов в условиях общеобразовательного учреждения;

- разработана методика диагностики деятельности методических служб с точки зрения развития проектных умений педагогов.

Теоретическая значимость исследования состоит в конкретизации общетеоретических представлений о содержании и методах управления процессом развития проектных умений педагогов; обосновании организационно-педагогических условий эффективного развития проектных умений педагогов в общеобразовательном учреждении.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и реализации программы и методов научно-методического сопровождения, обеспечивающих эффективное развитие проектных умений педагогов и реализацию инновационных процессов в условиях общеобразовательных учреждений. Материалы исследования явились основой для разработки образовательной программы повышения квалификации «Деятельность методической службы общеобразовательного учреждения в условиях модернизации образования», которая реализуется в Коми республиканском институте развития образования и переподготовки кадров. На основании проведенного исследования проводится опытно-экспериментальная работа по проектированию образовательного процесса повышения квалификации педагогов на основе деятельностной и личностно-ориентированной моделей обучения. Опубликованы методические рекомендации «Некоторые подходы к разработке образовательных программ повышения квалификации педагогов», «Научно-методическое сопровождение развития проектных умений педагогов в современной школе».

Положения, выносимые на защиту:

1. Сущность научно-методического сопровождения на современном этапе развития образования заключается в создании условий для становления нового типа педагогической деятельности, основой которого является педагогическое проектирование.

Содержанием научно-методического сопровождения педагогической деятельности выступает освоение педагогами средств и методов проектной деятельности на основе актуализации мотивов личностного и профессионального развития и формирование коллективного субъекта проектной деятельности, способного к выбору и реализации стратегии развития конкретной образовательной системы в рамках общих задач модернизации образования.

2. Проектные умения педагога представляют собой комплекс взаимообусловленных рефлексивных умений, обеспечивающих переход к новым, более сложным целям в педагогической деятельности посредством качественного изменения механизма деятельности. Проектные умения имеют структуру, определяемую этапами педагогического проектирования, и представлены аналитическим, познавательным-моделирующим, конструктор-

ско-экспериментальным и рефлексивно-управленческим компонентами. В каждом компоненте выделяется действие, обладающее специфическим потенциалом в отношении развития всей совокупности проектных умений педагогов.

3. Эффективность научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов в общеобразовательном учреждении обеспечивается реализацией организационно-педагогических условий:

- формирования новой позиции педагогов на непрерывное личностно-профессиональное развитие в течение всей жизни;
- обучения педагогов, обеспечивающего освоение «нового» методологического подхода в профессиональной деятельности, в сочетании с активной моделирующей деятельностью педагогического коллектива;
- развития «содержательной кооперации» педагогов;
- последовательного освоения стратегий развития педагогической деятельности;
- положительного эмоционального подкрепления проектной деятельности педагогов;
- технологической организации научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов.

Реализация данных условий позволяет включить большую часть педагогического коллектива в решение проблем развития образовательного процесса и обеспечивает формирование коллективного субъекта проектной деятельности.

4. Программа научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов представлена ценностно-смысловым, познавательным-моделирующим и проектно-технологическим этапами, на каждом из которых обеспечивается развитие структуры и содержания проектных умений педагогов. Эффективность методов и форм научно-методического сопровождения определяется выбором в качестве основания при их конструировании выделенной в исследовании совокупности проектных умений.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обусловлены применением современной методологии системных исследований с использованием философских, социологических, педагогических, психологических, методических источников; использованием разнообразных методов теоретико-экспериментального исследования проблемы; апробацией и внедрением полученных результатов исследования в практику деятельности общеобразовательных учреждений Сыктывдинского района Республики Коми и Коми республиканского института развития образования и переподготовки кадров; анализом динамики развития проектных умений педагогов экспериментальных школ в ходе опытно-экспериментальной работы.

Апробация и внедрение результатов исследования. Промежуточные и окончательные результаты исследования неоднократно докладывались на заседаниях кафедры педагогических технологий и педагогического мастерства, ежегодных педагогических чтениях Коми республиканского

института развития образования и переподготовки кадров (2000–2006 гг.); на научно-практической конференции в рамках проекта ЮНЕСКО «Человек культуры 21 века: образование, воспитание» (Сыктывкар, 2001 г.); на межрегиональной научно-практической конференции «Проблемы организации развивающей среды в постдипломном образовании» (С.-Петербург, 2001 г.); межрегиональной научно-практической конференции «Личностно-ориентированный подход к подготовке специалистов в системе профессионального образования» (Сыктывкар, 2001 г.); на девятой областной научно-практической конференции «Профессиональное развитие педагога в системе постдипломного образования» (Псков, 2002 г.); международной научно-практической конференции «Роль непрерывного профессионального образования в устойчивом развитии региона» (Сыктывкар, 2005 г.); межрегиональной научно-практической конференции «Совершенствование профессионализма кадров в условиях модернизации современной школы» (г. Сыктывкар, 2006 г.)

