

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Новгородский государственный университете имени Ярослава Мудрого»

На правах рукописи



Лукина Людмила Евгеньевна

**РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ
УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СИСТЕМЕ «КОЛЛЕДЖ – ВУЗ»**

Специальность 5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель –
доктор педагогических наук,
доцент Каменский А. М.

Великий Новгород – 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СИСТЕМЕ «КОЛЛЕДЖ – ВУЗ».....	15
1.1 Организационно-педагогические возможности системы «колледж – вуз» в контексте преемственности в подготовке будущих учителей начальных классов.....	15
1.2 Структурно-содержательная характеристика понятия «развитие исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов».....	35
1.3 Модель развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз»	62
Выводы по первой главе.....	96
ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СИСТЕМЕ «КОЛЛЕДЖ – ВУЗ».....	99
2.1 Состояние и проблемы развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз».....	99
2.2 Реализация модели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз»	124
2.3 Результативность модели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз».....	149
Выводы по второй главе.....	164
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	168
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	173
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	208

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. В соответствии с логикой современного образовательного процесса подготовка школьника как исследователя рассматривается в качестве одного из направлений его развития. В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования отмечается, что в процессе овладения универсальными учебными познавательными действиями формируются базовые исследовательские действия (проведение несложного исследования, оформление выводов, доказательств на основе опыта), при этом достижение личностных результатов включает развитие понимания ценности научного познания. Учитель начальных классов создаёт условия для освоения учениками базовых исследовательских действий, организует исследовательскую работу, а трудовая функция, связанная с сопровождением учебно-исследовательской деятельности младших школьников, определяется в профессиональном стандарте «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)».

ФГОС среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах, ФГОС высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование отражают современные требования к учителю, который должен быть подготовлен к участию в исследовательской и проектной деятельности (оформлению педагогических разработок в виде отчетов, выступлений, проведению диагностики деятельности обучающихся), обладать готовностью к экспериментальной деятельности.

Анализ Указа Президента о национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации до 2024 г., Государственной программы «Развитие образования» на 2018-2025 гг., проектов «Молодые профессионалы», «Современная школа», «Учитель будущего», «Успех каждого ребёнка» показывает важность подготовки будущих учителей к исследовательской деятельности в профессиональном педагогическом образовании.

Однако в исследованиях 2018-2019 гг., проведённых в рамках проекта

«Учитель будущего» Федеральным институтом развития образования РАНХиГС, указывается на «недостаток опыта в организации исследовательской работы школьников» и «необученность экспериментальной и исследовательской педагогической деятельности». Таким образом, развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов относится к актуальным целевым ориентирам профессионального образования.

В современной педагогической науке сформировались предпосылки для решения проблемы развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в процессе взаимодействия колледжа и вуза и преемственности уровней среднего профессионального и высшего образования. Развитие исследовательской компетентности как составляющей профессионализма учителя рассматривается в работах И. В. Боговской, В. И. Загвязинского, Л. П. Назаровой, Л. А. Никитиной, Ю. В. Рындиной, Н. В. Седовой, В. П. Топоровского, Л. Б. Филатовой и др. В период внедрения ФГОС педагогическому сообществу представлены работы по организации исследовательской деятельности учителей и будущих учителей (А. М. Каменский, В. В. Лаптев, Л. Ю. Монахова, С. А. Расчетина, Е. В. Титова, В. С. Федотова), по профессиональной подготовке учителя на содержательном, структурном, технологическом уровнях (Н. В. Александрова, Е. Н. Глубокова, А. И. Жилина, Л. С. Илюшин, А. Е. Марон, О. В. Павлова, П. А. Петряков, Е. В. Пискунова, А. П. Тряпицына). Современные исследования процесса подготовки будущих учителей начальной школы направлены на моделирование методической деятельности, имеющей исследовательско-поисковый характер (П. М. Алексеева, Л. А. Никитина, Р. М. Шерайзина), на обеспечение преемственности программ с целью развития исследовательской компетентности (Л. И. Бурова, Е. В. Яковлева), на разработку моделей подготовки учителей начальных классов в открытой среде колледжа во взаимодействии с вузом (Т. В. Закутняя, О. Е. Курлыгина), усиление профессиональной направленности практики будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» (С. О. Анемподистова, Е. Л. Хорькова). Инновационный подход к подготовке

будущего учителя начальных классов в системе «педколледж – педвуз» описан И. Н. Чичкановой (2002), Е. В. Мальцевой (2006). Однако отсутствуют современные исследования проблем развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» с учётом профессиональных стандартов и ФГОС.

Анализ теории и практики подготовки учителя начальных классов позволяет выделить следующие противоречия между:

- объективной потребностью общества в формировании исследовательских качеств обучающихся и недостаточной подготовленностью учителей начальной школы к организации исследовательской деятельности учеников;

- закреплённой в нормативных документах необходимостью развития у будущих учителей начальных классов исследовательской компетентности и недостаточной разработанностью теоретических оснований и методического обеспечения для достижения указанного результата в системе «колледж – вуз»;

- увеличением числа исследований, посвящённых развитию исследовательской компетентности студентов, и недостаточной изученностью возможностей системы «колледж – вуз» в развитии данной компетентности у будущих учителей начальных классов.

Выявленные противоречия позволяют сформулировать **научную задачу** исследования, состоящую в теоретико-экспериментальном обосновании процесса развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз», что и определило выбор темы диссертационного исследования – «Развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз».

Объект исследования: исследовательская компетентность будущих учителей начальных классов.

Предмет исследования: процесс развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз».

Цель исследования: теоретико-экспериментальное обоснование развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз».

Гипотеза исследования: развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» будет обеспечено, если:

– в структуре исследовательской компетентности будущего учителя будут выявлены такие ключевые компоненты, как трансляционно-моделирующий и социально-ценностный, свойственные учителю начальных классов, проявляющиеся в способности и готовности организовывать ценностно-ориентированную проектно-исследовательскую работу младших школьников;

– обоснованы организационно-педагогические возможности системы «колледж – вуз», проявляющиеся в обеспечении поэтапного развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов на разных уровнях образования через взаимодействие разновозрастных творческих групп и их интегрирование в научное сообщество студентов и преподавателей;

– в системе «колледж – вуз» будут созданы условия для поступательного совершенствования компонентов исследовательской компетентности будущих педагогов на основе реализации модели, включающей комплекс социально-педагогических технологий, направленных на активизацию участия студентов в разных формах сопровождения исследовательской деятельности обучающихся начальной школы;

– результативность развития исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов определяется на основе критериев и показателей, разработанных с учётом преемственности системы «колледж – вуз».

Задачи исследования:

1. На основе историко-педагогического анализа научных работ по проблеме исследования выявить организационно-педагогические возможности системы «колледж – вуз», способной обеспечить преемственность развития

исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов в среднем профессиональном и высшем образовании.

2. Определить содержание и структуру понятия «развитие исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов».

3. Теоретически обосновать модель развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз».

4. Апробировать модель развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» и изучить её результативность.

Методологическую основу исследования составили: *системно-деятельностный подход*, позволяющий обосновать развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в совместной исследовательской деятельности на основе субъект-субъектных отношений в системе «колледж – вуз»; *компетентностный подход*, в процессе реализации которого определено содержание интегративного понятия «исследовательская компетентность будущего учителя начальных классов», соответствующее трудовым функциям учителя начальных классов с их ярко выраженным исследовательским характером; *контекстный подход*, предполагающий погружение в контекст будущей профессии в процессе учебно-профессиональной и квазипрофессиональной деятельности, решения значимых исследовательских задач, требующего взаимодействия образовательного пространства системы «колледж – вуз» и социокультурной среды.

Методы исследования: теоретические методы (анализ, обобщение, классификация и моделирование); эмпирические методы (анкетирование, наблюдение, кейс-задания, эксперимент, интервьюирование, тестирование, контент-анализ результатов исследовательской работы будущих учителей); методы измерения и математической обработки экспериментальных данных, их системный анализ и графическое представление.

Теоретическую основу исследования составили: концепции непрерывного образования, которые позволили выявить возможности системы

«колледж – вуз» и обосновать ступени и формы развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в данной системе (Г. А. Бордовский, С. Г. Вершловский, А. Л. Гавриков, В. В. Лаптев, П. Легранд, Н. А. Лобанов, А. Е. Марон, Л. Ю. Монахова, О. В. Павлова, М. Н. Певзнер, П. А. Петряков, В. Н. Скворцов и др.); концепции педагогического образования, позволившие определить теоретические основы организации процесса развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов (А. Г. Гогоберидзе, В. В. Краевский, В. Н. Максимова, Е. В. Пискунова, Н. М. Полетаева, О. Г. Прикот, В. А. Сластенин, И. И. Соколова, Р. М. Шерайзина и др.), научные разработки в области развития исследовательской компетентности будущих учителей, на основании которых уточнено понятие «исследовательская компетентность будущего учителя начальных классов» (Ю. С. Димитрюк, В. И. Загвязинский, С. Б. Забелина, Ю. А. Комарова, Л. П. Назарова, Ю. В. Рындина, В. Г. Сотник, В. П. Топоровский, А. В. Хуторской и др.); научные исследования профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов к исследовательской деятельности (И. С. Батракова, Л. А. Никитина, Н. В. Седова, А. П. Тряпицына и др.).

Опытно-экспериментальная база исследования: общеобразовательные школы г. Выборга, Выборгский филиал ФГБОУ ВО «РГПУ им. А. И. Герцена», Выборгский институт (филиал) ГАОУ ВО ЛО «ЛГУ им. А. С. Пушкина» и др. В исследовании участвовали 275 студентов – будущих учителей, 180 обучающихся 1-4 класса, 155 учителей начальных классов, 50 преподавателей колледжа и вуза.

Этапы исследования. *Первый этап* (2010 – 2012) – теоретико-поисковый, включающий обоснование выбранной темы, анализ литературы и изучение подходов к разработке модели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз». *Второй этап* (2013 – 2018) – опытно-экспериментальный, направленный на обоснование и апробацию разработанной модели. *Третий этап* (2019 – 2022) – сравнительно-обобщающий, включающий анализ, систематизацию и обобщение результатов теоретико-экспериментальной работы, определение влияния реализованной

модели на развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов; обработка и оформление результатов исследования.

Научная новизна исследования:

– дано авторское определение понятия «исследовательская компетентность будущего учителя начальных классов», характеризующее его теоретическую и практическую готовность к исследовательской работе в области начального образования и способность создавать условия для ценностно-ориентированного исследования младших школьников;

– разработана и апробирована модель развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз», обеспечивающая переход будущих учителей начальных классов от учебно-исследовательской к научно-исследовательской деятельности и сопровождению исследований школьников;

– научно обоснована идея развития исследовательской компетентности в интегрированном образовательном пространстве системы «колледж – вуз» в процессе взаимодействия обучающихся, преподавателей организаций среднего профессионального и высшего образования с целью создания социально значимого продукта.

Теоретическая значимость исследования:

– расширены представления о возможностях системы «колледж – вуз» в развитии исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов;

– предложен комплекс социально-педагогических технологий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в процессе профессиональной подготовки в системе «колледж – вуз», позволяющий приобрести опыт осуществления квазипрофессиональной деятельности и сопровождения исследований младших школьников;

– внесён вклад в развитие теоретических основ профессионального образования, выявлена взаимосвязь ступеней развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов (профориентационной,

общепрофессиональной, частнопрофессиональной, профессионально-преобразующей) в системе «колледж – вуз», обеспечивающей поступательное развитие способности будущих учителей начальных классов к созданию условий для проведения младшими школьниками собственных исследований, а также готовности участвовать в экспериментальной деятельности по направлению профессиональной подготовки.

Практическая значимость исследования заключается в том, что его результаты могут быть использованы в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов в образовательных организациях, работающих по модели системы «колледж – вуз». Положения диссертации и разработанные в ходе исследования практико-ориентированные учебно-методические материалы могут найти применение в качестве научно-методических рекомендаций участниками процесса профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов.

Положения, выносимые на защиту:

1. Организационно-педагогические возможности системы «колледж – вуз», позволяющей обеспечить преемственность подготовки будущих учителей начальных классов в среднем профессиональном и высшем образовании.

Система «колледж – вуз» определена как сложный многоуровневый инновационный комплекс взаимосвязанных образовательных программ, реализующихся в условиях единого образовательного пространства на основе технологии социального партнерства. Понятие «организационно-педагогические возможности» указывает на педагогический потенциал, наличие качеств или ресурсов, позволяющих достичь необходимого результата, но существующих в скрытом виде, способных проявиться при определённых условиях и не реализуемых в полной мере из-за недостаточной изученности. Организационно-педагогические возможности системы «колледж – вуз» заключаются в поэтапном развитии исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов, в разнообразии форм организации взаимодействия в исследовательской работе преподавателей и обучающихся разных уровней образования, в

выполнении будущими учителями разных ролей (наставника, тьютора исследований младших школьников), в продуктивном сотрудничестве и социальном партнёрстве внутри сообществ (интегративного научного общества, объединяющего студентов и профессорско-преподавательский состав).

2. Содержание и структура понятия «развитие исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов».

Содержание понятия «развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов» предполагает приращение их теоретической и практической готовности и способности к созданию психолого-педагогических условий для проведения исследований обучающимися начальных классов, к организации собственных исследований, получению инновационных продуктов в области начального образования.

Сущность понятия «исследовательская компетентность будущего учителя начальных классов» определена как теоретическая и практическая готовность и способность к формированию у обучающихся начальных классов навыков проведения ценностно-ориентированного исследования; организации исследований по проблемам педагогики начальной школы, получению инновационных продуктов в области преподаваемых предметов или определенного направления деятельности в начальном обучении и воспитании.

В процессе развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов происходит качественное изменение компонентов в структуре этого понятия, выделенных с учётом требований ФГОС и профессионального стандарта: знания теоретических основ и методов психолого-педагогического исследования (когнитивный), готовности к решению проблемы исследования (операционно-технологический), устойчивой направленности на достижение цели (мотивационно-целевой); способности к отстаиванию своей точки зрения (эмоционально-волевой); навыков диагностики процесса и результатов исследования (рефлексивный); навыков организации профессионального сотрудничества в процессе исследования (коммуникативный); готовности к трансляции опыта, представлению инновационного продукта исследования

(результативно-презентационный); способности эффективно применять на практике навыки исследователя (внедренческий); способности формировать в учениках ценностное отношение к исследованию и навыки его проведения (трансляционно-моделирующий); способности включать учеников в ценностно-ориентированную исследовательскую работу (социально-ценностный).

3. Модель развития исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов в системе «колледж – вуз».

Модель развития исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов в системе «колледж – вуз» включает концептуальный, содержательно-технологический, субъектно-процессуальный, результативно-оценочный блоки. Концептуальный блок представлен компетентным, контекстным и системно-деятельностным подходами, принципами диверсификации и полифункциональности педагогической деятельности. Содержательно-технологический блок включает программу и комплекс социально-педагогических технологий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз». Представленные авторские технологии рассматриваются как социально-педагогические, то есть как совокупность инструментов взаимодействия субъектов рассматриваемого процесса, направленного на преобразование образовательного пространства и качественное изменение самих субъектов. Субъектно-процессуальный блок раскрывает необходимые организационно-педагогические условия (включающие научно-методический, организационно-управленческий, организационно-структурный сегменты) и отражает взаимосвязь между ступенями (профориентационной, общепрофессиональной, частнопрофессиональной, профессионально-преобразующей) и формами развития исследовательской компетентности субъектов данного процесса. В результативно-оценочном блоке модели охарактеризованы критерии, показатели, уровни развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов, методы количественной и качественной оценки результативности рассматриваемого процесса в системе «колледж – вуз» (кейс-

задания, анализ продуктов исследовательской деятельности, контент-анализ документации и др.).

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается теоретико-методологической базой разработки и апробации предложенной модели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз», использованием теоретических и эмпирических методов, соответствующих цели и задачам исследования, экспериментальной проверкой теоретических положений на основе валидных методик, репрезентативностью объема выборки, практическим опытом диссертанта, его личным вкладом в процесс теоретико-экспериментальной работы, отражением в публикациях и использованием в педагогическом процессе научных выводов, практических рекомендаций, а также апробацией результатов исследования на базе образовательных организаций.

Апробация и внедрение результатов исследования проводились на базе образовательных организаций общего, среднего профессионального и высшего образования г. Выборга, Выборгского района Ленинградской области. Основные выводы и результаты исследования представлялись в выступлениях на семинаре «Управление процессом личностно-профессионального развития педагога» (2011 г., г. Санкт-Петербург), научных и научно-практических конференциях «Образование как фактор развития интеллектуально-нравственного потенциала личности и современного общества» (ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2011 г., 2012, 2013, 2015 гг.), XVI, XVII, XVIII Царскосельские чтения (ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2012, 2013, 2014 гг.), «Интернет-технологии в воспитательно-образовательной и патриотической работе с молодежью» (МГУ им. М. В. Ломоносова, 2012 г.), XVI-е Некрасовские педагогические чтения «Новое качество педагогического образования» (Санкт-Петербург, 2013 г.), «Непрерывное педагогическое образование в современном мире: от исследовательского поиска к продуктивным решениям» (РГПУ им. А. И. Герцена, 2013 г.), «Современные стратегии и практики филологического образования» (Санкт-Петербург, ЛОИРО, 2014 г.), «Проблемы и перспективы социально-экономического развития общества:

история и современность» (г. Кингисепп, 2016 г.), «Становление и развитие информационной культуры в современном образовательном пространстве» (РГПУ им. А. И. Герцена, 2017 г.), «Стратегии жизни личности в современном мире» (РГПУ им. А. И. Герцена, 2018 г.), «Компетенции будущего для социально-экономического развития региона» (РГПУ им. А. И. Герцена, 2019 г.), «Феномен знания в цифровую эпоху» (РГПУ им. А. И. Герцена, 2021 г.). Всего опубликовано 26 работ, в том числе 6 – в периодических изданиях, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией Министерства образования и науки Российской Федерации.