Структура работы: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии, включающей 213 наименований. Текст диссертации сопровождается 1 схемой, 3 рисунками, 7 таблицами и 9 диаграммами.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается актуальность темы исследования; указана степень разработанности проблемы в теории и практике управления образовательными системами и непрерывного профессионального образования педагогических работников; определены цель, объект, предмет, гипотеза и задачи исследования; теоретические основы исследования; раскрыта научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы; выделены этапы исследования; определены конструкции, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретические аспекты научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов в общеобразовательных учреждениях» раскрыты тенденции развития деятельности методических служб общеобразовательных учреждений на современном этапе развития российского образования, сущность и содержание научно-методического сопровождения педагогической деятельности, показана роль педагогического проектирования в профессиональном развитии педагогов, выделены структура и содержание проектных умений педагогов, теоретически обоснованы организационно-педагогические условия научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов в общеобразовательных учреждениях.

Анализ научно-методической литературы по проблеме позволил выявить, что появление понятия «научно-методическое сопровождение» в педагогике связано с осмыслением механизмов осуществления инновационных процессов в образовании (Е. И. Казакова, С. В. Тарасов и др.) и реализации

идеи непрерывного образования педагогов (М. Т. Громкова, С. И. Змеев, А. М. Моисеев). Научно-методическое сопровождение выделяется как функция методических служб, обеспечивающая развитие педагога как субъекта личностного и профессионального развития. Показателями её деятельности становятся готовность учителя к самопознанию, самосовершенствованию и саморазвитию, к процессам проектирования профессиональной деятельности.

Эффективность научно-методического сопровождения в условиях общеобразовательного учреждения как звена системы непрерывного образования педагога в школьном коллективе определяется комплексной реализацией функций по отношению: *к общегосударственной системе образования, педагогической науке и передовому педагогическому опыту* – становление и развитие инновационных процессов в образовательной системе конкретной школы в соответствии с процессами модернизации общего образования на основе достижений педагогической науки и передового педагогического опыта, а также создание инновационного педагогического опыта, внесение посильного вклада в педагогическую науку; *к педагогическому коллективу* – становление и развитие коллективного педагогического субъекта, «обладающего ценностно-ориентированным единством, способностью к открытому и латентному контакту, ориентировкой в целостном образовательном пространстве и рефлексией своего места в нем» (В. В. Сериков); *к конкретному педагогу* – создание условий для личностной и профессиональной самореализации и саморазвития на протяжении всего периода профессиональной деятельности.

Анализ научных исследований (Е. С. Заир-Бек, С. И. Краснов, А. М. Новиков, В. В. Радионов, В. И. Слободчиков, В. А. Ченобытгов и др.) показывает, что необходимым потенциалом для реализации выделенных функций обладает педагогическое проектирование, рассматриваемое как один из значимых аспектов жизнедеятельности образовательных учреждений в современных социокультурных условиях, определяющих качество, эффективность инновационных процессов в системе, становление «подлинно развивающегося образования». Наиболее существенными характеристиками проектной деятельности в исследованиях определены:

- переосмысление понимания сущности образования и соответствующих ему подходов, средств и способов педагогической деятельности;
- осмысление психолого-педагогической теории в качестве необходимого основания, модели педагогической деятельности;
- развитие профессионального мышления педагогов (мышление педагога становится стратегическим, прогностическим, аналитичным, гибким и динамичным, способным к саморазвитию, открытым новому);
- развитие педагогического коллектива как совокупного субъекта проектной деятельности на основе обмена между педагогами «деятельностью и ее смыслами»;
- обеспечение адекватности педагогической деятельности современному уровню развития культуры.

В ряде научных работ (В. М. Монахов, А. М. Новиков, В. З. Юсупов и др.) указывается на формирование в настоящее время проектной парадигмы в педагогике и актуальность становления проектно-технологической культуры педагогической деятельности.

Проведенное исследование дает возможность полагать, что сущность научно-методического сопровождения заключается в создании условий для овладения педагогами новым типом педагогической деятельности, основой которого является педагогическое проектирование. Содержанием научно-методического сопровождения выступает освоение педагогами технологии проектной деятельности на основе актуализации мотивов профессионального развития и формирование педагогического коллектива как совокупного субъекта проектной деятельности.

При определении проектных умений мы основывались на взглядах Н. Г. Алексеева, О. С. Анисимова, В. К. Рябцева, В. И. Слободчикова, рассматривающих проектирование как форму рефлексивной деятельности наряду с исследованием, конструированием и управлением. Ученые указывают, что данные виды деятельности осуществляются при разномасштабном реформировании образования и выделяют проектирование как деятельность, обеспечивающую становление развивающей и развивающейся педагогической системы. Это позволило нам определить понятие проектные умения педагога как *комплекс взаимообусловленных рефлексивных умений, обеспечивающих переход к новым, более сложным целям в педагогической деятельности посредством качественного изменения механизма деятельности.*

На основе анализа описанных в педагогической литературе этапов проектирования структура и содержание проектных умений представлены нами в виде совокупности четырех компонентов (см. табл. 1): *аналитические умения* отражают требования проектной деятельности к исследовательским умениям педагогов; *познавательно-моделирующие* – определяют действия в области целеполагания, разработки замысла развития педагогической деятельности; *конструкторско-экспериментальные* – демонстрируют умения в области контролируемого изменения реально функционирующей педагогической деятельности; *рефлексивно-управленческие умения* отражают требования в отношении профессиональной позиции педагога, управления проектной деятельностью, организации взаимодействия с коллегами.

Важным аспектом в осмыслении сущности проектных умений педагогов явилось выделение в каждом компоненте действия, которое способно объединить умения в целостное единство и стимулировать их развитие. Анализ исследований и практики проектной деятельности педагогов позволил нам определить в качестве таковых следующие умения: проводить мониторинговые исследования образовательного процесса; обосновывать решение проблемы с точки зрения развития учащихся; подбирать педагогический инструмент для реализации программы педагогического эксперимента; оперативно вносить изменения в программу эксперимента, ее замысел, с целью

предотвращения негативных последствий; согласовывать с коллегами замыслы решения проблем.

Таблица 1

Структура проектных умений педагога

<i>Проектные умения</i>	<i>Содержание проектных умений</i>
1	2
Аналитические	<ul style="list-style-type: none"> – Выявлять факторы и условия, влияющие на достижение целей педагогической деятельности. – Проводить мониторинговые исследования образовательного процесса. – Выделять достоинства собственной педагогической деятельности. – Проводить проблемный анализ педагогической деятельности. – Определять цели преобразования педагогической деятельности
Познавательно-моделирующие	<ul style="list-style-type: none"> – Находить идеи решения профессиональной проблемы в психолого-педагогической, культурологической, философской литературе, генерировать идеи решения профессиональной проблемы. – Обосновывать решение профессиональной проблемы с точки зрения развития учащихся. – Моделировать процесс и педагогические условия развития субъектного пространства учащихся в аспекте профессиональной проблемы. – Моделировать взаимодействие с учащимися на занятии
Конструктивно-экспериментальные	<ul style="list-style-type: none"> – Разрабатывать варианты программы педагогического эксперимента, обеспечивающие достижение цели. – Прогнозировать результаты собственной экспериментальной деятельности – Подбирать и применять педагогический инструментарий (средства, технологии, методы, приемы) для реализации программы эксперимента. – Подбирать (разрабатывать) средства и методы оценки результатов эксперимента (тесты, анкеты)
Рефлексивно-управленческие	<ul style="list-style-type: none"> – Обосновывать собственные профессиональные ценности и принципы. – Выбирать критерии и показатели для оценки педагогической деятельности – Применять технологию проектирования при решении профессиональных проблем. – Вести наблюдение за ходом эксперимента и оперативно вносить изменения в его программу, с целью предотвращения негативных последствий. – Обобщать деятельность по решению проблемы. – Устанавливать взаимоотношения с коллегами, учеными по решению проблемы; согласовывать идеи решения проблем. – Создавать и поддерживать творческую обстановку коллективного поиска

Анализ психолого-педагогической литературы позволил определить научно-методическое сопровождение развития проектных умений педагогов как систему непрерывного, поэтапного, организованного взаимодействия субъектов научно-методического сопровождения с педагогами, педагогов между собой, обеспечивающую внесение новых элементов в опыт проектной деятельности каждого учителя и формирование коллективного субъекта проектной деятельности. В то же время научно-методическое сопровождение развития проектных умений педагогов рассматривается нами как