Структура и объем диссертации. Диссертационная работа построена в соответствии с логикой исследования и состоит из введения, 2-х глав, включающих 6 параграфов, выводов по главам, заключения, списка литературы, приложений. Диссертация содержит 9 рисунков, 21 таблицу.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СИСТЕМЕ «КОЛЛЕДЖ – ВУЗ»

1.1 Организационно-педагогические возможности системы «колледж – вуз» в контексте преемственности в подготовке будущих учителей начальных классов

В современных условиях поиска новых подходов к профессиональному развитию педагогических кадров является актуальной задача подготовки учителя, обладающего готовностью к самостоятельному решению психолого-педагогических проблем. Формирование творчески мыслящего учителя – ведущее направление педагогического образования. Сегодня системе образования нужен не просто послушный исполнитель, готовый транслировать полученные ранее знания, а человек, способный самостоятельно добывать знания, осваивать новые виды деятельности. В связи с этим особое значение приобретает тенденция, направленная на освоение студентами – будущими учителями – навыков проведения самостоятельной индивидуальной и групповой исследовательской деятельности. Поэтому нельзя считать достаточной подготовку будущего учителя начальной школы только на уровне среднего профессионального образования или в вузе. Объединить положительные черты среднего профессионального и высшего образования в профессиональной подготовке будущего учителя начальных классов можно в процессе их взаимодействия, например, в системе «колледж – вуз». Задача данного этапа исследования – выявить организационно-педагогические возможности системы «колледж – вуз».

На основе анализа понятия «возможности» в современных словарях и энциклопедиях (толковом словаре под ред. С. И. Ожегова, Д. Н. Ушакова, философской энциклопедии и др.) определим его как средство для осуществления определенных интересов, обстоятельство, позволяющее сделать, осуществить что-либо, педагогический потенциал, то, что существует в скрытом виде и может

проявиться при известных условиях, но полностью не реализуется, например, из-за недостаточной исследованности. Современная система профессиональной подготовки будущего учителя начальной школы опирается на идеи и открытия прошлых лет. Чтобы выявить организационно-педагогические возможности системы «колледж – вуз», в соответствии с задачами данного исследования рассмотрим традиции и инновации подготовки будущего учителя начальных классов в среднем профессиональном и высшем образовании.

В основу определения этапов развития системы «колледж – вуз» положено такое основание, как необходимость преемственности между несколькими уровнями образования в подготовке учителей начальной школы. Традиционно в России большая часть населения получала начальное образование. Следовательно, исторически сложилась потребность в качественной подготовке учителя начальных классов. Становление профессиональной подготовки учителей начальных классов протекало в соответствии с несколькими этапами.

Первый этап – зарождение одноуровневой системы начальной подготовки учителей начальных классов (X-XVII гг.): появление первых школ и учителей – священников и монахов. В допетровский период лучшие ученики монастырских и приходских школ, изучив чтение, письмо, счет и основы христианской веры, могли стать учителями.

Второй этап – зарождение высшего образования для учителей (XVII-XVIII вв.). В 1685 г. по образцу европейских университетов открылась Московская славяно-греко-латинская академия, дававшая в основном религиозное образование; часть ее выпускников становилась учителями [272]. В 1701 г. на базе основанной в 1632 г. Киево-Могилянской коллегии организована академия, где давалась обширная подготовка не только в области богословия, но и по таким дисциплинам, как география, математика, астрономия, механика, логика, риторика и др. Выпускники академии могли стать священниками или учителями [10]. С 1755 г. подготовка педагогов в России осуществлялась в учебном заведении высшего образования – Московском университете, где можно было

изучать те научные дисциплины, которые в дальнейшем требовалось преподавать (арифметику, историю, древние языки).

Третий этап – развитие системы педагогической подготовки через образование в духовных семинариях (прообразе среднего профессионального образования) с возможностью его продолжения в высших учебных заведениях (первая половина XVIII–XIX вв.). Духовная семинария в начале XVIII в. стала основной формой подготовки учителей начальной школы. Отдельные выпускники семинарий ориентировались на поступление в университет, и это можно считать основой взаимодействия двух уровней образования. Но как единая система семинарии и университеты не работали.

В России конца 18 в. в связи с развитием системы губернских народных училищ с 5-летним сроком обучения и малых уездных училищ с 2-годовалым сроком обучения возросла потребность в учителях, причем в большей степени – в учителях начальных классов. В 1779 г. под руководством Н. И. Новикова и И. Г. Шварца при Московском университете была открыта учительская семинария, где в ряд изучаемых дисциплин введена педагогика. В 1786 г. при Петербургском главном народном училище также стала работать учительская семинария. В это же время в духовных семинариях в учебные планы, кроме изучения фундаментальных дисциплин (арифметика, история, русский язык, физика, механика и др.), были введены педагогика и педагогическая практика. Учительские семинарии (в том числе и женские) были популярны в первой половине и середине 19 в., они открывались земскими властями (в Москве, Великом Новгороде, Твери, Вятке, Костроме, Курске, Петербурге и др.). Подготовка в учительских семинариях осуществлялась на основе сотрудничества вуза, семинарии и школы.

Похожими вариантами ускоренной подготовки были педагогические курсы при крупных университетах с обязательной педпрактикой на базе школ и гимназий и педагогические классы, организованные в женских гимназиях и епархиальных училищах, предполагавшие изучение специальных программ по педагогике, ознакомление с педагогической терминологией. В этот период

осуществлялась преемственность между средним и высшим образованием, которое в дальнейшем могли получить выпускники семинарий, педагогических курсов или педагогического класса.

Четвертый период – основание учительских институтов, соединивших преимущества семинарии (практикоориентированность) и университета (фундаментальность) (с 1803-1804 гг.). Учительские институты, готовившие педагогов для городских и уездных училищ, приравнивались к средним педагогическим училищам, не имели статуса вуза и не давали права поступления в университет. Они создавались за счет государственного финансирования во многих городах страны (Петербурге, Москве, Казани, Харькове, Вильно, Дерпте, Тамбове, Томске, Белгороде, Глухове, Феодосии, Тифлисе). В институт мог поступить молодой человек 16 лет и старше, выпускник гимназии или семинарии. Курс обучения в учительском институте составлял до 1835 г. 3 года, а с 1835 г. – 4 года, среди изучаемых дисциплин были педагогика и методики преподавания, педагогическая практика (на базе гимназий и 1-ого курса института). В программу подготовки включалось изучение основ наук, а также логика, дидактика, педагогика, методика и педпрактика, использовались лекционные и семинарские формы работы. Учительский институт готовил педагога, который имел право преподавания любых дисциплин на начальной и средней ступени школьного образования (от церковнославянского языка и Закона Божиего до физики и гимнастики). Однако большая часть выпускников учительских институтов и семинарий была востребована в области начального образования.

В 1917 г. таких институтов в стране было 20. Каждый институт сотрудничал с городским училищем, выступавшим базой практики и направлявшим своих выпускников обучаться в институт. Такая модель была примером продуктивного взаимодействия разных уровней педагогического образования. Пединституты являлись своеобразной ступенью между средним и высшим педагогическим образованием. При этом явно прослеживается идея создания условий для поступательного движения учителя по индивидуальному образовательному маршруту от низших ступеней к высшему образованию.

Пятый этап – появление учреждений дополнительного профессионального образования: в 1859 г. пединституты при университетах закрыли и заменили их педагогическими курсами со сроком обучения 2 года, на которых должны были обучаться выпускники университета. Параллельно развивалось высшее образование для работающих учителей, которое можно было получить в двухлетний срок (например, в Педагогической академии Санкт-Петербурга). Такие курсы представляли собой исключительный пример моделирования ступени дополнительного профессионального образования, на котором начинающий, молодой учитель мог бы повышать квалификацию (Н. Г. Калининкова) [93].

Шестой этап – развитие вариативности и непрерывности траекторий профессиональной подготовки учителя начальной школы. К концу 19 в. профессиональная подготовка учителей начальных школ была представлена различными формами: педагогические классы в гимназиях и реальных училищах (неполное среднее), трехлетние училища и семинарии (среднее профессиональное образование), университеты (высшее), курсы на базе университетов (дополнительное профобразование). По замечанию Д. Л. Сапрыкина, к 1907-1916 гг. сложился прообраз системы непрерывного образования, когда обучающийся может последовательно осваивать программу высших начальных училищ или гимназий и затем университета [213]. Система подготовки учителей начальной школы отличалась высоким качеством благодаря включению в программу психолого-педагогических дисциплин, взаимодействия с базовыми училищами, сохранению фундаментального образования, исследовательской подготовке.

Седьмой этап – параллельное развитие системы среднего специального и высшего образования будущих учителей начальных классов, не предполагавшее интеграции или осуществления преемственности (с 1917 г. до 80-х гг. 20 в.). В Советской России развивается как система вузов (модель, представленная университетами и пединститутами), так и система среднего профессионального педагогического образования (специализированная модель, представленная

педагогическими училищами, готовившими воспитателей детских садов и учителей начальной школы). Однако на государственном уровне большее внимание уделялось высшим учебным заведениям, а не уровню СПО. Показательно, что в программу общей модернизации высшего образования обязательно входило развитие его исследовательской составляющей (таблица 1).

Таблица 1 – Нормативно-правовая база организации процесса развития исследовательских качеств будущих учителей в вузе

Год	Документы, регламентирующие организацию исследовательской деятельности будущих учителей
1934 г.	«Типовой устав высшей школы Союза ССР»
1938 г.	«Положение о производственной практике студентов вузов»
1944 г.	«Положение о научно-исследовательской работе в вузах»
1946 г.	Типовой устав и Положение о научном студенческом обществе
1953 г.	«Положение о научно-исследовательской работе студентов»
1958 г.	Всесоюзный конкурс на лучшую научную работу студентов вузов страны [93]
1968 г.	Всесоюзный совет по научной работе студентов [93]
1972 г.	Постановление Правительства «О мерах по дальнейшему совершенствованию высшего образования в стране» [188]
1974 г.	Закон «О народном образовании» [78]
1974 г.	Положение «О научно-исследовательской работе студентов высших учебных заведений» [186]
1978 г.	Постановление Совета Министров СССР «О повышении эффективности научно-исследовательской работы в высших учебных заведениях» [183]
1979 г.	«Примерный типовой комплексный план организации научно-исследовательской работы студентов» [93]
1985 г.	«Об упорядочении учебно-методической работы в высших учебных заведениях» [187]
1986 г.	«Основные направления реформы общеобразовательной и профессиональной школы»
1986 г.	«Основные направления перестройки высшего и среднего специального образования в стране»
1987 г.	«О повышении роли вузовской науки в ускорении научно-технического прогресса, улучшении качества подготовки специалистов» [184]
1992 г.	Федеральный Закон «Об образовании»
1996 г.	Федеральный Закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» [256]

С конца 70-х гг. 20 в. усилился интерес к разработке методики подготовки будущих учителей в СПО. Но педагогические вузы и педагогические училища практически не взаимодействовали, не рассматривалась необходимость обеспечения преемственности образовательных программ.

Восьмой этап – возвращение идеи взаимодействия среднего профессионального и высшего образования учителей (80-е – 90-е гг. 20 в.). В 80-е гг. 20 в. актуальность подготовки учителей высокой квалификации на основе взаимодействия учебной и научной деятельности вуза и учреждений СПО подчёркивалась в таких документах, как «Об упорядочении учебно-методической работы в высших учебных заведениях» [187], «Основные направления реформы общеобразовательной и профессиональной школы», «Основные направления перестройки высшего и среднего специального образования в стране» (1986 г.), «О повышении роли вузовской науки в ускорении научно-технического прогресса, улучшении качества подготовки специалистов» [184]. Содержание названных выше документов определило единые принципы развития уровней общего, среднего профессионального и высшего образования. Для нашего исследования важно, что именно в этот период обозначена важность повышения качества исследовательской подготовки будущих специалистов в нескольких направлениях:

а) исследовательская деятельность, являющаяся обязательным компонентом образовательного процесса (учебно-исследовательская работа, типовые исследования студентов, обозначенные в образовательной программе);

б) внеаудиторная исследовательская работа, связанная с учебным процессом (студенческие лаборатории, кружки, семинары, конференции);

в) самостоятельная научно-исследовательская работа обучающихся, не связанная с учебным процессом (включение в организованные по плану научно-исследовательской работы вуза бюджетные и внебюджетные научные изыскания).

Знаком времени было создание программ подготовки учителей, которые могли преподавать несколько предметов (физику и иностранный язык, историю и русский язык и др.). Творческая деятельность педагогов в профессиональном образовании в 80-е гг. вышла на высокий качественный уровень: за рядом университетов закреплялись школы, на базе которых проводилась педагогическая практика, велась экспериментальная работа; развернулось движение педагогов-новаторов с их идеями «педагогике сотрудничества» (В. Ф. Шаталов,

В. А. Караковский, Е. Н. Ильин, С. Н. Лысенкова и др.), которое большое влияние на изменение представлений о педагогической деятельности будущих учителей.

В 1991-1998 гг. учреждениям педагогического образования – педагогическим училищам, институтам, университетам – приходилось адаптироваться к новым социально-экономическим условиям, решать локальные проблемы дальнейшего развития. Именно в начале 90-х гг. педагогические училища реорганизовались в педагогические колледжи, реализующие программы базовой и углубленной подготовки будущих учителей. Многие колледжи в это время вошли в структуру вузов или организовали с ними тесное сотрудничество, на базе ряда колледжей стали развиваться филиалы вузов.

Несмотря на сложности переходного периода и снижение престижности учительской профессии, в 90-е годы 20 в. сложившаяся система профессионального педагогического образования функционировала и развивалась. Расширялось инновационное движение в области методологии и технологий общего и профессионального образования, внедрялись идеи вариативности траекторий подготовки будущего учителя.

Девятый этап – внедрение концепции непрерывного педагогического образования (с 1999-2002 гг.). Концепция непрерывного образования сформулирована и представлена мировому сообществу в 1965 г. на конференции ЮНЕСКО П. Леграндом [289], а с середины 70-х гг. XX в. она является основополагающей во всех реформах образования, ставя во главу угла открытость среды образовательных организаций (разнообразие образовательных программ и возможность их взаимодействия) и взаимосвязанность программ разных уровней (вуз – СПО и др.) [133; 149; 222; 270].

В это время утверждаются идеи преемственности разных ступеней педагогического образования, эти идеи воплотились в Программе развития непрерывного педагогического образования на период 2006-2010 гг. [203].

Непрерывное образование рассматривается как «необходимость последовательного перехода от традиционной системы образования к государственно-общественной системе непрерывного профессионального

образования» (В. Н. Скворцов), направлено на создание условий для всестороннего гармоничного развития субъекта образования любого возраста, первоначальной профессии, места жительства (Б. Г. Гершунский и др.) [44; 222], при этом оно представляет собой разработанную на основе государственных образовательных стандартов совокупность образовательных программ, призвано решать задачи непрерывного обновления профессиональных знаний и навыков в течение всей жизни от низшего уровня (школа) к высшему (вуз), когда уже в начальной школе организуется деятельность по формированию у школьников профессиональных навыков в разных областях. Концепция непрерывного профессионального образования раскрывается в трудах Г. А. Бордовского, С. Г. Вершловского, Н. А. Лобанова, А. М. Новикова, В. И. Подобеда, В. В. Серикова, К. В. Трубицына и др. [28; 37; 133; 162; 180; 218; 247 и др.]; в числе особенностей непрерывного профессионального образования исследователями называется соединение обучения с исследованием, интеграции комплекса формальных (профессиональное образование, дополнительное профессиональное образование) и неформальных методов (обучение на основе социального партнерства на базе общественных центров, музеев и др.).

Сейчас профессиональная подготовка учителя начальных классов, в соответствии с Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации», осуществляется на нескольких уровнях: среднее профессиональное образование, высшее образование (бакалавриат), высшее образование (магистратура), дополнительное профессиональное образование (по программам повышения квалификации и профессиональной переподготовки). Все виды образовательных программ по подготовке учителя могут реализовываться в очной и заочной форме, с использованием дистанционных технологий, сетевых форм работы [257]. Предполагаемые результаты профессиональной подготовки учителя начальной школы обозначены в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС) СПО и ВО, разработанных на основании профессионального стандарта педагога с позиций компетентностного подхода.