проект, целью которого является становление и развитие педагога как представителя коллективного субъекта проектной деятельности. Это детерминирует изменения в учителе на личностном, профессионально-деятельностном и коммуникативном уровнях. Личностный уровень заключается в формировании новой позиции педагога на личностно-профессиональное развитие. Профессионально-деятельностный уровень демонстрирует становление отношения педагога к проектной деятельности; освоение знаний и умений, необходимых для осуществления проектирования. Коммуникативный – характеризует изменения учителя как представителя коллективного субъекта проектной деятельности.

Проведенное исследование показало, что эффективность достижения цели научно-методического сопровождения обеспечивается следующими организационно-педагогическими условиями: формирования новой позиции педагогов на непрерывное личностно-профессиональное развитие в течение всей жизни; обучения педагогов, ориентированного на освоение «нового» методологического подхода в профессиональной деятельности, в сочетании с активной моделирующей деятельностью педагогического коллектива; развития «содержательной кооперации» педагогов; последовательного освоения стратегий развития педагогической деятельности; положительного эмоционального подкрепления проектной деятельности педагогов; технологической организации научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов.

Конструирование научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов основывается на идее непрерывного личностного и профессионального саморазвития учителей, что предполагает помощь педагогам в актуализации потребностей высшего уровня. Этого невозможно достичь в условиях административного принуждения, требуется организовать такую систему межсубъектного взаимодействия, в которой педагоги смогут выбирать наиболее значимые для себя содержания и способы деятельности по саморазвитию (В. Г. Маралов, А. А. Тихомиров). Средством такого взаимодействия в нашем исследовании выступает «содержательная кооперация», подразумевающая объединение педагогов с целью выполнения определенной значимой для всех проектной задачи. Это способствует развитию механизмов соорганизации педагогов в группе, обеспечивает ее развитие как коллектива, в котором на основе социально значимых целей, ценностей и идеалов совершенствуется механизм выработки субъективных способов профессиональной деятельности, происходит развитие личностных качеств учителей (О. С. Анисимов).

Одним из значимых условий самоактуализации педагогов и формирования коллективного субъекта проектной деятельности мы рассматриваем организацию обучения. Его содержанием является освоение нового для конкретного педагогического коллектива гуманистического подхода в профессиональной деятельности. При этом процесс обучения должен быть образцом реализации осваиваемого методологического подхода и сочетаться с разра-

боткой педагогами новых норм и моделей профессиональной деятельности. Следует отметить, что обучение, построенное на основе традиционной знаниево-ориентированной модели, усугубляет отчуждение учителей от педагогической науки и инновационной деятельности.

Существующее в педагогике выделение стратегий развития педагогических систем (В. С. Лазарев, А. И. Моисеев, М. М. Поташник и др.) детерминирует актуальность последовательного их освоения учителями при внедрении нового методологического подхода. Это определяет возможность выделения соответствующих видов педагогических проектов: локального, модульного и системного. При этом каждому педагогу в соответствии с опытом проектной деятельности обеспечивается возможность выбора наиболее приемлемых средств и способов развития проектных умений.

Значимость эмоционального подкрепления проектной деятельности педагога определяется необходимостью фиксации достижения успеха в данном виде деятельности, что способствует самоутверждению учителя в проектировании, стимулирует его дальнейшую работу по саморазвитию.

Эффективность научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов будет достигнута, если сконструировать его как динамический процесс, характеризующийся преемственностью в развитии структуры и содержания проектных умений педагогов. Рассмотрение научно-методического сопровождения как проекта определяет следующую логику конструирования его этапов: проблематизация существующего педагогического опыта, моделирование новых норм педагогической деятельности, конструирование новой практики педагогической деятельности, рефлексия результатов. Средствами реализации выделенных организационно-педагогических условий в процессе научно-методического сопровождения являются методы и формы организации взаимодействия педагогов в соответствии с целями и задачами этапов. Основой их конструирования выступает выделенная в исследовании совокупность проектных умений педагогов.

Во второй главе «Опытно-экспериментальная работа по реализации организационно-педагогических условий научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов в общеобразовательных учреждениях» приводятся описание и результаты констатирующего, формирующего и контрольно-оценочного этапов эксперимента; представлены программа, методы научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов и формы организации взаимодействия педагогов в условиях общеобразовательных учреждений.

Целью констатирующего эксперимента являлось определение уровня соответствия деятельности методических служб экспериментальных школ условиям развития проектных умений педагогов. Для этого нами была разработана методика диагностики на основе выделения методических условий развития проектных умений педагогов. Был проведен качественный анализ, а также определены коэффициенты соответствия методической деятельности условиям развития проектных умений педагогов. Результаты констатирующе-

го эксперимента указывали на то, что осуществляемая в образовательных учреждениях методическая работа сориентирована в основном на развитие познавательно-моделирующих проектных умений в отрыве от остальных. Это способствовало формированию аналогичной структуры проектных умений у педагогов, в которой отдельно существует познавательный компонент и практически нет взаимосвязи между группами проектных умений. Данное положение определяет спонтанность в проектной деятельности педагога и как следствие спонтанность введения новых элементов в образовательный процесс, что не может существенно повлиять на качество образовательного процесса в целом.

Эти выводы подтверждались исследованием уровня сформированности проектных умений педагогов, который проводился на основе самооценки и экспертной оценки проектных умений педагогов с определением коэффициента корреляции. Наибольшее количество педагогов всех школ: 58,3%, 61,1% и 60,8% (данные приводятся соответственно по экспериментальной школе № 1, экспериментальной школе № 2 и контрольной школе) имеют средний уровень развития проектных умений. Незначительно количество учителей с уровнем развития проектных умений выше среднего, отсутствуют учителя с высоким уровнем развития проектных умений. Уровень развития проектных умений ниже среднего имеют 25%, 20,4% и 28,3% педагогов. Учителей с низким уровнем развития проектных умений 14,6%, 14,8% и 10,9%. Данные результаты свидетельствуют о том, что в образовательном процессе школ преимущественно реализуется знаниево-ориентированный тип педагогической деятельности. Это определило выбор в качестве зоны ближайшего развития педагогических коллективов экспериментальных школ освоение деятельностного подхода в образовании.

При разработке программы научно-методического сопровождения процесс развития проектных умений был представлен нами в виде схем (см. рис. 1).

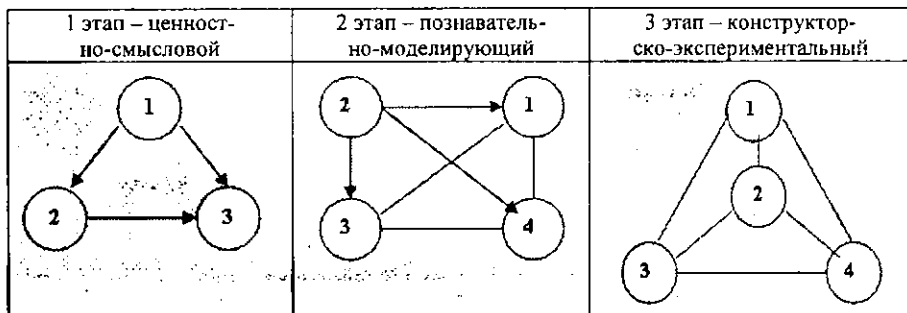


Рис. 1. Этапы научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов

(1 – рефлексивно-управленческие умения; 2 – познавательно-моделирующие умения; 3 – аналитические умения; 4 – конструкторско-экспериментальные умения)

Первый, *ценностно-смысловой*, этап научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов обеспечивал самоопределение педагогического коллектива относительно проблем развития образовательного процесса. Содержание деятельности было ориентировано на актуализацию гуманистической позиции педагогов в профессиональной деятельности, осмысление ими целей современного образования; анализ педагогической деятельности в соответствии с современными требованиями к качеству общего образования. На данном этапе основное внимание уделялось развитию рефлексивно-управленческих, аналитических и познавательно-моделирующих умений.

Познавательно-моделирующий этап ориентирован на разработку учителями норм и моделей педагогической деятельности, соответствующей деятельностному подходу. Решались задачи обучения всего педагогического коллектива психолого-педагогическим основам формирования учебной деятельности школьников; организации моделирования учителями новых норм и моделей педагогической деятельности и апробации средств, методов и технологий, соответствующих деятельностному подходу; организации мониторингового исследования учебной деятельности школьников. Познавательно-моделирующим умениям на данном этапе принадлежала ведущая роль в развитии проектных умений. На их основе педагоги начинали экспериментальную апробацию средств и технологий педагогической деятельности, соответствующих содержанию деятельностного подхода в образовании, что способствовало осмыслению теории как модели педагогической деятельности. Актуализировались связи между конструкторско-экспериментальными и аналитическими умениями. Закреплялась связь между рефлексивно-управленческими и аналитическими умениями педагогов: анализ вводимых новшеств в практическую деятельность становился основой для формирования ценностей педагогической деятельности, раскрытия личностного потенциала учителя.