Десятый этап – выработка организационной модели интеграции педагогической подготовки в СПО и ВО (с 2017 г.). Сейчас среднее профессиональное педагогическое образование рассматривают как структурный компонент подготовки кадров, соответствующей потребностям региональных систем образования. Колледж осуществляет образовательную деятельность в масштабах региона (района, муниципального образования), ориентируясь на его потребности и возможности, социально-экономические и социально-культурные особенности, определяющие субъектную направленность, контекстность, опережающий характер [131]. Среднее профессиональное педагогическое образование будущий учитель начальных классов может получить в очной или заочной форме в колледже. По данным II Всероссийского форума педагогических колледжей (Москва, 2016), подготовка кадров в среднем профессиональном образовании по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогические науки» ведётся в 389 образовательных организациях СПО и 67 вузах, в том числе в 434 государственных и в 22 негосударственных, расположенных в 84 субъектах Российской Федерации [165]. Профессиональные образовательные организации осуществляют подготовку по специальностям: Преподавание в начальных классах, Педагогика дополнительного образования, Коррекционная педагогика в начальном образовании и др. Подготовка будущих учителей в колледжах характеризуется высоким уровнем практической ориентированности и решает задачу кадрового обеспечения региональных систем начального образования. К существенным преимуществам колледжа относятся следующие:

- 1) практическая направленность благодаря включению в процесс профессиональной подготовки специалиста таких компонентов, как совместная квазипрофессиональная деятельность преподавателей и обучающихся с использованием интерактивных форм обучения (семинары, круглые столы, дискуссии, деловые игры разных видов и др.); использование практического опыта обучающихся в процессе освоения компетенций и актуализация результатов обучения на производственной практике и в профессиональной

деятельности; активное привлечение работодателей к разработке и реализации программ практики, государственной аттестации студентов;

2) «шаговая» доступность для различных категорий населения, в том числе для выпускников сельских школ, которые, окончив колледж, вернутся в педагогические коллективы как молодые специалисты;

3) развитая система ранней профессиональной ориентации выпускников основной школы;

4) территориальная близость к потребителю образовательных услуг и к работодателю и постоянный непосредственный контакт с ним, обеспечивающий освоение и внедрение востребованных в регионе (муниципальном образовании) профессиональных образовательных программ и форм подготовки специалистов (включая краткосрочные курсы повышения квалификации, семинары, конференции, круглые столы);

5) включение специалистов региона в организуемые колледжем научные конференции, семинары и актуализация их опыта;

6) наличие условий для профессионального самоопределения и приобщения обучающихся к традициям профессионального педагогического сообщества, успешной интеграции студента в творческие педагогические коллективы [30];

7) комфортность образовательной среды, создание условий для карьерного роста обучающихся [7].

Данные особенности колледжа делают возможным оперативное решение проблем кадрового обеспечения региона (муниципального образования) по востребованным специальностям, обеспечивают экономический эффект для потребителя образовательных услуг и работодателя, способствуют карьерному росту выпускников.

Наряду с изменениями в среднем профессиональном педагогическом образовании, продолжается процесс модернизации вузов, решающих задачи подготовки учителей на основе единства учебного, производственного и научного процессов многоуровневой профессиональной подготовки, переподготовки и

повышения квалификации на этапах довузовского, вузовского, послевузовского и дополнительного образования в соответствии с запросами рынка труда и личности. Современный вуз обеспечивает в соответствии с ФГОС вовлечение работодателей в процесс подготовки учителей, раннюю «погруженность» обучающихся в научные исследования. В деятельности современного вуза руководящими являются такие идеи, как «поступательность в ... обогащении творческого потенциала личности; вертикальная и горизонтальная целостность <...> образовательного процесса; интеграция учебной и практической деятельности» (И. А. Колесникова) [106].

Вузы, сохраняющие традиции классических университетов, являются центрами фундаментальных и отраслевых научных исследований, способны обеспечить условия для формирования нового поколения российских ученых и практиков-исследователей [232]. Вузы осуществляют профессиональную подготовку, переподготовку и повышение квалификации кадров: имеют право на осуществление научной и образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования, по основным общеобразовательным программам, образовательным программам СПО, профессионального обучения, дополнительным общеобразовательным и профессиональным программам, являются научными и методическими центрами [191]. При этом особенностью современного вуза является интеграция деятельности обучающихся и профессорско-преподавательского состава с целью реализации исследовательских функций образовательной организации высшего образования, интеграция учебного процесса и научной работы в условиях творческой среды [212]. Вуз даёт обучающимся новые возможности благодаря расширению связи с обществом (например, включения работодателей в процесс непрерывного образования, реализации совместных исследовательских проектов, изучения передового опыта и т.), создания профессиональных сообществ обучающихся и преподавателей как команды единомышленников, занимающихся разработкой учебно-методического обеспечения, инновационных технологий [15; 249]. Подготовка будущих учителей в вузе отличается следующими особенностями:

1) фундаментализация профессиональной подготовки педагогов с целью усиления взаимосвязи теоретической и практической подготовки и, как следствие, достижения высокого профессионального уровня, благодаря чему образовательная деятельность вуза повышает доступность актуальных достижений науки для отдаленных регионов (в частности сельской местности), а также общий образовательный уровень населения в регионе (муниципальном образовании);

2) межпредметность и гуманитаризация образовательной (в том числе исследовательской) деятельности преподавателей вуза и обучающихся, объединение предметной, межпредметной, надпредметной исследовательской деятельности и социального проектирования на основе партнерства с учреждениями социальной защиты населения, молодежной политики, культуры, спорта, центрами поддержки предпринимательства и т.д.;

3) включение вуза в процесс управления качеством образования в регионе;

4) возможность индивидуализации образовательных маршрутов обучающихся в зависимости от потребностей личности:

а) развитие заочной формы обучения, создающей условия для эффективного повышения квалификации без отрыва от профессиональной деятельности на основе высокого уровня сформированности мотивации к образовательной и исследовательской деятельности [100];

б) обеспечение возможности профессиональной переподготовки специалистов с непедагогическим образованием в соответствии с потребностями региона (муниципального образования);

в) приоритет различных форм самостоятельного обучения, создающего условия для развития такого профессионально значимого качества, как педагогическая рефлексия, направленного на анализ собственного опыта, построение уникальной траектории личностного, профессионального роста [153].

В условиях непрерывности образования появились перспективы решения задач профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов на основе преимущества уровней профессионального образования.

С целью обеспечения региональных потребностей в педагогических кадрах ряд колледжей выстраивает взаимодействие с вузами и школами. Развитие среднего профессионального педагогического образования реализуется в разных моделях, например, в форме профессионально-педагогических, многопрофильных многофункциональных ресурсных центров, позволяющих расширить направленность образовательных программ. Часть педагогических колледжей путем присоединения к вузам стали структурными их подразделениями. В последние годы, как было отмечено в выступлениях участников II Всероссийского форума педагогических колледжей (Москва, 2016), наметились пути развития среднего профессионального педагогического образования:

- многопрофильный образовательный центр, на базе которого реализуются специальности разных укрупненных групп, в том числе «Образование и педагогические науки»;
- региональный ресурсный центр, осуществляющий профессиональное обучения по педагогическим специальностям;
- интеграция колледжа с вузом в форме его структурного подразделения);
- сетевое взаимодействие с социальными партнерами (школами, вузами, организациями дополнительного образования) [165].

Как показывает практика, при традиционном подходе в большинстве случаев взаимодействие колледжа с вузами носит фрагментарный характер. Заключаются договоры с вузами-партнерами, в рамках реализации которых выпускники колледжа могут выбрать продолжение своего обучения в том или ином университете, сотрудничающем с колледжем. Случаи, когда колледж является структурным подразделением вуза и осуществляет подготовку студента по согласованным программам, встречаются гораздо реже. Разработка модели интеграции СПО в непрерывную систему подготовки учителей (и прежде всего учителей начальных классов) входит в круг актуальных исследований и проектов Российской академии образования 2018-2022 гг. [20; 39; 40; 128; 143; 151]. Моделирование и внедрение системы «колледж– вуз» может стать в современных

условиях оптимальным решением проблемы подготовки будущего учителя начальной школы.

Существуют диссертационные исследования, обращенные к проблеме моделирования системы «колледж – вуз», которая обладает широким спектром организационно-педагогических возможностей и обеспечивает высокий уровень сформированности профессиональных и личностных качеств будущего специалиста. В 2002-2007 гг. проводились исследования по проблемам подготовки учителей начальной школы в системе непрерывного образования (Е. В. Мальцева, 2006) [142] и на базе комплекса «педколледж – педвуз» (И. Н. Чичканова, 2002) [271], оптимизации системы педагогической практики на примере будущих учителей начальных классов (С. О. Анемподистова, 2007) [14], подходы к подготовке социального педагога (И. Н. Минайло, 2003) [150], подготовки будущих учителей технологии в системе «колледж – вуз» (А. Е. Стручкова, 2005) [234]. В диссертационных исследованиях проблему оптимизации профессиональной подготовки инженерно-технических работников в системе «школа – колледж – вуз» затрагивает М. Р. Зайниев (2012) [76]; механизмы профессиональной подготовки педагогов в системе «профильное обучение – колледж – вуз – дополнительное образование» анализирует А. Г. Джаганян (2013) [62]; эффективность подготовки педагогов по специальности «Преподавание в начальных классах» (и др.) в открытой среде колледжа (в частности, на основе построения взаимодействия с вузом) анализирует Т. В. Закутняя (2013) [80]; О. В. Любимова рассматривает создание системы «колледж – вуз» как компонент профессиональной подготовки педагога (2012) [138]; О. Е. Курлыгина предлагает двухступенчатую систему «колледж – вуз» как модель формирования лингвометодической компетентности педагога (2012) [125]. В качестве инструментов повышения эффективности современного профессионального педагогического образования исследователями называются диалоговое обучение, повышение его контекстной составляющей, включение субъектов образовательного процесса в совместные исследовательские проекты.

В настоящее время усиленное внимание уделяется реформированию педагогического образования с учетом целевых ориентиров, обозначенных в Указе Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»: «...внедрение национальной системы профессионального роста педагогических работников, охватывающей не менее 50 процентов учителей общеобразовательных организаций; модернизация профессионального образования, в том числе посредством внедрения адаптивных, практико-ориентированных и гибких образовательных программ...» [251].

В 2018 г. одним из направлений исследований «Российской академии образования» стала выработка организационной модели интеграции педагогической подготовки в СПО и ВО, при этом в качестве механизмов реализации такой модели предлагается реорганизация педагогических колледжей в структурные подразделения педагогических вузов, сетевое взаимодействие колледжа и вуза, формирование педагогического кластера и др. Данные модели предполагают выделение научно-исследовательской подготовки в модуль профессиональной подготовки [110; 128; 143].

Мы предполагаем, что широким спектром организационно-педагогических возможностей обладает система «колледж – вуз». Исследования современных ученых, занимающихся вопросами теории и методики профессионального образования, позволяют выявить проблемы, связанные с разработкой и реализацией механизмов профессиональной подготовки учителя начальных классов в системе «колледж – вуз».

Систему «колледж – вуз» можно определить как сложный многоуровневый инновационный комплекс взаимосвязанных образовательных программ, реализующихся в условиях единого образовательного пространства на основе комплекса социально-педагогических технологий, включая технологию социального партнерства.

Организационно-педагогические возможности – это педагогический потенциал, наличие качеств или ресурсов, позволяющих достичь необходимого

результата, но существующие в скрытом виде, способные проявиться при определённых условиях и не реализуемые в полной мере из-за недостаточной изученности.

Систему «колледж – вуз» отличают её организационно-педагогические возможности.

1) вовлечение будущих учителей начальных классов в различные формы исследовательской деятельности в колледже подготовит обучающихся к дальнейшему обучению в вузе, что обеспечит преемственность в переходе на следующую, более высокую, ступень высшего образования. Если дальнейшее обучение в вузе организуется с учётом практико-ориентированного характера подготовки специалистов среднего звена, общих и профессиональных компетенций, сформированных у выпускников колледжа, мотивация обучающегося к приобретению профессиональных знаний повышается, становится устойчивой, и таким образом интеграция педагогического колледжа и вуза позволяет повысить качество подготовки специалистов с высшим образованием (А. Е. Стручкова) [234].

2) В системе «колледж – вуз» реализуется сопровождение выпускников: молодые учителя, получившие специальность по программам среднего профессионального образования (СПО), продолжают свое обучение в вузе (в очной или в заочной форме), совмещая получение высшего образования и профессиональную деятельность в том же регионе (муниципальном образовании). Система «колледж – вуз» предоставит возможность организовывать такое сопровождение, наблюдать динамику в развитии личностно-профессиональных качеств выпускников, осуществлять рефлексию и коррекцию деятельности, устанавливать многоуровневое взаимодействие.

3) Систему «колледж – вуз» отличает открытость, благодаря которой организуется совместное использование информационных, инновационных, методических, кадровых и иных ресурсов взаимодействующих организаций среднего профессионального и высшего образования. Колледж и вуз при этом

объединены единой целью и «многоролевым» характером субъектов совместной деятельности:

- руководитель образовательной организации – он же слушатель курсов повышения квалификации (КПК);
- учитель-наставник – он же слушатель КПК или студент;
- молодой специалист – он же студент;
- преподаватель колледжа – он же слушатель КПК, аспирант вуза;
- молодой специалист – студент ВО – наставник студента СПО;
- педагог-наставник – он же руководитель исследовательской работы школьников (на этапе профессиональной ориентации школьников).

4) Система «колледж – вуз» предполагает перманентность развития профессионализма, развития по спирали, когда на каждом витке действуют одинаковые составляющие, но меняется их направленность: практико-ориентированная подготовка на этапе СПО и приобретение фундаментальных научных знаний, развитие критического мышления в процессе вузовской подготовки.

5) Система «колледж – вуз» способствует созданию уникальных образовательных маршрутов через интеграцию образовательных программ среднего профессионального и высшего образования, позволяет организовывать межуровневое взаимодействие студентов разных уровней образования и разных курсов и форм обучения, а также продуктивное взаимодействие внутри детско-взрослых сообществ (например, внутри интегративного межуровневого научного общества, объединяющего студентов и профессорско-преподавательский состав). В системе «колледж – вуз» будущий педагог начальных классов получает возможность достижения вершин личностно-профессионального развития, то есть профессиональной компетентности.

Система «колледж – вуз» имеет важное значение для регионального развития, повышения образовательного и культурного уровня малых городов и сельских поселений, сохранения и обновления педагогических кадров на местах.

Специфика системы «колледж – вуз» обоснована приоритетностью развивающих функций образовательной деятельности, когда обучающийся способен освоить новое знание и активно участвовать в совершенствовании современного образовательного процесса, причем не только на этапе постдипломного образования [8], но и на других уровнях образования. Деятельность системы «колледж – вуз» направлена на психологическую перестройку стереотипа личности обучающегося, на формирование у него потребности в продолжении образования.

Интегративным элементом процесса развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» является многоуровневое взаимодействие субъектов образовательной деятельности по освоению программ среднего, среднего профессионального, высшего, дополнительного профессионального образования.

Система «колледж – вуз» призвана решить триединую цель формирования профессиональной компетентности будущего учителя начальных классов:

- теоретической и практической готовности к преподаванию;
- личностной зрелости (готовности к продуктивному общению с детьми и их родителями, организации детско-взрослых сообществ);
- потребности в самообразовании, повышении квалификации, освоении новых педагогических ролей (учитель, методист, организатор внеурочной деятельности учащихся и систематической работы с одаренными обучающимися, тьютор, специалист по работе с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, руководитель социально значимых проектно-исследовательских работ школьников и др.).

Таким образом, проведенный историко-педагогический анализ развития профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов с точки зрения осуществления преемственности между уровнями среднего профессионального и высшего образования позволяет сделать следующие выводы и определить организационно-педагогические возможности системы «колледж – вуз»:

1) профессиональная подготовка будущих учителей начальной школы развивалась поэтапно, при этом преемственность между уровнем среднего профессионального и высшего образования отмечалась в 19 – начале 20 века (дооктябрьский период). Однако под преемственностью изначально понималась исключительно возможность продолжения образования будущего учителя начальной школы после ступени семинарии (училища, пединститута) в университете на основе единого подхода к содержанию и результатам образования, но при этом не было преемственности образовательных программ и стандартов, не ставились задачи моделирования единой системы, подобной системе «колледж – вуз», а опыт взаимодействия уровней образования не изучался и не обобщался.

2) Задачу качественной профессиональной подготовки учителя начальных классов невозможно решить на одной из ступеней профобразования; для приобретения будущим учителем начальных классов уровня профессионализма требуется перестройка системы профессиональной педагогической подготовки, а оптимальным условием является организация профессиональной подготовки учителя начальных классов в системе «колледж – вуз», представляющей собой сложный многоуровневый инновационный комплекс взаимосвязанных образовательных программ, реализующихся в условиях единого образовательного пространства на основе технологии социального партнерства, и способствующей созданию уникальных образовательных маршрутов на основании интеграции образовательных программ среднего профессионального и высшего образования, взаимодействия обучающихся разных уровней и форм обучения.

3) Система «колледж – вуз» дает возможность осуществить синтез практико-ориентированной подготовки и освоения фундаментальной науки, развития исследовательских умений и, как следствие, развития устойчивой профессиональной мотивации будущего учителя начальных классов благодаря «многоролевому» характеру субъектов образовательной деятельности.

Система «колледж – вуз» дает возможность выстроить модель развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов,

включающую комплекс интегративных социально-педагогических технологий, применяемых в соответствии с этапами развития будущего учителя как субъекта образовательной и профессиональной деятельности. Такой комплекс позволяет интегрировать процессы формирования личностных и профессиональных качеств педагогов, обеспечивать мотивацию педагогов к самореализации и презентации ее результатов. Состав комплекса социально-педагогических технологий профессиональной подготовки педагогов обусловлен необходимостью и возможностью организации этого процесса на протяжении нескольких этапов непрерывного профессионального образования в системе «колледж – вуз» на основе интеграции содержательной и процессуально-результативной составляющей уровней среднего профессионального и высшего образования.

Таким образом, организационно-педагогические возможности системы «колледж – вуз» являются основой включения в современную систему подготовки учителей в высшем и среднем профессиональном образовании таких форм и технологий, которые в наибольшей степени направлены на развитие исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов, его готовности к самосовершенствованию, личностной и профессиональной зрелости, в условиях непрерывности траектории профессионального образования.

1.2 Структурно-содержательная характеристика понятия «развитие исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов»

Подготовка будущего специалиста в любой профессиональной сфере в настоящее время организуется на основе внедрения федеральных государственных образовательных и профессиональных стандартов. Стандартизация предполагает введение критериев и показателей, в соответствии с которыми определяется готовность выпускника образовательной организации или молодого специалиста к выполнению профессиональных обязанностей.