Целью *проектно-технологического* этапа была разработка и реализация педагогических проектов. Решались задачи по организации деятельности проектных групп педагогов; психолого-педагогической поддержке проектной деятельности; использованию образовательного потенциала проектных групп в целях обучения педагогов, создавались условия для обобщения опыта проектной деятельности. На данном этапе складывается структура проектных умений педагога, системообразующим компонентом которой выступают рефлексивно-управленческие умения. Закрепляются связи между всеми группами проектных умений. Выделенная совокупность проектных умений становится осознаваемой педагогами, что позволяет вносить необходимые коррективы в содержание компонентов и взаимосвязей между ними.

Реализация этапов программы осуществлялась посредством методов научно-методического сопровождения, определяемых нами как способы организации индивидуальной и совместной деятельности педагогов, обеспечивающих внесение качественных изменений в опыт проектной деятельности каждого педагога. Важным аспектом в осмыслении

содержания методов явился выбор структуры проектных умений в качестве основания для разработки (см. табл. 2).

Таблица 2

Методы научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов

<i>Методы развития</i>	
<i>Аналитических умений</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Анализа контрольных работ. – Самоанализа учебных (воспитательных) занятий. – Экспертных оценок. – Итогового анализа. – Группового и индивидуального исследования педагогической проблемы. – Аттестации способов педагогической деятельности. – Мониторинговых процедур
<i>Познавательно-моделирующих умений</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Курсовой подготовки по программам повышения квалификации. – Совместного педагогического моделирования. – Разработки технологических карт. – Общешкольной дискуссии. – Обоснования решения педагогической проблемы с точки зрения развития учащихся
<i>Конструкторско-экспериментальных умений</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Локального педагогического проекта. – Модульного педагогического проекта. – Системного педагогического проекта
<i>Рефлексивно-управленческих умений</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Актуализации ценностей и норм педагогической деятельности. – Формирования поля профессиональных проблем. – Ведения дневника педагогических наблюдений. – Программирования самовоспитания. – Обобщения опыта педагогической деятельности. – Создания «Методического паспорта педагога»

В эксперименте применялись как традиционные формы организации взаимодействия педагогов (методические объединения), так и новые на основе выделения классов проектных задач: временные исследовательские коллективы педагогов, временные творческие лаборатории по моделированию новых норм и моделей педагогической деятельности, временные творческие лаборатории по моделированию учебных (воспитательных) занятий, проектные группы педагогов. В ходе нашего исследования мы пришли к заключению: работа педагогов в команде, создаваемой для решения проектной задачи, способствует накоплению знаний, росту социальной и проектной активности, личностному развитию каждого педагога, позволяет развивать коммуникативные умения, строить общение в режиме диалога. В образовательном учреждении складывается положительный психологический климат, командная организационная культура. Все это свидетельствует о развитии педагогического коллектива как коллективного субъекта проектной деятельности.

Оценка результатов формирующего эксперимента позволила выявить следующие изменения в уроне владения педагогами проектными действиями

(см. рис. 2). Более существенные изменения произошли в проектных умениях педагогов экспериментальных школ по следующим компонентам:

- в аналитических умениях: выявление факторов, препятствующих достижению более высоких результатов в профессиональной деятельности (показатель 3); осуществление мониторинговых исследований (показатель 4); выделение достоинств собственной профессиональной деятельности (показатель 5);
- в познавательном-моделирующих умениях: применение психолого-педагогической литературы для решения профессиональных проблем (показатель 1), моделирование взаимодействия с учащимися (показатель 3), моделирование педагогических условий развития учащихся (показатель 5);