В 2021 г. утверждены федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) начального общего и основного общего образования,

называющие в числе результатов образования формирование навыков исследовательской деятельности обучающихся.

Реализация задач ФГОС всех ступеней общего образования должна осуществляться по принципам системно-деятельностного подхода, предполагающего «личностное развитие обучающихся, в том числе духовно-нравственное и социокультурное», а также понимание ценности научного познания, овладение междисциплинарными понятиями, формирование универсальных коммуникативных, регулятивных, познавательных учебных действий (включающих базовые логические, начальные исследовательские действия и работу с информацией), функциональной грамотности обучающихся [192]. Среди путей решения этих задач ФГОС называет «организацию интеллектуальных и творческих соревнований, научно-технического творчества и проектно-исследовательской деятельности» обучающихся. К базовым исследовательским действиям относятся такие, как определение разрыва между реальным и желательным состоянием объекта; формулирование цели исследования; сравнение нескольких вариантов решения задачи; проведение по предложенному учителем плану опыта, измерения, сравнения, несложного исследования; формулирование выводов и их доказательство; прогнозирование развития ситуаций и процессов [192].

Начальное образование – важнейший этап формирования основ названных результатов. Ведь именно в возрасте 7-10 лет (соответствующем начальной ступени обучения) память приобретает ярко выраженный познавательный характер, идет интенсивное формирование приемов запоминания (от повторения до группировки и осмысления связей разных частей материала), возрастает роль словесно-логического, смыслового запоминания и развиваются способности сознательно управлять памятью и регулировать ее проявления. Именно в младшем школьном возрасте начинает развиваться способность к самоорганизации, ребенок способен освоить приемы планирования, самоконтроля и самооценки, активно формируется волевая сфера. Младший школьный возраст – период, когда у ребенка в высшей степени развит познавательный интерес,

совершенствуется способность оперировать знаниями, управлять ими, в это время закладываются основы словесно-логического, теоретического мышления, ребенок готов к освоению самых сложных интеллектуальных операций, поэтому его деятельность должна обязательно включать элементы самостоятельной исследовательской работы.

Профессия учителя начальной школы занимает особое место в ряду педагогических специальностей, так как основным предметом его деятельности является маленький человек, динамично развивающийся, изменяющийся внутренне и внешне, иногда ежемесячно. В связи с этим ведущее значение приобретают такие качества школьного учителя, как креативность, коммуникабельность, умение реагировать на неожиданные вызовы, способность прогнозировать и в случае необходимости кардинально менять планы и способы деятельности. Подготовку специалиста с такими качествами необходимо начинать как можно раньше и осуществлять как можно более целенаправленно.

Профессиональная подготовка будущих учителей начальных классов должна коррелировать с целями и содержанием начального и общего образования. ФГОС требует от учителей качественно нового уровня подготовки, предъявляет новые критерии к оценке личностных и профессиональных качеств, когда педагог является организатором творческой работы обучающихся по приобщению к научным знаниям [259]. Профессиональная деятельность учителя начальных классов, «реализующего проектно-преобразовательную деятельность с учащимися, родителями и социальными партнёрами в контексте идей педагогики индивидуальности... характеризующегося высокой степенью готовности к продолжению образования в соответствии со способностями и потребностями, жизненными и профессиональными планами», отличается многоролевым характером, «направленностью на решение актуальных проблем учеников, родителей, педагогов в процессе совместной мегапроектной деятельности» (А. М. Каменский) [94, с. 6, 13].

Новое время и нормативная база современного образования диктуют новые требования к системе подготовки будущего педагога начальной школы. В модели

«Российское образование – 2020», направленной на усиление исследовательской направленности педагогического образования, дана характеристика педагога-исследователя, руководителя проектов, консультанта [205]. В «Национальной доктрине образования в Российской Федерации на период до 2025 г.» обращается внимание на необходимость привлечения в «систему образования талантливых специалистов, способных на высоком уровне осуществлять учебный процесс, вести научные исследования, осваивать новые технологии, информационные системы, воспитывать у обучающихся духовность и нравственность, готовить специалистов высокой квалификации» [157].

В начальной школе в наибольшей степени реализуются аксиологическая и акмеологическая функции учителя: он осуществляет формирование у каждого ученика в урочной, внеурочной и самостоятельной деятельности учебно-познавательного интереса, оказывает влияние на его систему ценностей, мотивирует на достижения вершин в гуманистически ориентированной проектной и исследовательской деятельности [182; 274].

Основная образовательная программа начального образования реализуется в урочной и внеурочной деятельности. Один из основных механизмов внеурочной деятельности младших школьников – социально значимая проектно-исследовательская деятельность. Воспитать ученика, ориентированного на достижение успеха в отличающейся социальной значимостью проектно-исследовательской деятельности, может только учитель, который сам владеет ее технологиями, осознает ее важность для достижения профессиональной зрелости, нацелен на представление ее социально значимых результатов. Чтобы уметь организовывать исследовательскую деятельность учащихся, будущий учитель начальных классов должен быть сам готов к решению нестандартных педагогических исследовательских задач, то есть переориентировать свою деятельность на педагогические ценности, соответствующие инновационным направлениям педагогики [260].

В начальной школе, наряду с задачей обучения учению, актуальны задачи формирования личности, ее духовно-нравственного опыта, социальной

компетентности [46], расширения культурного пространства, развития в каждом растущем человеке творческой индивидуальности. Эти задачи сформулированы в «Концепции духовно-нравственного воспитания и развития личности гражданина России», обозначившей подходы к формированию нравственных качеств и принципов средствами воспитательной, учебной, внеурочной социально значимой деятельности, основанной на системе духовных идеалов, ценностей [58]. Одно из требований времени – гуманитаризация знаний, формирование «активной, творческой, нестандартно мыслящей личности с развитой ценностно-смысловой сферой» [260]. Осуществление задач формирования УУД и духовно-нравственного воспитания и развития обучающихся должно быть комплексным, поэтому одним из способов решения этих задач в современной начальной школе является организованная на основе сотрудничества с педагогами, родителями и другими субъектами образовательного процесса межпредметная исследовательская деятельность учащихся.

Деятельность учителя начальных классов направлена на повышение результативности единого образовательного и воспитательного процесса, поэтому осуществляется на основе анализа успешности ученика и проблемных зон в его развитии ученика, то есть организуется с учётом принципов исследовательской деятельности. Учителя начальных классов в современной школе отличает сопряжение функций педагога и учёного. Способность к творчеству, служащая основой профессионального мастерства, должна развиваться на основе включенности педагога в различные формы исследования и решения нестандартных педагогических задач. Итак, процесс профессиональной подготовки учителя представляет собой комплексную подготовку к преподавательской и исследовательской деятельности (Н. В. Беспалова, С. И. Брызгалова, В. В. Краевский, Е. В. Титова и др.) [21; 31; 121; 244 и др.].

В тексте «Закона об образовании в Российской Федерации» исследовательская работа учителя, наряду с учебной (преподавательской), воспитательной, научной, творческой, индивидуальной работой с обучающимися, называется в числе обязательных направлений педагогической деятельности: «В

рабочее время педагогических работников в зависимости от занимаемой должности включается учебная (преподавательская) и воспитательная работа, в том числе практическая подготовка обучающихся, индивидуальная работа с обучающимися, научная, творческая и исследовательская работа, а также другая педагогическая работа ... – диагностическая, работа по ведению мониторинга ...» (статья 47, п. 6). В качестве обязанностей педагога «Закон об образовании в Российской Федерации» называет деятельность по развитию у учащихся стремления к познанию мира, самостоятельному поиску решений учебных задач.

В соответствии с «Профессиональным стандартом педагога», учитель начальных классов должен быть готов к реализации обобщенных трудовых соответствующих им трудовых функций:

– педагогическая деятельность по проектированию и реализации образовательного процесса в образовательных организациях начального общего образования (общепедагогическая функция – обучение, воспитательная деятельность, развивающая деятельность);

– педагогическая деятельность по проектированию и реализации программ начального общего образования.

Проанализировав текст профессионального стандарта педагога, мы пришли к выводу: будущий учитель начальных классов должен обладать комплексом умений и знаний, включающим владение методами диагностики и оценки уровня и динамики развития ребенка, анализ результативности педагогического воздействия, владение проектной деятельностью, методикой эксперимента, организацию учебно-исследовательской и внеурочной самостоятельной исследовательской деятельности школьников с целью формирования познавательной активности, организацию олимпиад, конференций и др. [197].

Однако в исследованиях последних лет (2016-2021 гг.) направленных на выявление профессиональных дефицитов учителей среднего и начального звена, констатировано, что для эффективной работы им не хватает знаний, умений и навыков в области организации проектной и исследовательской деятельности (по мнению 33,8% учителей и 33% директоров школ). Участники опроса отметили,

что им нужны консультации и помощь в организации исследовательской работы школьников (50% респондентов) [20]. Результаты социологических исследований, проведенных ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования» (г. Москва, 2016 г.), показывают, что у 23% учителей исследовательские качества сформированы на среднем уровне, у 10% – ниже среднего, только у 10% – очень высоким. Исследование «О потребностях повышения квалификации и профессиональной переподготовки управленческих и педагогических кадров в 2019 году», проведенное «Санкт-Петербургской академией постдипломного педагогического образования», среди затруднений педагогов начальной школы называет участие в инновационной работе ОУ (40% респондентов), организацию проектной деятельности учащихся (34%), диагностику индивидуальных особенностей, интересов, интеллекта учащихся (28%), а среди запросов учителей, предъявляемых к системе повышения квалификации, называется приобщение к исследовательской, опытно-экспериментальной деятельности (30%), обучение навыкам организации проектной деятельности учащихся (32%); 12% учителей считают лучшей формой повышения квалификации самостоятельную проектно-исследовательскую работу, 18% – выполнение групповых проектов, 27% – посещение научно-практических семинаров и конференций [167]. По данным исследований, выполненных в 2018-2019 гг. в рамках проекта «Учитель будущего» Федеральным институтом развития образования РАНХиГС, на третьем месте в рейтинге профессиональных дефицитов находится «недостаток опыта по организации исследовательской работы школьников» и «необученность экспериментальной и исследовательской педагогической деятельности» [262].

Важный фактор, определяющий пути совершенствования профессиональной подготовки учителей, – это внедрение компетентного подхода к обозначению целевых ориентиров и результатов педагогического образования, акцентирующего внимание на результате образования, в качестве которого рассматривается способность человека действовать в ситуациях неопределённости, решать нестандартные задачи, выстраивая взаимодействие с

другими людьми с целью самореализации, движения к успеху [4; 26].

В роли критериев, в соответствии с которыми определяется готовность будущего учителя начальных классов к выполнению профессиональных обязанностей, с точки зрения компетентного подхода выступают компетентности, сформированность которых выявляется на основе анализа уровня владения субъектом образования набором соответствующих компетенций.

Компетентный подход разработан на основе ключевых понятий: компетенция и компетентность. В нашем исследовании мы опираемся на следующие определения:

– Компетенции – это внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий, систем ценностей и отношений (И. А. Зимняя) [83].

– Компетентность «состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга... некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие – к эмоциональной... эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения» (Дж. Равен) [292].

И. А. Зимней «компетентность трактуется «как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека» [83]. А. В. Хуторской определяет компетентность как владение человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [264]. По определению С. Г. Вершловского, компетентность – интегральная характеристика специалиста, определяющая его способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности с использованием знаний, жизненного опыта, ценностей [38]. Ряд исследователей (Б. Г. Ананьев, Е. С. Вшивкова, Б. С. Гершунский, Н. В. Кузьмина, В. П. Топоровский, В. Д. Шадриков и др.) включают в понятие «компетентность» совокупность личностных качеств (в культуротворческом, социальном,

мировоззренческом аспектах), необходимых для эффективной исследовательской деятельности [12; 42; 44; 124; 246; 273 и др.].

О готовности педагога к профессиональной деятельности говорит сформированность нескольких компетентностей. С точки зрения А. К. Марковой, такая совокупность компетентностей (специальная профессиональная компетентность, социальная компетентность, личностная и индивидуальная компетентность и др.) составляет профессионализм учителя [144].

Профессиональную компетентность можно определить как единство личностных и профессиональных качеств, обеспечивающих успешность педагога в профессии. Сущность этого качества раскрывается в теоретической и практической готовности к педагогической деятельности (В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов) [223]. В совместной работе Н. Ф. Радионовой и А. П. Тряпицыной профессиональная компетентность учителя рассматривается как «интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей» [200]. Л. П. Назарова видит содержание понятия «профессиональная компетентность педагога» в его готовности к педагогической деятельности, которая формируется на адаптационном, ориентировочном, актуальном, адекватном этапах [155]. Н. В. Кузьмина в понятие профессиональной компетентности включает методическую, психолого-педагогическую, а также специальную компетентность в области преподаваемой дисциплины [124]. Анализ предложенных точек зрения позволяет выделить три основных составляющих понятия «профессиональная компетентность учителя»:

- 1) теоретическая и практическая подготовленность по предметам, которые учитель преподает в школе;
- 2) личностная зрелость, то есть готовность к продуктивному общению с детьми и их родителями, организации детско-взрослых сообществ;

3) потребность в непрерывном повышении квалификации, в освоении новых педагогических ролей (методист, организатор внеурочной деятельности и работы с одаренными обучающимися, тьютор, специалист по работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, руководитель школьных социально значимых проектно-исследовательских работ и др.).

Все эти составляющие профессиональной компетентности учителя начальных классов предполагают наличие у него навыков исследовательской деятельности (в области постановки и решения познавательных задач; поиска их решений в ситуации неопределённости, создания и разрешения проблемных ситуаций; проектирования, моделирования, прогнозирования, работы с разными видами информации [254]. Исследовательскую компетентность можно считать интегративным показателем сформированности компонентов профессиональной компетентности учителя. Содержание профессионального стандарта позволяет сделать вывод о том, что исследовательская компетентность является одним из компонентов профессионализма педагога. Работы современных ученых, занимающихся вопросами теории и методики профессионального образования, обращаются к проблемам развития исследовательской компетентности (далее – ИК) будущего учителя. Трудность представляет собой определение сущности и структуры этого понятия, подходов к развитию ИК (таблица 2, 3).

Таблица 2 – Понятие исследовательской компетентности в работах учёных

ФИО учёного	Понятие исследовательской компетентности
Хуторской А.В., 2007	ИК – результат познавательной деятельности человека в определённой области науки, знание методики исследования, мотивацию и позицию исследователя, его ценностные ориентации.
Назарова Л.П., Сотник В.Г., 2008	ИК включает наличие необходимых знаний, сформированность умений ... мотивацию к научной деятельности; набор личностных качеств, необходимых для проведения исследований индивидуального и коллективного характера, обсуждения и представления их результатов.
Загвязинский В.И., 2010	ИК – это владение методологической культурой, методами и методиками исследовательского поиска.
Топоровский В.П., 2013	ИК включает предметный, культуротворческий, социальный, мировоззренческий аспекты; представляет основу интегративной педагогической деятельности через аналитическое видение ее результатов.
Седова Н.В., 2013	ИК проявляется во владении методами психолого-педагогического исследования, умении обрабатывать и интерпретировать эмпирические данные, формулировать выводы, представлять результаты исследования.

Таблица 3 – Понятие исследовательской компетентности в диссертационных исследованиях

ФИО исследователя	Определение ИК
Константинов В. А., 2010	ИК – качество личности, совокупность знаний, ценностных ориентаций, потребностей и опыта исследовательской деятельности, проявляющейся в готовности и способности выполнять функции её субъекта.
Губайдуллин А. А., 2011	ИК – сложный синтез когнитивного, предметно-практического и личностного опыта, включающий последовательность четырех взаимосвязанных компонентов (ценностно-ориентировочный, проективно-творческий, предметно-преобразовательный, контрольно-коррекционный).
Макарова Е. Л., 2011	ИК – единство процессной, аналитической, методологической, коммуникативной, эвристической, социокультурной, метапредметной компетенций.
Апазаова З. Н., 2012	ИК – личностно-профессиональная способность, выступающая результатом творческой мыслительной проектировочной и исследовательской деятельности и выражающаяся в умении самостоятельно достигать результатов в процессе переноса смыслового контекста деятельности от функционального к преобразовательному благодаря овладению будущим учителем универсальными учебными действиями, исследовательскими знаниями, умениями и первоначальным опытом исследовательской деятельности на основе проектирования.
Рындина Ю. В., 2012	К – интегральная характеристика личности, проявляющаяся в готовности занять активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и к себе как её субъекту.
Никитина Л. А., 2014	ИК – это мотивация и готовность к педагогическому исследованию, выполнение исследовательских процедур в решении педагогических задач.
Забелина С. Б., 2015	ИК – системообразующая ключевая компетентность в профессиональной подготовке; интегративное, целостное, потенциально развивающееся личностное образование, объединяющее общекультурные, общепрофессиональные и специальные компетенции, личностные качества, и отражающее осознанную готовность и способность к результативному применению имеющихся знаний и опыта в исследовании и преобразовании объектов профессиональной деятельности.
Казарина Л.А., 2016	ИК – интегративное качество личности, предполагающего готовность и способность к продуктивному осуществлению исследовательской деятельности в сфере науки.

Исследовательская компетентность, по словам А. В. Хуторского, является результатом познавательной деятельности в конкретной научной или профессиональной сфере и проявляется в знании методологии исследования, в сформированности мотивации, ценностных ориентаций и позиции исследователя. Исследовательская компетентность становится продуктом исследовательского поведения человека [210; 211] и проявляется в теоретической грамотности, владении методикой психолого-педагогического исследования, умении

обрабатывать эмпирические данные с использованием статистических инструментов, делать обобщение, представлять результаты исследования. Анализ кандидатских и докторских диссертационных исследований, статей в ведущих научных изданиях последних лет убеждает в том, что ИК учителя понимается как основа его профессиональной педагогической деятельности и представляет собой способность интегрировать научные исследования с образовательным процессом и организовывать исследовательскую деятельность обучающихся.