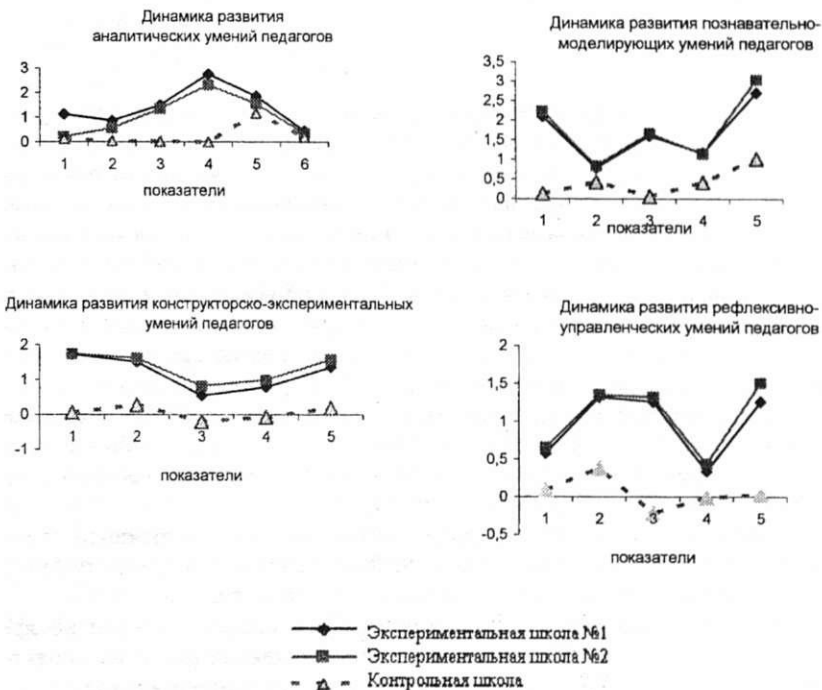


Рис. 2. Изменение проектных умений педагогов

- в конструкторско-экспериментальных умениях: владение методиками педагогического эксперимента (показатель 1), выбор и применение педагогического инструментария для реализации программы эксперимента (показатель 2), прогнозирование результатов решения проблемы (показатель 5);

- в рефлексивно-управленческих умениях: применение технологии проектирования при решении профессиональных проблем (показатель 2), анализ хода решения проблемы (показатель 3), взаимодействие с коллегами при решении профессиональных проблем (показатель 5).

09-12/45

Коэффициенты корреляции, вычисленные на основе самодиагностики и экспертной оценки проектных умений также показывали рост рефлексивных способностей учителей экспериментальных школ.

Изменение распределения педагогов по уровню сформированности проектных умений за период опытно-экспериментальной деятельности представлено в табл. 3.

Таблица 3

Динамика распределения педагогов по уровню развития проектных умений

	Уровни развития проектных умений				
	низкий	ниже среднего	средний	выше среднего	высокий
Экспериментальная школа № 1	-8,3%	-6,3%	-22,9%	+33,3%	+4,1%
Экспериментальная школа № 2	-7,4%	-7,4%	-29,6%	+38,8%	+5,6%
Контрольная школа	-2,2%	-2,2%	+2,2%	+2,2%	0%

Значительно изменилось количество педагогов с выше среднего уровнем развития проектных умений в экспериментальных школах. При этом произошло уменьшение педагогов с низким, ниже среднего уровнями развития проектных умений во всех школах. В экспериментальных школах заметно уменьшилось количество педагогов со средним уровнем развития проектных умений, тогда как в контрольной школе наблюдается незначительное увеличение количества педагогов данной группы. Таким образом, можно говорить о том, что проводимая опытно-экспериментальная работа в наибольшей степени способствовала развитию проектных умений педагогов со средним уровнем развития проектных умений (соотношение состава группы после и до эксперимента 0,45), с низким уровнем развития проектных умений (соотношение состава группы после и до эксперимента 0,5), в наименьшей степени – для педагогов с ниже среднего уровнем развития проектных умений (соотношение состава группы после и до эксперимента 0,75).

В результате реализации программы зафиксировано позитивное отношение к проектной деятельности 77% и 79,6% педагогов экспериментальных школ, тогда как в контрольной школе данный показатель составил 36,9%.

Результаты опытно-экспериментальной работы свидетельствуют об эффективности модели научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов и позволяют сформулировать следующие **выводы**:

Научно-методическое сопровождение развития проектных умений педагогов является составляющей деятельности методических служб, обеспечивающей процессы профессионального и личностного развития педагогов как необходимых условий становления инновационной образовательной практики.

Содержание научно-методического сопровождения обуславливает формирование позиции педагогов на непрерывное личностно-профессиональное развитие и определяет появление в педагогическом коллективе новых критериев профессиональной деятельности проектно-технологического типа.

Сформированность проектных умений педагога определяет состав и сложность решаемых им профессиональных задач. Владение учителем ключевыми проектными умениями является ведущим показателем уровня развития проектных умений в целом и условием становления педагогической деятельности, представляющей собой реализацию совокупности образовательных проектов.

Эффективность научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов определяется совокупностью организационно-педагогических условий в соответствии с личностным, профессионально-деятельностным, коммуникативным уровнями развития педагога как представителя коллективного субъекта проектной деятельности.

Программа научно-методического сопровождения является проектом поэтапного развития структуры и содержания проектных умений учителей на основе освоения нового для педагогического коллектива методологического подхода в образовании. Эффективность программы определяется целенаправленной деятельностью по осмыслению педагогами проблем профессиональной деятельности, освоения ими новых средств и способов профессионального мышления, соответствующих деятельностному подходу в образовании, последовательного освоения стратегий развития педагогической деятельности. Особое влияние на продуктивность научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов оказывает обучение всего педагогического коллектива общеобразовательного учреждения по программам повышения квалификации.

Методы и формы научно-методического сопровождения обеспечивают поэтапное освоение проектных умений на первом и втором этапах программы и комплексное их применение педагогами на третьем этапе. Последовательное усложнение проектных действий обеспечивает достаточно высокую эффективность их освоения педагогами.

Проведенная работа подтвердила выдвинутую в исследовании гипотезу. Поставленные задачи решены, цель достигнута.

При этом проблема развития проектных умений остается актуальной. Научный и практический интерес представляют исследования взаимодействия методических служб различных уровней по развитию проектной компетентности педагогов.

По теме диссертации опубликовано 15 научных работ. Основные положения исследования отражены в следующих публикациях:

Научные статьи и методические рекомендации

1. Коренева, Л. Б. Диагностика деятельности методических служб общеобразовательных учреждений в аспекте развития проектных умений педагогов / Л. Б. Коренева // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова/ Акмеология образования. – 2006. – № 1. – С. 263–265.

2. Коренева, Л. Б. Модель научно-методического сопровождения развития проектных умений педагогов в условиях общеобразовательного учрежде-

ния / Л. Б. Коренева // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова/ Акмеология образования. – 2006. – № 3. – С. 148–150.

3. Коренева, Л. Б. Инновационная модель организации повышения квалификации педагогов [Текст] / Н. Г. Каменева, Л. Б. Коренева // Академический вестник Института образования взрослых РАО. Научно-педагогическое издание «Человек и образование». – 2005. – № 3 – С. 46–47. (авт. – 75%)

4. Коренева, Л. Б. Некоторые подходы к разработке образовательных программ повышения квалификации педагогов: методические рекомендации [Текст] / Л. Б. Коренева. Сыктывкар: КРИОиПК, 2006. – 36 с.

5. Коренева, Л. Б. Научно-методическое сопровождение развития проектных умений педагогов в современной школе: методические рекомендации [Текст] / Л. Б. Коренева. Сыктывкар: КРИОиПК, 2006. – 76 с.

Тезисы

6. Коренева, Л. Б. Научно-методическое сопровождение педагога в образовательном учреждении как необходимое условие решения задач модернизации общего образования [Текст] / Л. Б. Коренева // Роль непрерывного профессионального образования в устойчивом развитии региона: материалы международной научно-практической конференции: в 2 т. Т. 2. – Сыктывкар, 2005. – С. 19–23.

7. Коренева, Л. Б. Противоречия практики проектной деятельности в управлении образовательным учреждением [Текст] / Л. Б. Коренева // Гуманизация образования XXI век: Материалы VI педагогических чтений (25 февраля 2004 г.). – Сыктывкар: КРИОиПК, 2004. – С. 156–158.

9. Коренева, Л. Б. Целеполагание в гуманистической образовательной технологии [Текст] / Л. Б. Коренева // Личностно-ориентированный подход в подготовке специалистов профессионального образования: Сб. докладов участников межрегиональной научно-практической конференции, посвященной 80-летию Сыктывкарского педагогического колледжа № 1 им. И. А. Куратова. – 2001. – С. 53–54.

Подписано в печать 20.04.2007 г.

Формат 64x80/16.

Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 1,3.

Тираж 120 экз.

Заказ № 635.

Издательство Вятского государственного гуманитарного университета,
610002, г. Киров, ул. Красноармейская, 26

Издательский центр Вятского государственного гуманитарного университета,
610002, г. Киров, ул. Ленина, 111, т. (8332) 673674