Под исследовательской компетентностью учителя начальных классов мы понимаем теоретическую и практическую готовность и способность учителя к организации и проведению исследований по проблемам педагогики начальной школы, получению инновационных продуктов в области преподаваемых предметов или определенного направления деятельности в начальном обучении и воспитании, а также навыки создания психолого-педагогических условий для формирования исследовательской компетентности обучающихся начальных классов в ценностно-ориентированной деятельности.

В соответствии с задачами нашего исследования представим анализ структуры понятия «исследовательская компетентность будущих учителей начальных классов». По Дж. Равену, структурными компонентами любой компетентности являются когнитивный, мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой, а также способы поведения в ситуациях преодоления трудностей в профессиональной деятельности [292]. И. А. Зимняя выделяет в структуре любой компетентности компоненты: а) мотивационный; б) когнитивный; в) поведенческий; г) ценностно-смысловой; д) эмоционально-волевой. И.А. Зимняя отмечает, что эти компоненты можно рассматривать как общие критерии оценки содержания компетентности [83].

В работах современных ученых, занимающихся вопросами методологии и технологий профессионального образования, обозначены проблемы, связанные с развитием исследовательской компетентности (далее – ИК) учителя. В диссертационных исследованиях 2010-2018 гг. показано решение задач развития ИК разных категорий будущих учителей: общий подход к формированию ИК

будущего учителя технологии в колледже (Апазаова З. Н., 2012) [16], будущих учителей биологии в университете (Константинов В. А., 2010) [115], студентов правового факультета педагогического вуза (Губайдуллин А. А., 2011) [53], будущих учителей естественнонаучного цикла в вузе (Макарова Е. Л., 2011) [139], студентов факультетов русского языка и литературы, иностранных языков, физики и математики педвуза (Рындина Ю. В., 2012) [209], будущих учителей физики (Матвеев О. П., 2013) [147], иностранного языка (Боговская И. В., 2013) [23], математики (Забелина С. Б., 2015) [73] и др. Никитина Л. А. в докторской диссертации (2014) рассматривает пути становления ИК в системе подготовки будущих учителей начальных классов к методической деятельности [160].

Можно отметить единогласие ученых по поводу интегративности понятия «исследовательская компетентность», которая представляет собой совокупность компетенций, основанных на знаниях, умениях и навыках, проявляющихся в готовности и способности к активной преобразующей исследовательской деятельности. Диссертанты 2010-2018 гг. включают в состав ИК такие компоненты, как когнитивный, мотивационный, процессуально-деятельностный, рефлексивный. Исследователи единодушны в том, что основа ИК будущего учителя – единство теоретических знаний и практических навыков, применение их в реальной практике. Интересна точка зрения авторов, включающих в структуру ИК креативный (творческий) компонент – готовность личности к преобразованию действительности (Губайдуллин А. А., Матвеев О. П., Боговская И. В. и др.). Нам близок взгляд Боговской И. В., Макаровой Е. Л. и др., выделяющих в структуре ИК коммуникативный компонент как способность выстроить продуктивное общение, опирающееся на уважение чужого опыта. Мы присоединяемся к Боговской И. В., подчеркивающей важность организаторской компетенции, способности организовать исследовательский поиск и презентацию ученического исследования. Теоретическое обоснование и практическая реализация путей формирования ИК будущего учителя находится в поле научного интереса представителей различных областей знания и анализируется с точки зрения разнообразных методологических подходов (таблица 4).

Таблица 4 – Решение задач формирования исследовательской компетентности (ИК) разных категорий будущих педагогов

ФИО исследователя	Направление исследования	Методологические подходы к изучению процесса развития ИК педагогов	Компоненты ИК педагога
Константинов В. А., 2010	ИК буд. учителей биологии в ун-те	компетентностный и деятельностный	содержательный, технологический и личностный
Губайдуллин А. А., 2011	ИК буд. учителей – студентов правового факультета педвуза	системный, личностно-деятельностный, компетентностный, ситуационно-динамический	ценностно-ориентировочный, проективно-творческий, предметно-преобразовательный, контрольно-коррекционный
Макарова Е. Л., 2011	ИК буд. учителей естественнонаучного цикла в вузе	системный и компетентностный	процессный, метапредметный, аналитический, методологический, коммуникативный, эвристический, социокультурный
Апазаова З. Н., 2012	ИК будущего учителя технологии в колледже	системный, компетентностный, личностно ориентированный, деятельностный, комплексный, аксиологический, акмеологический	мотивационно-смысловой, когнитивный, деятельностный, креативный, рефлексивно-оценочный
Рындина Ю. В., 2012	ИК буд. учителей русск. яз. и лит-ры, иностр. яз., физики и матем. (педвуз)	системный, компетентностный, аксиологического и акмеологический	ценностно-смысловой, эмоционально-мотивационный, рефлексивно-оценочный, операционально-технологический, теоретико-методологический
Матвеев О. П., 2013	ИК будущих учителей физики	компетентностный	когнитивный, мотивационно-личностный, операциональный, проективно-творческий, результативно-оценочный
Боговская И. В., 2013	ИК будущих учителей иностранного языка	компетентностный, кросс-культурный, коммуникативно-когнитивный, субъектно-деятельностный	лингво-когнитивный, учебно-методический, креативный, психолого-педагогический
Никитина Л. А., 2014	развитие ИК в подг-вке педагогов к метод. деят-ти	гуманитарный и компетентностный	-
Забелина С. Б., 2015	ИК буд. учителей матем. (магистров)	компетентностный, системно-деятельностный, личностный, вероятностный	-

Мы считаем, что содержание компонентов исследовательской компетентности учителя начальных классов обусловлено требованиями профессионального стандарта педагога, ФГОС СПО и ВО к результатам освоения образовательных программ по специальности на уровне общекультурных (ОК в стандарте ВО) или общих (ОК в стандарте СПО), а также общепрофессиональных (ОПК в стандарте ВО), профессиональных (ПК в стандарте СПО и ВО) и профессионально-прикладных компетенций (ППК в стандарте ВО).

Во ФГОС СПО и ВО, которые сформированы с точки зрения компетентностного подхода, делается особый акцент на подготовке будущего учителя к исследовательской деятельности [189; 254].

Будущие учителя начальных классов получают среднее профессиональное образование в колледжах, обеспечивающих в соответствии с ФГОС высокий уровень практической и методической подготовки, но не предполагающих глубокого освоения инструментария научного педагогического исследования и технологий организации исследовательской деятельности обучающихся начальной школы. Вузы же традиционно отличаются фундаментальностью научной подготовки, активным вовлечением будущих педагогов в различные типы эмпирических исследований, экспериментальную деятельность.

В образовательных стандартах СПО и ВО отмечается разнородность формулировок в определении компетенций выпускника, указывающих на результаты развития его исследовательских качеств, поэтому считаем, что указанные в стандартах компетенции следует соотнести с компонентами содержания такого педагогического понятия, как «исследовательская компетентность будущего учителя».

ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (бакалавриат) относит исследовательскую деятельность к одному из видов профессиональной деятельности.

Выделенные в профессиональном стандарте трудовые функции и обозначенные в образовательных стандартах компетенции, в том числе характеризующие учителя как исследователя и организатора исследовательской

деятельности учеников, отличаются некоторой «разорванностью». По нашему мнению, указанные в стандартах ключевые характеристики учителя – исследователя и организатора исследовательской деятельности обучающихся – способно объединить понятие «исследовательская компетентность».

Исходя из анализа исследований современных ученых, посвященных понятию «компетентность» и требований ФГОС СПО и ВО к подготовке педагогов, считаем необходимым выделить следующие компоненты структуры исследовательской компетентности будущего учителя начальной школы:

1) когнитивный – способность к активному познанию, владение постоянно обновляющимися теоретическими знаниями, методами психолого-педагогического исследования, необходимыми для успешного решения исследовательских психолого-педагогических проблем;

2) операционно-технологический, предполагающий владение навыками практического решения проблемы, поиска и обработки информации, умениями намечать цели и задачи исследования, выдвигать гипотезу, применять методы научного познания, давать определения понятиям, классифицировать, наблюдать, проводить эксперименты, делать выводы и умозаключения, использовать метод моделирования педагогических систем, диагностические методики;

3) мотивационно-целевой, определяющий иерархию мотивов научно-исследовательской деятельности, устойчивую направленность на достижение проблемы исследования, готовность к исследовательской деятельности, собственное видение ее цели, общей направленности, важности лично для себя, для своих учеников, педагогического процесса, педагогической науки, отражающий личностное отношение учителя к исследовательской деятельности и ее предмету;

4) эмоционально-волевой, характеризующий уровень развития творческого потенциала исследователя (смелости в инновационной деятельности, акмеологической направленности на непрерывное саморазвитие и достижение личностно-профессиональной зрелости), самостоятельности, инициативности,

навыков самоорганизации, ответственности и способности к отстаиванию своей точки зрения;

5) рефлексивный, объединяющий навыки деятельности по оцениванию процесса и результатов самостоятельной творческой исследовательской деятельности, самоконтроля и самоанализа, направленных на корректирование своих действий в процессе исследовательской работы, способность к самооценке и рефлексии;

6) коммуникативный, включающий навыки изучения и обобщения передового педагогического опыта, организации межличностного, делового, профессионального, социального сотрудничества в процессе исследовательской деятельности, участия в коллективном исследовании, осуществления взаимопомощи и взаимоконтроля;

7) результативно-презентационный, объединяющий такие качества личности, как умение логично, ясно и точно излагать свои мысли, удерживать внимание аудитории, вступать в научную полемику и готовность педагога-исследователя к трансляции собственного опыта, то есть к самопрезентации личностно-профессиональных достижений, представлению инновационного продукта своей исследовательской творческой деятельности (разработки учебно-методических материалов, научные статьи, новые технологии обучения и воспитания и др.), презентации результатов психолого-педагогических исследований на методическом семинаре, на научной конференции и т.п.;

8) внедренческий, характеризующий эффективность применения в реальной педагогической практике исследовательских знаний и умений, внедрения полученных в процессе научно-исследовательской деятельности результатов в практическую деятельность;

9) трансляционно-моделирующий, представляющий собой способность учителя сформировать в учениках ценностное отношение к исследованию и навыки исследовательской деятельности, заложить основы исследовательской компетентности школьников;

10) социально-ценностный, способность учителя начальных классов организовывать проектно-исследовательскую деятельность учеников, учитывая приоритетность таких направлений исследовательской деятельности, которые эффективно формируют основы гражданской идентичности, понимание своей этнической принадлежности, осознания «Я» как члена семьи, представителя народа, чувства гордости за свою Родину, народ и историю.

Выделение двух последних специфических компонентов связано с уникальностью роли учителя начальных классов. Начальное образование занимает особое место в системе современного российского образования. Именно на этой ступени образования закладываются основы проектно-исследовательской деятельности учащихся, формируется устойчивая учебно-познавательная мотивация учения, умение учиться.

Перед учителем начальных классов ставятся задачи сформировать в ученике начальной школы такие качества, как способность в сотрудничестве с учителем ставить учебные задачи, проявлять познавательную инициативу; исследовательские качества ученика (умение самостоятельно осуществлять поиск, выделение существенной информации и ее запись для выполнения учебных заданий; строить сообщения в устной и письменной форме; осуществлять анализ объектов, синтез, сравнение, классификацию, обобщение, устанавливать аналогии и причинно-следственные связи, строить простые суждения) [192; 255].

Структура исследовательской компетентности и соотношение компонентов исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов с требованиями профессионального стандарта педагога и ФГОС СПО и ВО к результатам освоения образовательных программ педагогического образования отражены в таблице 5.

Таблица 5 – Требования профессионального стандарта педагога и ФГОС к формированию исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов

Компоненты исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов	Требования профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)»	Требования ФГОС СПО к результатам освоения программы подготовки специалистов среднего по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах	Требования ФГОС ВО к результатам освоения основной профессиональной образовательной программы по специальности 44.03.01 Педагогическое образование (кв-я «бакалавр»)
когнитивный	Знает пути достижения образовательных результатов и способы их оценки; основные принципы деятельностного подхода, виды педагогических технологий.	Знает способы обобщения, представления и распространения педагогического опыта. Знает основы организации опытно-экспериментальной работы в образовании.	
операционно-технологический	Владеет формами и методами обучения, в том числе проектной деятельностью, лабораторным экспериментом, полевой практикой. Владеет навыками использования специальных подходов к обучению в целях включения в образовательный процесс всех обучающихся, в том числе с особыми потребностями в образовании.	Способен осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для решения профессиональных задач. Способен осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты деятельности обучающихся, проводить наблюдение и диагностику, интерпретировать результаты. Использует методы педагогического исследования и проектирования.	Готов использовать теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования. Владеет методами постановки и решения исследовательских задач в области науки и образования. Использует в профессиональной деятельности методы научного исследования.
Мотивационно-целевой компонент		Способен определять цели и задачи проектной и исследовательской работы, планировать исследовательскую и проектную деятельность в области начального образования. Самостоятельно определяет задачи профессионального и личностного развития, осознанно планирует повышение квалификации.	Обладает мотивацией к осуществлению профессиональной деятельности. Готов решать задачи профессионального самообразования и личностного роста.
Эмоционально-волевой компонент		Способен организовывать свою деятельность и принимать решения в нестандартных ситуациях.	Способен проектировать траектории своего профессионального роста и личностного развития.

Рефлексивный компонент	Должен проводить систематический анализ подходов к обучению.	Способен оценивать эффективность и качество собственной деятельности.	Способен к самоорганизации и самообразованию.
Коммуникативный компонент	Создает в классе, кружке, секции и т.п. разновозрастные детско-взрослые общности обучающихся, их родителей и педагогических работников. Сотрудничает с другими педагогическими работниками и другими специалистами.	Способен работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами, систематизировать и оценивать педагогический опыт в области начального общего образования.	Способен к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия. Способен работать в команде.
Результативно-презентационный компонент		Способен оформлять результаты исследовательской и проектной работы в виде отчетов, рефератов, выступлений.	Готов к взаимодействию с участниками образовательного процесса.
Внеурочный компонент		Способен участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области начального образования.	Способен проектировать образовательные программы, индивидуальные образовательные маршруты обучающихся.
Трансляционно-моделирующий компонент	Организует различные виды внеурочной деятельности: учебно-исследовательскую и др. с учетом возможностей образовательной организации, историко-культурного своеобразия региона. Владеет навыками организации проектной и экспериментальной деятельности, экскурсий, экспедиций.	Способен ставить цели, мотивировать деятельность обучающихся, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за качество образовательного процесса.	Способен руководить учебно-исследовательской деятельностью обучающихся, организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности.
Социально-ценностный компонент	Способен мотивировать учебно-познавательную деятельность обучающихся, самостоятельность, формирует гражданскую позицию.	Понимает сущность и социальную значимость своей будущей профессии.	Способен решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития обучающихся в учебной и внеучебной деятельности.

Необходимым результатом начального образования является формирование не только УУД, но и нравственных качеств и принципов школьников средствами воспитательной, учебной, внеучебной, социально значимой деятельности, основанной на системе духовных идеалов, ценностей. Уровень сформированности исследовательской компетентности учителя начальных классов определяет успешность формирования универсальных учебных действий учащихся.

Приведенный выше анализ требований ФГОС к структуре исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов позволил сделать следующий вывод: в процессе профессиональной подготовки в образовательной организации, реализующей программы СПО и ВО, должны быть сформированы такие компоненты исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов, как когнитивный, операционно-технологический, мотивационно-целевой, эмоционально-волевой, рефлексивный, результативно-презентационный, коммуникативный, внедренческий, трансляционно-моделирующий и социально-ценностный.

Под развитием исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов мы понимаем приращение его теоретической и практической готовности и способности к организации и проведению исследований по проблемам педагогики начальной школы, получению инновационных продуктов в области преподаваемых предметов или определенного направления деятельности в начальном обучении и воспитании, а также способности к созданию психолого-педагогических условий для формирования исследовательской компетентности обучающихся начальных классов в ценностно-ориентированной деятельности; при этом происходит качественное изменение компонентов исследовательской компетентности, отражающих требования ФГОС и профессионального стандарта к подготовке учителя начальных классов.

В процессе развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов должно происходить изменение ценностных ориентаций личности, стремлений и мировоззрения, приращение опыта личности будущего педагога начальной школы с точки зрения владения теоретическими основами

исследовательской деятельности, методами психолого-педагогического исследования (когнитивный компонент), развития навыков практического разрешения проблемы исследования (операционно-технологический компонент), устойчивой направленности на достижение цели исследования, личностного отношения к исследовательской деятельности и ее предмету (мотивационно-целевой компонент); акмеологической направленности на непрерывное саморазвитие и способности к отстаиванию своей точки зрения (эмоционально-волевой); навыков деятельности по оцениванию процесса и результатов исследовательской деятельности, самоконтроля и самоанализа (рефлексивный компонент); навыков организации межличностного, делового, профессионального, социального сотрудничества в процессе исследовательской деятельности (коммуникативный компонент); готовности к трансляции собственного опыта, представлению инновационного продукта исследовательской деятельности (результативно-презентационный компонент); способности эффективно применять в педагогической практике знания и умения педагога-исследователя (внедренческий компонент), сформировать в учениках ценностное отношение к исследованию и основы исследовательской компетентности (трансляционно-моделирующий компонент), организовывать ценностно-ориентированную исследовательскую деятельность учеников (социально-ценностный компонент).

Основная составляющая профессиональной подготовки, направленной на развитие исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов, – это обучение студентов элементам исследовательского труда на начальном этапе, привитие им навыков этого труда, внедрение элементов учебно-научных исследований в учебный процесс в образовательной организации профессионального образования, а в дальнейшем – самостоятельная научно-исследовательская работа.

В условиях внедрения новых профессиональных и образовательных стандартов актуальной является проблема развития исследовательской компетентности на основе единства образовательной и исследовательской

деятельности будущих педагогов. Исследовательская деятельность будущих педагогов организуется в двух формах: учебно-исследовательская и научно-исследовательская внеаудиторная деятельность, которые различаются между собой степенью самостоятельности при выполнении исследования и степенью новизны результата исследования.

Под учебно-исследовательской понимают являющуюся обязательным компонентом учебного процесса деятельность, направленную на овладение технологией исследования: типовые программные исследования в ходе освоения учебных дисциплин и междисциплинарных курсов, а также на учебной и производственной практике и при выполнении курсовых и выпускных квалификационных работ [67 и др.].

Научно-исследовательская внеаудиторная деятельность предполагает самостоятельное творческое исследование темы, получение новых знаний в общекультурном значении.

Исследовательская деятельность будущего учителя начальной школы направлена на познание мира и себя в этом мире, является ценностью в образовательном, и личностном смысле. Исследовательская деятельность опирается на достижения педагогической науки и организуется в трёх основных направлениях: а) в предметной области; б) исследования, тематически и на уровне проблемы связанные с педагогическим процессом; в) деятельность по организации исследований учащихся.

У педагога начальной школы должно быть сформировано, как отмечено в профессиональном стандарте и ФГОС СПО и ВО, умение работать в режиме педагогического исследования и организовывать исследовательскую деятельность учеников в урочной и внеурочной деятельности, а исследовательская работа, как сказано в «Законе об образовании в Российской Федерации», является необходимой составляющей его деятельности. Профессиональная подготовка будущего учителя начальных классов осуществляется в соответствии с ориентирами, обозначенными в ФГОС среднего профессионального и высшего

образования, и коррелирует с целями и содержанием начального образования, сформулированными во ФГОС начального общего образования.

Однако реальное состояние профессиональной подготовки учителей начальных классов не всегда демонстрирует их готовность к реализации задач урочной и внеурочной деятельности, направленной на достижение обучающимися предметных, метапредметных и личностных образовательных результатов. Следовательно, особое внимание необходимо уделять развитию профессиональных и личностных качеств будущих учителей начальной школы на нескольких уровнях профессионального образования, а также в системе профориентации и дополнительного образования.

Среди педагогических исследований последних 10-15 лет присутствуют работы, посвящённые профессиональной подготовке учителей начальной школы, но в основном рассматривающие подготовку будущего учителя начальных классов к преподаванию учебных дисциплин в определённой предметной области (например, филологической, естественнонаучной или др.) или к формированию личностных качеств младших школьников. В научных исследованиях, представленных педагогическому сообществу в период внедрения ФГОС, раскрываются общие подходы к подготовке будущих учителей начальных классов: к развитию эстетических чувств младших школьников (О. А. Краснокутская) [122], духовно-нравственному воспитанию средствами предмета «Литературное чтение» (О. В. Кротова) [123], преподаванию курса «Окружающий мир» (М. В. Шептуховский) [277], формированию математической компетентности будущих педагогов (И. Н. Разливинских) [202], технологической готовности будущего учителя (Н. А. Павлова) [172] и др. Некоторые аспекты развития исследовательской компетентности учителей начальных классов отражены в работах по проблемам подготовки студентов – будущих педагогов по психолого-педагогическим дисциплинам (О. Голамхоссейнзаде) [47], подготовке к формированию познавательных интересов младших школьников (С. В. Данильченко) [57], формированию стиля учебно-профессиональной деятельности (Т. С. Бурякова) [32], готовности к оценке учебных достижений

школьников (Е. В. Иващенко) [85], совершенствования профессионально-педагогической направленности личности (Е. А. Андреева) [13], роли научных и практических знаний в профессиональной педагогической подготовке (З. Замони) [81], к использованию цифровых образовательных ресурсов (Г. А. Бакланова) [17], формированию информационной и коммуникационной компетентности (С. А. Зайцева) [77] и др.

Недостаточное внимание уделяется развитию исследовательских качеств будущего педагога начальной школы и его подготовке к проектированию работы, направленной на организацию исследовательской деятельности учеников. Диссертационные исследования при этом в основном обращаются к проблемам профессиональной подготовки учителя начальных классов в процессе освоения одного уровня образования (СПО или ВО). Например, Орлова Е.О., рассматривая инновационный культурологический подход к подготовке будущего учителя начальных классов в университете, показывает результативность внедрения в образовательный процесс диалоговых технологий, интеграции содержания учебных дисциплин с целью приближения к реальным педагогическим ситуациям [169]. Нестеров Д. С. с целью повышения качества подготовки будущего учителя начальных классов и развития их педагогической компетентности в вузе предлагает использовать не только возможности таких активных форм обучения, как интерактивное погружение, проблемная мастерская, но и кардинально изменить роль вузовского преподавателя, постоянно включённого во взаимодействие со студентом и выполняющего роль фасилитатора [158]. Дмитриева Н.Л., рассматривая пути формирования профессиональной компетентности будущего учителя начальных классов, опытным путём подтверждает результативность включения в процесс обучения в педагогическом колледже исследовательской и проектировочной деятельности, решения профессиональных задач и ситуаций с использованием диалоговых технологий [64]. Коваленко Н. П., доказывает эффективность включения в программу подготовки будущего учителя начальных классов интегрированных учебных курсов, имеющих практическую и исследовательскую направленность,

позволяющих погрузиться в контекст выбранной специальности в процессе освоения теоретических дисциплин в колледже [105]. Хорькова Е. Л. предлагает включать будущих учителей начальных классов, обучающихся в педагогическом колледже, в творческую учебно-исследовательскую деятельность, в решение реальных профессиональных задач в ходе педагогической практики на основе технологии совместного проектирования, что способствует профессионально-личностному самоопределению студентов [263].

Однако среди диссертаций последних лет немного исследований, в которых рассматривался бы процесс развития исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов в непрерывной профессиональной подготовке, охватывающей последовательно несколько уровней образования. Потому наибольший интерес представляют диссертации, в которых анализируется результативность профессиональной подготовки педагогов на основе преемственности программ СПО и ВО (А. Е. Стручкова, 2005; А. Г. Джаганян, 2013 и др.) [233; 62], несколько авторов (И. Н. Чичканова, 2002; Е. В. Мальцева, 2006) [271; 142] предлагают анализ возможностей подготовки учителя начальных классов в условиях взаимодействия уровней непрерывного образования в комплексе «колледж – вуз». Т. В. Закутняя показывает эффективность подготовки по специальностям «Дошкольное образование», «Учитель физической культуры», «Иностранный язык», «Преподавание в начальных классах» в открытой среде колледжа через построение взаимодействия с вузом; О. В. Любимова рассматривает создание системы «колледж – вуз» как компонент профессиональной подготовки педагога; О. Е. Курлыгина анализирует двухступенчатую систему «колледж – вуз» как модель развития лингвометодической компетентности педагога [80; 138; 125].

Вместе с тем наблюдается недостаточная разработанность современной научной базы организации профессиональной подготовки учителей начальных классов, отсутствуют современные исследования, посвященные развитию исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в соответствии с требованиями профессиональных и федеральных образовательных

стандартов в системе «колледж – вуз». Опыт взаимодействия СПО и вуза с целью повышения качества подготовки будущих учителей начальной школы нуждается в изучении, систематизации, развитии на основе компетентностного подхода.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1) Ключевым элементом подготовки будущего учителя начальных классов является развитие его исследовательской компетентности. Исследовательская компетентность является основой профессиональной компетентности современного педагога начальной школы, проявляется как теоретическая и практическая готовность и способность учителя к организации и проведению исследований по проблемам педагогики начальной школы, получению инновационных продуктов в начальном обучении и воспитании, а также навыки создания психолого-педагогических условий для формирования исследовательской компетентности обучающихся начальных классов в ценностно-ориентированной деятельности.

2) Структурно-содержательная характеристика исследовательской компетентности будущего учителя начальной школы включает компоненты, выделенные на основе анализа требований ФГОС СПО и ВО: когнитивный, операционно-технологический, мотивационно-целевой, эмоционально-волевой, рефлексивный, коммуникативный, результативно-презентационный, внедренческий, трансляционно-моделирующий, социально-ценностный.

3) Всё более востребованная сегодня система «колледж – вуз» дает возможность развивать исследовательскую компетентность будущего учителя начальных классов поступательно на нескольких ступенях профессионального педагогического образования. Поэтому одной из задач исследования является разработка модели, организационно-педагогических условий и комплекса технологий развития исследовательской компетентности учителя начальных классов в системе «колледж – вуз».

1.3 Модель развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз»

Целевые ориентиры современного образования включают формирование у обучающихся уже на ступени начальной школы способности и готовности к осуществлению и проектной деятельности, решению нестандартных в условиях быстро меняющейся реальности, применению методов научного познания, навыков поиска, обработки и представления информации. Учителя начальных классов не всегда оказываются готовы к тому, чтобы привить своим ученикам интерес к исследованию, сформировать у них исследовательскую компетентность. Причина этого – недостаточная разработанность механизмов развития исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов. Исследовательская компетентность развивается и достигает высокого уровня сформированности при условии непрерывной целенаправленной работы всех субъектов образовательного процесса, в который включается будущий учитель на ступенях образования. Следовательно, для улучшения качества подготовки учителей начальной школы необходимо на основе преемственности уровней СПО и ВО выработать модель развития их исследовательской компетентности, позволяющую интегрировать в профессиональной подготовке качество методической и практической подготовки СПО и фундаментальность, исследовательскую направленность ВО. Данная потребность ясно обозначена в последних официальных документах. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 гг. (утв. Постановлением Правительства РФ № 1642 от 26.12.2017 г.) обозначила такие направления первоочередных мероприятий, как реализация отдельных мероприятий приоритетного проекта «Вузы как центры пространства создания инноваций», внедрение комплексной программы повышения профессионального уровня педагогических работников.

Моделирование – это универсальный метод познания, один из способов решения педагогических задач. Под социально-педагогическим моделированием

обычно понимают изображение существенных характеристик преобразуемой системы или процесса в специально сконструированном аналоге. Метод моделирования позволяет определить целевую установку определённого многоэлементного и многоуровневого процесса, провести его целостный анализ, выявить составляющие его блоки и их основные элементы, рассмотреть виды и способы взаимодействия элементов, выявить условия функционирования, внутренние и внешние факторы, определяющие результативность процесса, характер взаимодействия данного процесса с внешней средой [240].

Модель развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» включает несколько блоков: концептуальный; содержательно-технологический; субъектно-процессуальный; результативно-оценочный. Модель развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» ориентирована на достижение таких целей, как развитие теоретической и практической готовности будущего учителя к осуществлению образовательной деятельности по дисциплинам, изучаемым в начальной школе, воспитание в будущем учителе потребности в самообразовании, в непрерывном повышении квалификации, в освоении новых педагогических ролей (учитель, методист, организатор внеурочной деятельности учащихся, работы с одаренными обучающимися, с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, руководитель детских социально значимых проектно-исследовательских работ и др.), а также на формирование личностной зрелости будущего учителя, «готовности к продуктивному общению с детьми и их родителями, организации детско-взрослых сообществ» (А. М. Каменский) [95].

При разработке модели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» учитывались требования федеральных государственных образовательных стандартов СПО и ВО, профессионального стандарта педагога; теоретические основы разработки и апробации данной модели (концепции непрерывного образования,

педагогического образования, развития исследовательской компетентности, профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов и др.).

Научную основу развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» составляет комплекс современных методологических подходов (системно-деятельностного, компетентностного и контекстного). Комплекс подходов – это результат их интеграции с целью полиаспектного исследования и решения ключевой проблемы, по своей сути являющийся полипарадигмальным [141].

Системно-деятельностный подход к развитию исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов отвечает содержанию основных принципов государственной политики Российской Федерации в области образования, ставящих на первое место приоритет общечеловеческих ценностей и свободного развития личности [219], и предполагает ее развитие в процессе совместной исследовательской деятельности на основе субъект-субъектных отношений. Равноправие и диалог преподавателя и обучающегося является основой мотивации к исследовательской деятельности, формирует общее смысловое поле субъектов, их совокупный креативный прирост: в процессе исследования обогащаются все его субъекты, а результат воспринимается как личностная ценность.

Системно-деятельностный подход позволяет выявить целостность сложных педагогических процессов, их компоненты, структуру, взаимосвязи (В. Н. Максимова) [141]. С точки зрения данного подхода систему «колледж – вуз» следует рассматривать как совокупность взаимообусловленных элементов (содержания, методов, организационных форм и т.д.), вступающих во взаимодействие (Г. Д. Кириллова) [103]; он позволяет определить механизмы взаимодействия компонентов со всей системой и возможности ее развития в целом (Л. П. Назарова) [153], делает систему открытой для связи с внешней средой (Ю. А. Конаржевский, Т. И. Шамова и др.) [114; 275]. С точки зрения данного подхода, система «колледж – вуз» является деятельностной, изменчивой во времени, так как представляет собой совокупность элементов разных уровней,

взаимодействие которых приводит к появлению новых интегральных качеств, первоначально не свойственных составляющим систему элементам [220]. Системно-деятельностный подход – основа моделирования инновационных систем профессионального образования разного уровня [230], он ориентирует образовательно-воспитательный процесс в системе «колледж – вуз» на мотивы, ценности, интересы, перспективы его субъектов, организуя его прежде всего с позиций антропоцентричности. При данном подходе целью исследовательской деятельности являются не отчужденные от личности знания, а сам человек. Развитие исследовательской компетентности не является самоцелью, а становится средством развития личности обучающихся, направлено на реализацию их потребностей: «первейшее из первых условий жизни человека – это другой человек» (С. Л. Рубинштейн) [207]. В процессе развития исследовательской компетентности будущего учителя происходит актуализация всех блоков, лежащих в основе комплекса личностно-профессиональных качеств. Результаты субъектной исследовательской деятельности, имеющей общечеловеческую, национальную и региональную ценность, приобретают для будущего учителя личностное значение.

Компетентностный подход (И. А. Зимняя, Л. А. Никитина, А. В. Хуторской, В. Д. Шадриков и др.) [83; 160; 264; 273], принятый в мировом научном сообществе, отражает ориентацию на выражение результатов разных уровней образования через понятие компетентности. Компетентность представляется как интегративный показатель, отражающий состояние субъекта какого-либо процесса, сформированность его личностно-профессиональных качеств, готовность и способность к применению знаний, навыков, умений в реальной нестандартной ситуации. Интегративность данного показателя обусловлена тем, что большинство трудовых функций учителя начальных классов носит ярко выраженный исследовательский характер, например, включает исследования в предметной области, непрерывный проектировочно-диагностический процесс формирования УУД обучающихся, моделирование и экспериментирование в области методики преподавания, создание условий для исследовательской

деятельности обучающихся, трансляцию педагогического опыта, анализ и апробацию инновационных разработок педагогического сообщества и др.

Контекстный подход подразумевает погружение в контекст будущей профессии, последовательное моделирование во время профессиональной подготовки будущих учителей содержания и условий профессиональной деятельности, приобретение практического опыта в процессе «активного обучения», решения проблемных ситуаций. Контекстный подход лежит в основе включения в профессиональную подготовку будущего учителя не только академической, но и учебно-профессиональной, квазипрофессиональной деятельности. В образовательном процессе основными становятся имитационная и социальная обучающие модели, когда будущие учителя решают профессиональные исследовательские практические задачи, используя теоретические знания или выстраивая диалог с другими субъектами в ходе интерактивной деятельности [25]. В условиях контекстного обучения возрастает мотивация к социально значимой профессиональной деятельности (А. А. Вербицкий) [34, 35]. Контекстный подход ориентирует профессиональную подготовку будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» на поэтапное погружение в профессиональный контекст, поступательное насыщение учебного процесса элементами профессиональной деятельности (изучение общеобразовательных дисциплин в контексте будущей профессии, деловые и дидактические игры, практики, психолого-педагогические исследования, сопровождение исследовательской деятельности школьников), повышение активности личности в процессе решения практически значимых проблем.

Блок концептуальных основ модели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз», разработанной на основе названных методологических подходов, включает также принципы, позволяющие рассмотреть элементы и блоки представленной модели с учетом их функций, определяющие внутренние и внешние связи и отношения субъектов процесса развития исследовательской компетентности будущих учителей.

Принцип диверсификации как общедидактический принцип непрерывного профессионального образования предполагает повышение степени гибкости образовательной системы, ее разнообразия, возможность быстрой структурной перестройки, развития и трансформации типов образовательных организаций, разностороннего развития видов образовательных программ, систем обучения. Диверсификация как социально-педагогический принцип направлена на создание условий для построения каждым обучающимся собственной образовательной траектории (А. К. Коллегов) [109]. Диверсификация создает для личности объективные условия расширения базовых знаний, обогащения опыта, овладения способами познавательной, практической и социальной деятельности, способствует ее творческому и социальному становлению (Е. Г. Королёва) [116]. Создание системы «колледж – вуз» является примером, с одной стороны, вертикальной, структурной диверсификации образовательных организаций и усложнение образовательных структур, с другой стороны, горизонтальной диверсификации, при которой внедряются новые, отвечающие духу времени, многообразные социально-педагогические технологии.

Принцип полифункциональности педагогической деятельности предполагает, что современный педагог одновременно выполняет функции учителя-предметника, наставника проектно-исследовательской деятельности учеников, исследователя психолого-педагогических проблем современной школы. Именно многоролевой характер педагогической деятельности является стимулом к интенсивному саморазвитию и самореализации. Этот принцип позволяет подходить к оценке профессиональной компетентности учителя, исходя из индивидуальных требований, учитывающих его интересы, педагогический почерк, способности к выполнению какой-либо конкретной педагогической роли. Одновременно формируется готовность учителя учитывать данный принцип в учебном процессе и внеурочной деятельности. При этом возрастает потребность будущего учителя начальных классов в самопознании, самоопределении, самореализации и саморазвитии, в соответствии с которым система «колледж – вуз» является необходимой средой профессионального и жизненного

самоопределения, формирования личностной позиции человека. На основании данных принципов происходит формирование нового культурного типа личности обучающегося и педагога, характеризующегося высокой степенью готовности к продолжению образования в соответствии со способностями и потребностями, жизненными и профессиональными планами.

На основе названных подходов и принципов для достижения обозначенных целей разработан содержательно-технологический блок модели, включающий программу и комплекс социально-педагогических технологий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз».

Программа «Развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» является основой организации процесса развития исследовательской компетентности, определяет его задачи на основных этапах, направления деятельности системы «колледж – вуз», участников социального партнерства, ожидаемые результаты внедрения программы (приложение 1). Программа направлена на развитие компонентов исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов и соответствующих им компетенций. Цель программы – непрерывное развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога и ФГОС на основе социального партнерства и взаимодействия, координации усилий всех субъектов рассматриваемого процесса. Специфика программы заключается в том, что она предполагает интеграцию ресурсов и возможностей образовательных организаций среднего профессионального, высшего и общего образования в процессе развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов.

Программа определяет содержание комплекса социально-педагогических технологий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз». Общепедагогическое понятие «технология» и её признаки отражены в научных трудах Н. Ф. Головановой,

М. М. Григорян, В. С. Данюшенкова, И. Ф. Исаева, И. А. Колесниковой, А. К. Колеченко, О. В. Коршуновой, А. Е. Марона, В. Е. Пыркова, Г. К. Селевко, В. П. Симонова, В. А. Слостенина, Н. Н. Суртаевой, Е. Н. Шиянова и др. Педагогическая технология – это проектирование и точное воспроизведение совокупности педагогических действий, гарантирующих высокий результат. Педагогическая технология рассматривается нами как система последовательных взаимосвязанных действий, направленных на решение педагогических задач, как планомерное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса [216]. Педагогическая технология представляет собой набор операций по конструированию, формированию и контролю знаний, умений, навыков, отношений в соответствии с избранной целью (А. К. Колеченко) [108].

Технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел, в основе ее предусматривается взаимосвязанная деятельность субъектов с учетом индивидуализации и дифференциации, оптимальной реализации человеческих и технических возможностей, диалогического общения; при этом элементы педагогической технологии должны быть воспроизводимы, чтобы гарантировать достижение планируемых результатов. Технология включает компоненты структуры деятельности: потребности, мотивы, цель, действия, операции в процессе планирования и реализации, результат, его презентацию, анализ, коррекцию.

Под социальными технологиями понимается совокупность действий в определенной области социальной практики (например, в исследовательской работе, образовании), направленная на обеспечение потребностей человека, создание условий для реализации его потенциальных возможностей и интересов, основанная на взаимодействии людей в социальном пространстве и направленная на изменение субъектов совместной деятельности и социального пространства в целом (В. Н. Максимова, О. П. Бурдакова) [226].

Специфика социально-педагогической технологии состоит в том, что она является инструментом формирования качеств, названных С. Ф. Касаткиным профессионально-личностными, то есть таких, «которые осваиваются для

профессии, но одновременно придают сильнейшее личностное развитие и впоследствии могут быть использованы в других сферах деятельности», а также будут способствовать достижению личностной зрелости [99]. Социально-педагогические технологии помогают всем его субъектам выстраивать собственную уникальную траекторию достижения успеха, имеют когнитивную и гуманитарную направленность, способствуют развитию социально значимых качеств: креативности, творческого потенциала будущего учителя в коммуникативно-диалоговой исследовательской деятельности.

В качестве социально-педагогических учеными рассматриваются такие технологии, как экспериментирование, проведение микроисследований, кейс-технологии, технологии проведения дискуссий и модерации, решение конкретных (типовых) профессиональных задач, моделирование педагогических ситуаций, краудсорсинг (обучение через выявление проблемных полей), образовательный ретренинг (обучение через воссоздание знаний при помощи групповой работы), парацентрическая технология (самостоятельная индивидуальная деятельность на основе выбора обучающимся средств обучения из предложенного множества), технология индивидуальных образовательных траекторий. При формировании исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов необходимо использование технологий, направленных на формирование активности, способности к осуществлению выбора, готовности к постоянному совершенствованию, мотивации достижения, содержащих компоненты самообучения. Данные признаки указывают на социально-педагогический характер технологий.

С точки зрения системно-деятельностного подхода, развитие любых компетентностей (в том числе исследовательской) будет эффективным только в действии и взаимодействии его субъектов в социальном пространстве. Мы рассматриваем социально-педагогические технологии развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов как совокупность методов, приемов, инструментов взаимодействия субъектов рассматриваемого процесса, направленных на преобразование образовательного

пространства и качественное изменение самих субъектов (развитие готовности к постановке и решению проблемы исследования, мотивации достижения успеха в ценностно-ориентированной исследовательской деятельности). Данные признаки указывают на социально-педагогический характер технологий, использующихся с целью развития исследовательской компетентности будущих учителей начальной школы как социально значимого качества личности.

Состав комплекса социально-педагогических технологий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз», обеспечивающих переход педагогов на более высокий уровень сформированности компетентности в соответствии с этапами ее формирования на основе разных форм и направлений межуровневого взаимодействия, обусловлен необходимостью и возможностью организации этого процесса на протяжении нескольких этапов непрерывного профессионального образования в социально значимой исследовательской деятельности на основе представленной модели.

Система «колледж – вуз» позволяет выстроить комплекс социально-педагогических технологий подготовки будущего учителя начальных классов в соответствии с этапами развития учителя как субъекта образовательной и профессиональной деятельности, интегрировать процессы формирования личностных и профессиональных качеств будущих учителей. В комплекс социально-педагогических технологий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» включены следующие:

- 1) проектно-исследовательская технология;
- 2) коучинг-технология;
- 3) технология «Студент-тьютор» (тьюторское сопровождение будущими учителями начальных классов проектно-исследовательской деятельности школьников, в том числе в дистанционной форме);
- 4) технология портфолио;
- 5) технология социального партнерства.

Проектно-исследовательская технология основана на организации самостоятельной творческой деятельности по решению будущими учителями познавательных и практических задач в процессе учебно-исследовательской и внеаудиторной научно-исследовательской деятельности, направленной на формирование у обучаемых не только метапредметных умений и универсальных учебных действий (постановка учебных целей, определение путей их достижения, поиск информации, ее обработка, систематизирование, представление результатов), но и личностных качеств. Проектно-исследовательская технология предполагает использование следующего общего алгоритма деятельности:

- формулирование исследовательского задания, определение проблемы;
- самостоятельная разработка программы выполнения задания;
- самостоятельное изучение литературы по теме и анализ данных;
- презентация и коллективное обсуждение полученных данных, формулирование выводов;
- самоанализ выполнения исследовательского задания, коррекция, определение проблемных ситуаций для решения исследовательских задач.

Г. Д. Кириллова приводит такие примеры форм организации исследовательской деятельности студентов педагогических специальностей, как разработка программы действий, составление определений понятий из области педагогики с помощью разных типов источников информации [103]. Опыт организации исследовательской деятельности будущих учителей, направленной на духовное совершенствование, формирование гражданственности, патриотизма, по темам «Я поведу тебя в музей», «Вечный огонь памяти», «Восхождение к истокам», «Великие земляки», «Дом, в котором я живу», проанализирован в исследовании Н. А. Шайденко, З. Н. Калининой [274].

Данная технология благодаря своей универсальности может быть использована на всех ступенях развития исследовательской компетентности будущих учителей в системе «колледж – вуз» при освоении общеобразовательных и профессиональных дисциплин, междисциплинарных комплексов и профессиональных модулей.

Данная технология может быть отнесена к социально-педагогическим, так как обеспечивает решение ситуационных задач, организацию профессионально ориентированной исследовательской деятельности на основе сотрудничества.

Коучинг-технология, предполагающая использование приёмов развивающего консультирования, направлена на мотивирование субъектов исследовательской деятельности к саморазвитию на основе формулирования цели деятельности, определения способов ее достижения и презентации, на эффективную реализацию внутреннего личностно-профессионального потенциала личности, формирование готовности к творческому решению нестандартных педагогических задач. Известен положительный опыт реализации проекта «Коучинг в образовании» в школах Норвегии (в 2002–2009 гг.) в системе подготовки специалистов Франции [290], а также внедрения коучинга в образовательный процесс в Ростове-на-Дону, Москве, Минске (Н. Гульчевская) [119]; методика использования коучинг-технологии на уроках математики в старших классах общеобразовательной школы представлена В. Е. Пырковым (Южный федеральный университет) [198].

Коучинг-технология с целью развития мотивационного-целевого и эмоционально-волевого компонентов исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов представлена такими формами, как консультирование и сопровождение исследовательской деятельности студентов преподавателями, организация системы предзащит учебно-исследовательских работ. Коучинг стимулирует самообучение, с его помощью будущий учитель формулирует индивидуальные цели и критерии их достижения.

Коучинг в развитии исследовательской компетентности – личностно ориентированная социально-педагогическая технология, так как в процессе её реализации учитываются индивидуально-личностные особенности субъектов деятельности; признается уникальность образовательной траектории каждого.

Эффективность технологии определяется диалогичностью, психотерапевтической направленностью на поддержку личности, так называемой «другодоминантностью» (установлением взаимного принятия друг друга) и [181].

Большие возможности для развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов предоставляет технология организации тьюторского сопровождения проектно-исследовательской деятельности младших школьников «студент-тьютор» (разработка автора).

Во время педагогической практики студенты выступают в качестве тьюторов (наставников, координаторов) проектно-исследовательской деятельности учащихся. Студенты, выполняя такие роли, отличаются от учителей, так как в процессе сотрудничества с учениками сами осваивают цели, задачи исследовательской деятельности.

Развитию компонентов исследовательской компетентности способствуют следующие особенности технологии тьюторского сопровождения (таблица 6).

Таблица 6 – Сущностные особенности технологии «студент-тьютор»

Особенности технологии студент-тьютор	
индивидуализация	работа студента-тьютора направлена на создание индивидуальной образовательной программы для каждой малой группы учащихся и для каждого члена такой группы; программа уточняется и корректируется в зависимости от совместного анализа успехов по реализации проекта
вариативность	студенты-тьюторы проводят индивидуальные консультации и регулярные занятия в малых группах учащихся
творчество	важной задачей тьютора является формирование творческих способностей каждого учащегося
практическая направленность	создание социально значимого продукта проектно-исследовательской деятельности учащихся
межпредметность	применение знаний, умений и навыков из области различных учебных дисциплин в совместной работе студентов-тьюторов и учащихся
партнерство, сотрудничество с учащимися	признание школьников партнерами в исследовательской деятельности, на взаимодействии и коллективном обсуждении ситуаций
расширение образовательного пространства	работа в библиотеке, музее, архиве и т.д.
прагматизм	чёткое планирование результатов

Студенты-тьюторы учатся выполнять функции, обозначенные в профессиональном стандарте педагога (таблица 7).

Таблица 7 – Функции студента-тьютора

Функции студента-тьютора	Содержание функции
управленческая	определение цели собственной деятельности и деятельности обучающихся; наблюдение за ходом деятельности обучающихся; оценка результатов взаимодействия «студент-тьютор – обучающийся»; корректировка деятельности
диагностическая	определение индивидуальных особенностей обучающихся, диагностика степени активности и успешности каждого, результатов работы группы
функция целеполагания	установление долгосрочных и краткосрочных целей совместной деятельности
мотивационная	формирование установки на продуктивную самостоятельную деятельность; создание в группе обучающихся атмосферы заинтересованности, доверия и поддержки
функция планирования	совместное с учащимися определение последовательности действий в соответствии с поставленными целями и ожидаемыми результатами; разработка структуры занятий с обучающимися
коммуникативная	организация и поддержка общения и эффективной работы внутри группы
функция контроля	оценка качества выполненных заданий, достижений отдельных обучающихся, группы в целом и своих достижений
функция рефлексии	организация рефлексии собственной деятельности и деятельности обучающихся с целью анализа
методическая	создание необходимых средств для организации деятельности – специальных заданий, комплектов вопросов, набора конкретных ситуаций, иллюстративного материала, анкет, технологических карт, анализ и описание собственного тьюторского опыта; организация групповой работы на основе выбора адекватных методов; обучение младших школьников навыкам самостоятельной работы и эффективного общения; обобщение идей, предложенных группой и отдельными учениками; формулирование проблемных вопросов, заданий, позволяющих активизировать обучающихся

В результате внедрения данной технологии происходит освоение студентами особенностей исследовательской деятельности в процессе тьюторского сопровождения проектно-исследовательской деятельности малых групп учащихся начальных классов, направленной на комплексное формирование универсальных учебных действий и воспитание духовно-нравственных качеств. Структура авторской технологии «Студент-тьютор» отражена в таблице (таблица 8).

Таблица 8 – Структура технологии «Студент-тьютор»

№ п/п	Структура технологии	Участие субъектов процесса формирования исследовательской компетентности педагогов в реализации технологии			
		Преподаватели системы «колледж – вуз»	Студенты – будущие учителя начальных классов	Учителя начальных классов школы (наставники)	Обучающиеся начальных классов школы – базы практики
1.	Потребность	Актуализация потребности в личностно-профессиональном развитии			Личностное развитие
2.	Мотив	Апробация новой технологии	Стремление к успешной организации проектно-исследовательской деятельности учащихся	Апробация новой технологии	Познавательный интерес
3.	Цель	Создание условий для формирования ИК студентов – будущих учителей начальных классов	Изучение особенностей организации проектно-исследовательской деятельности учащихся	Создание условий для достижения обучающихся личностных и метапредметных результатов НОО	Презентация продукта социально значимой проектной деятельности
			Освоение целей, задач и технологий организации проектно-исследовательской деятельности; Активизация познавательного интереса обучающихся с учетом личных интересов на пути к достижению цели совместной деятельности		
Создание социально значимого инновационного продукта проектно-исследовательской деятельности обучающихся					
4.	Планирование деятельности	Планирование апробации технологии	Планирование собственной деятельности Планирование организации проектно-исследовательской деятельности обучающихся	Планирование внеурочной деятельности	Планирование деятельности внутри группы
5.	Реализация технологии (действия, операции)	1.Ознакомление студентов с методом проектов как средством организации внеурочной проектно-исследовательской деятельности обучающихся. 2. Планирование деятельности 3. Подготовка вводных занятий по теме «Цели и задачи проектной деятельности»	Организация и проведение вводного внеурочного занятия с учащимися «Цели и задачи проектной деятельности»; деление классов на творческие группы, распределение студентов по группам; определение долгосрочных и краткосрочных целей деятельности; создание индивидуальной образовательной программы для группы учащихся и для каждого члена такой группы; формирование мотивации учащихся к деятельности, создание атмосферы заинтересованности, доверия и поддержки; разработка структуры занятий с обучающимися; развивающие индивидуальные консультации (коучинг) и регулярные занятия в малых группах обучающихся; организация эффективной деятельности внутри группы учащихся на основе выбора адекватных методов; наблюдение за ходом деятельности обучающихся; диагностика индивидуальных особенностей обучающихся, степени активности и успешности каждого, результатов работы группы; оценка достижений отдельных обучающихся, группы в целом и своих	Развивающее консультирование всех субъектов реализации технологии (коучинг)	1.Разработка плана проектно-иссл. деят-ти в группе под руководством студента-тьютора 2. Распределение поручений внутри группы 3. Поиск информации по теме проекта 4.Обработка информации 5. Создание

		4. Развивающее консультирование всех субъектов реализации технологии (коучинг) 5. Анализ результатов внедрения технологии «студент-тьютор»	достижений как тьютора; оценка результатов взаимодействия «студент-тьютор – обучающийся»; организация рефлексии собственной деятельности и деятельности обучающихся с целью анализа; корректировка собственной деятельности и деятельности обучающихся методическая деятельность (создание заданий для учащихся, комплектов вопросов, иллюстративного материала, разработка анкеты, технологической карты, анализ и описание собственного тьюторского опыта); помощь в оформлении результатов и разработке продукта проектно-исследовательской деятельности; самоанализ.		продукта проектно-иссл. деят-ти 6. Разработка сценария презентации результатов деят-ти
6.	Отношения субъектов	Сотрудничество и коллективное обсуждение с использованием возможностей социального партнерства (работа в библиотеке, музее и т.д.) и участием членов семьи обучающихся; между конкурирующими группами учащихся – отношения соревновательные			
7.	Результат	Развитие ИК студентов-будущих учителей начальных классов	Освоение на практике методики организации проектно-исследовательской деятельности Сформированность компонентов исследовательской компетентности	Достижение обучающимися личностных и метапредметных результатов	Презентация продукта социально значимой деятельности
Создание социально значимого продукта проектно-исследовательской деятельности обучающихся					
8.	Рефлексия	Анализ результатов формирования ИК студентов – будущих учителей начальных классов следующими методами: самоанализ, контент-анализ продуктов деятельности; беседа	Анализ качества инновационного продукта (уровень новизны, актуальность, возможность внедрения и т.д.) Самоанализ личных достижений в изучении особенностей организации проектно-исследовательской деятельности учащихся Самоанализ результатов организации проектно-исследовательской деятельности учащихся на основе технологии «студент-тьютор»	Анализ личностных и метапредметных результатов деятельности учащихся	Анализ учащимися процесса и результата совместной деятельности в группе
9.	Коррекция	Выявление и устранение недостатков в организации дальнейшей деятельности			
10.	Презентация и внедрение	Представление результатов проектной деятельности (спектакль, сценки, альбом «Профессии моей семьи», рукописные журналы и т.д.) обучающимся 1 классов; на внеклассных занятиях, на школьной и городской конференции исследовательских работ учащихся			

Технология портфолио направлена на развитие исследовательской компетентности на основе целенаправленной, систематической и непрерывной инновационной интегрированной количественной и качественной самооценки и внешней оценки индивидуального прогресса и достижений будущего учителя начальной школы в области исследовательской деятельности. Портфолио решает задачи мониторинга и рефлексии уровня профессионализма, систематизации опыта, знаний, определения траектории дальнейшего развития. Технология портфолио выполняет диагностические, мотивационные, содержательные, развивающие, рейтинговые функции и функции целеполагания. С целью развития исследовательской компетентности будущего учителя используются следующие типы портфолио: рабочее (представляющее все продукты исследовательской деятельности); тематическое (представляющее разные направления исследовательской деятельности); оценочное («портфолио достижений», представляющее документы, подтверждающие результаты внешней оценки исследовательской деятельности); комбинированные типы портфолио.

Технология портфолио позволяет дать объективную внешнюю оценку уровню развития исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов на квалификационном экзамене, на итоговой государственной аттестации, в процессе аттестации на квалификационную категорию, а также является одним из инструментов самооценки.

Ведущая в комплексе социально-педагогических технологий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж вуз» – технология социального партнерства.

В 2005 г. в Федеральной программе развития образования Министерством образования России как приоритетное было определено такое направление, как «привлечение общественных ресурсов образования для его модернизации и развития», что говорит о признании важности социального партнерства, когда «активными субъектами образовательной политики стали все граждане России, семья и родители, общественность, профессионально-педагогическое сообщество, научные, культурные, коммерческие организации» [203].

С точки зрения современных требований к содержанию, результатам и условиям организации профессионального образования, обязательным условием обеспечения его качества становится сетевая форма реализации образовательных программ, которая, как сказано в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», обеспечивает «возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность ... а также при необходимости с использованием ресурсов иных организаций», например, научных, физкультурно-спортивных организаций, организаций культуры, «обладающих ресурсами, необходимыми для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности» [257]. Таким образом, идеи взаимодействия образовательной организации с иными субъектами социокультурного пространства с целью подготовки конкурентоспособного специалиста приняты как основополагающие. Сетевое взаимодействие основывается на принципах системности, интегративности, открытости, личностной направленности, демократичности [117].

В современных научных работах анализируется необходимость расширения числа субъектов, то есть организации полисубъектного взаимодействия, прямо или косвенно участвующих в реализации образовательного процесса (представители власти, бизнеса, общественных и молодежных организаций и т.д.) с целью достижения сформулированных в федеральных государственных образовательных стандартах результатов по подготовке компетентного специалиста. Социальное партнерство в сфере образования может реализовываться в виде конструктивного взаимодействия всех общественных секторов (неформальные клубы по интересам, курсы повышения квалификации, общественные организации, некоммерческие неправительственные организации, например, объединения само- и взаимопомощи; организации клубного типа) с целью создания условий для различных видов образования, включая самообразование. Исследователи обобщают опыт организации на основе

взаимодействия колледжа и вуза ресурсных центров, инновационных экспериментальных площадок, временных творческих коллективов и др.

Сетевая форма реализации образовательных программ нацелена не только на удовлетворение профессиональных потребностей ее субъектов, но и на изменение взгляда работодателей на свое место в процессе образования. Исследователи отмечают, что именно развитие механизма постоянного активного взаимодействия, продуктивного социального диалога, сотрудничества отвечает требованиям развития системы образования в условиях глобализации. В работе А. И. Жилиной, Р. Е. Булат подчеркивается, что сетевое взаимодействие работников образовательных учреждений «возможно не только за счёт появления в ней новых элементов, но и за счёт формирования новых связей между сложившимися элементами» на основе равноправного ценностно-смыслового диалога и др. [72].

Социальное партнерство в области образования является важным условием обеспечения качества подготовки обучающегося на предметном, метапредметном и личностном уровне результатов. Оно может быть условием развития ключевых (универсальных, базовых, интегративных) компетентностей (компетентностей здоровьесбережения, гражданственности, саморазвития, самосовершенствования, общекультурной компетентности и т.д.), в том числе исследовательской компетентности будущих учителей начальной школы.

При этом если рассматривать механизм организации социального партнерства образовательной организацией, реализующей образовательные программы одного уровня (например, программы СПО, ВО, дополнительные образовательные программы), и системой «колледж – вуз», организующей образовательную деятельность на основе непрерывного профессионального образования, то последняя имеет возможность организовывать взаимодействие не только с «внешними» социальными партнерами, но и устанавливать «внутренние» связи между различными уровнями образования в рамках одной организации: профориентация школьников региона (муниципального образования) – СПО – ВО – дополнительное образование.

В нашем исследовании интегративная технология социального партнерства является ключевой. Она предполагает обязательное включение в образовательно-воспитательный процесс сетевых форм его реализации, являющихся ресурсом активного личностно-профессионального развития всех его субъектов: преподавателей вуза, студентов – будущих учителей начальных классов, учителей и обучающихся общеобразовательных школ, представителей организаций – социальных партнеров [286]. При увеличении количества гибких горизонтальных межорганизационных и вертикальных внутриорганизационных (межуровневых) связей в сети повышается ее результативность благодаря диалогу и объединению инициатив, актуализируется востребованность индивидуальных возможностей и запросов субъектов взаимодействия [96]. Социальное партнерство, направленное на развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов, отличается многообразием форм:

- организация сотрудничества со студенческими научными обществами других образовательных организаций СПО и ВО;
- социальное партнерство с учреждениями культуры, молодежной политики, социальной защиты, общественными организациями;
- взаимодействие будущих учителей и преподавателей вуза с зарубежными партнерами (с образовательными учреждениями ближнего и дальнего зарубежья) в области исследовательской деятельности;
- четырехстороннее партнерство колледжа, вуза, общеобразовательных организаций и учреждений культуры в процессе подготовки будущих учителей.

Разработка и внедрение технологии социального партнерства и межуровневого взаимодействия отражает многомерность образовательного пространства. Технология разработана таким образом, чтобы количество социальных партнеров и возможностей внутриуровневого и межуровневого партнерства могло увеличиваться за счет развития новых форм и направлений взаимодействия в процессе развития исследовательской компетентности.

Предложенный комплекс социально-педагогических технологий отвечает требованиям системно-деятельностного, компетентностного и контекстного

подходов и является обязательным организационно-педагогическим условием развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов. На основе представленного комплекса развитие указанной компетентности осуществляется в совокупности с решением задач воспитания, что соответствует обозначенным А. М. Новиковым основным тенденциям современной системы образования [163], делает духовно-нравственный, гуманистический, этический компонент базовым и основополагающим в профессиональной деятельности педагога. Специфической особенностью данного комплекса социально-педагогических технологий является направленность на развитие исследовательской компетентности в неразрывной взаимосвязи с духовно-нравственными качествами будущих учителей начальных классов. Таким образом решается наиболее важная, с точки зрения Н. Д. Никандрова, задача по воспитанию общечеловеческих ценностей в сфере отношения человека к миру, к окружающим людям, к своему месту в жизни, к государству, Родине [159]. Комплекс социально-педагогических технологий позволяет направить процесс развития исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов на достижение основной цели образования – формирование педагогического мировоззрения, профессионального образа мира, обретение личностного смысла педагогической деятельности.

Одним из структурно-содержательных компонентов модели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» является субъектно-процессуальный блок, который определяет различные сегменты организационно-педагогических условий, ступени, формы развития исследовательской компетентности субъектов процесса профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз». Комплекс подходов к моделированию процесса развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов и принципы организации данного процесса позволяют определить необходимую и достаточную совокупность организационно-педагогических условий развития

исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз».

Под организационно-педагогическими условиями понимают совокупность возможностей образовательно-воспитательной среды (содержания, форм, методов и приемов обучения и воспитания, социализации, сопровождения и научно-методического обеспечения процесса), необходимых для личностно-профессионального роста всех субъектов данной системы и обеспечивающих ее эффективное функционирование, способных воздействовать на динамику педагогического процесса [49, с. 13; 89]. Проектирование совокупности организационно-педагогических условий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов осуществляется в рамках нескольких сегментов: научно-методического, организационно-управленческого, организационно-структурного (таблица 9). Раскроем содержание представленных организационно-педагогических условий.

Научно-методический сегмент организационно-педагогических условий обеспечивает реализацию процесса развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» на основе современных методологических подходов и научных принципов, программы и комплекса социально-педагогических технологий. Научно-методический сегмент организационно-педагогических условий представлен такими направлениями деятельности, как разработка печатных и электронных научно-методических и учебно-методических пособий по проблемам исследовательской деятельности в системе «колледж – вуз»; размещение информации по вопросам организации исследовательской деятельности в печатных изданиях; формирование инновационной среды с использованием информационно-коммуникационных и дистанционных технологий и др.

Таблица 9 – Совокупность организационно-педагогических условий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз»

Организационно-педагогические условия развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов		
Организационно-управленческий сегмент	Научно-методический сегмент	Организационно-структурный сегмент
<p>1) создание образовательно-воспитательной среды на основе комплексного развития материально-технической и информационной базы и формирования системы поддержки всех субъектов образовательно-воспитательного процесса, в том числе педагогических кадров;</p> <p>2) единство исследовательской деятельности и процесса обучения;</p> <p>3) организация исследовательской деятельности на основе комплекса социально-педагогических технологий, в том числе социального партнерства, межуровневого взаимодействия и преемственности процессов развития исследовательской компетентности студентов, преподавателей и педагогов региональной системы образования;</p> <p>4) лично ориентированный менеджмент исследовательской деятельности всех субъектов образовательно-воспитательного процесса в системе «колледж – вуз».</p>	<p>1) совершенствование научно-методического обеспечения исследовательской деятельности в соответствии с ФГОС СПО и ВО и профессиональным стандартом педагога;</p> <p>2) обеспечение готовности профессорско-преподавательского состава к развитию исследовательской компетентности будущих учителей;</p> <p>3) организация системы индивидуальных консультаций по подготовке педагогических кадров к конкурсам, фестивалям, конференциям, семинарам;</p> <p>4) внедрение результатов исследовательской деятельности в педагогический процесс на разных уровнях.</p>	<p>1) обоснование и создание интегративного научного общества преподавателей и студентов;</p> <p>2) образование творческих групп преподавателей и студентов по созданию инновационного продукта исследовательской деятельности;</p> <p>3) организация научно-практических конференций и семинаров;</p> <p>4) организация научно-практических студенческих конференций и Недели студенческой науки;</p> <p>5) формирование «Библиотеки исследовательских работ студентов»;</p> <p>6) организация выставок исследовательских работ студентов и др.;</p>

Научно-методический сегмент организационно-педагогических условий обеспечивает готовность преподавательского состава к развитию исследовательской компетентности будущих учителей, к освоению нескольких ролей одновременно: ученый, лектор, разработчик учебно-методического обеспечения, консультант-коуч, рецензент и т.д. [148]. Одна из главных ролей преподавателя системы «колледж – вуз» – консультант, осуществляющий

коучинг-сопровождение исследовательской деятельности студентов (включая исследовательскую практику, разработку инновационных проектов) на всех этапах развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов. Направления деятельности преподавателя системы «колледж – вуз» должны отражаться в индивидуальной программе исследовательской деятельности (примером инновационной формы такой программы, выполняющей функции целеполагания, планирования, рефлексии, диагностики, контроля и стимулирования к дальнейшей деятельности, является «Карта эффективности профессиональной деятельности преподавателя») (разработка Н. А. Мининой; приложение 2). Большое значение имеет организация взаимодействия преподавателя с будущими учителями, когда преподавателем движет желание поделиться опытом исследовательской деятельности, организовать деятельность своих учеников, создать мотивацию к исследованию, обеспечить психологическую поддержку будущего учителя с учетом индивидуальных особенностей [140; 285].

Научно-методический сегмент организационно-педагогических условий включает разработанный курс индивидуальных консультаций по подготовке педагогических кадров к конкурсам, фестивалям, конференциям, семинарам и обеспечивает психологическое сопровождение преподавательского состава, включенного в процесс развития исследовательской компетентности будущих педагогов. Эффективность такой практики консультирования и коррекции деятельности преподавателей с учетом их индивидуальных особенностей и склонностей, возраста, педагогического стажа, а также на основе использования коучинг-технологии, измеряется не столько количественными, сколько качественными показателями. Индивидуальное консультирование (моделирование проблемных профессиональных ситуаций, рекомендации, инструкции, в очной и дистанционной форме с использованием информационно-коммуникационных технологий) необходимо использовать в сочетании с другими формами консультирования: коллективного (в форме методических советов,

круглых столов, семинаров и т. д.), группового (корпоративное обучение, активные формы типа «мозгового штурма», деловые игры, тренинги, дискуссии).

Организационно-управленческий сегмент организационно-педагогических условий включает такой ведущий компонент, как создание образовательно-воспитательной среды, обеспечивающей мотивацию к исследовательской деятельности и дающей возможность самореализации и презентации ее результатов на основе поддержки всех субъектов системы «колледж – вуз». Такая естественно-культурная и социокультурная среда, которая, как писал Л. С. Выготский, служит «источником развития» человека, всех его свойств [41], позволяет интегрировать научную и образовательную деятельность обучающихся и преподавателей, а результаты исследований включаются в содержание профессионального образования [178]. Образовательно-воспитательная среда системы «колледж – вуз» отличается информативностью и позволяет будущему педагогу не только освоить современные средства коммуникации, поиска и обработки информации, но и научиться обучать детей и их родителей пользоваться этими ресурсами.

Важной характеристикой организационно-управленческого сегмента является погружение в контекст будущей профессии, единство исследовательской деятельности и процесса обучения и воспитания, предполагающее включение в процесс подготовки будущего учителя решения реальных педагогических задач (а не искусственных учебных ситуаций), то есть «обучения действием» (А. П. Тряпицына) [248].

Элементом организационно-управленческого сегмента является личностно-ориентированный менеджмент исследовательской деятельности всех субъектов, который предполагает согласование индивидуальных тем и программ исследовательской деятельности преподавателей и студентов (в соответствии с их индивидуальными интересами, разным уровнем развития компонентов их исследовательской компетентности), организацию непрерывного повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров (в том числе в форме обучения в аспирантуре, работы над диссертацией), когда

преподаватель выполняет функции ученого, педагога, исследователя и обучающегося одновременно. Повышение квалификации преподавателей системы «колледж – вуз» включает расширение их опыта, знаний, понятий, развитие способностей, ценностей, взглядов на жизнь, совершенствование педагогической техники (риторического искусства, основ театральной педагогики и т.п.), разных видов педагогического общения (делового, игрового, духовного и т.д.), повышение квалификации педагогических кадров в области информационных и коммуникационных технологий [206], организованное в разных формах (тренинг, групповое обучение, индивидуальное исследование и др.), когда знания накапливаются, передаются другим членам педагогического сообщества и генерируются [18]. Именно в таком случае исследовательская деятельность преподавателя будет способствовать развитию исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз».

В структуру организационно-управленческого сегмента входит регулярная диагностика результативности исследовательской деятельности преподавателей колледжа/вуза по ряду критериев (результаты участия обучающихся во всероссийских, международных, региональных, олимпиадах, конкурсах и соревнованиях; участия в подготовке творческих работ и проектов по направлению деятельности; в профессиональных конкурсах разного уровня; распространение опыта в области повышения качества образования и воспитания на семинарах, открытых занятиях, конференциях, в публикациях; владение современными образовательными технологиями и др.). Количественные и качественные показатели результативности исследовательской деятельности преподавательского состава фиксируются в карте компетенций [68], анализируются в ежегодных отчетах по научно-исследовательской работе и т.д.

Организационно-структурный сегмент отражает определенные позиции: обоснование и создание интегративного научного общества преподавателей и студентов, создание рабочих творческих групп преподавателей и студентов (будущих учителей) по разработке инновационных учебно-методических и проектно-исследовательских продуктов исследовательской деятельности,

организация ежегодных научно-практических конференций преподавателей и студенческих конференций на базе системы «колледж – вуз», организация Недель студенческой науки, формирование «Библиотеки исследовательских работ студентов» в книжном фонде библиотеки и в виртуальном пространстве системы «колледж – вуз». Организация выставок исследовательских работ будущих учителей позволяет представить результаты их исследовательской деятельности, а также совместной деятельности студентов-тьюторов и обучающихся школ, публикации научных работ студентов.

Представленная совокупность организационно-педагогических условий является целесообразной и достаточной для решения задач развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов и призвана обеспечить научность, многоуровневое взаимодействие, индивидуализацию образовательных маршрутов и комфортность образовательной среды, практическую направленность процесса развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов на основе комплекса системно-деятельностного, компетентностного и контекстного подходов.

В субъектно-процессуальном блоке представленной модели отражены ступени развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз», соответствующие периодам обучения и формам исследовательской деятельности субъектов данного процесса, осуществляемым в аудиторное и внеаудиторное время.

Выделение ступеней развития исследовательской компетентности будущих учителей базируется на идее Ж. Пиаже о взаимосвязи развития интеллекта с нарастающей непрерывной активностью субъекта во взаимоотношениях с внешним миром [176], а также на выводах отечественных исследователей (Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.) о взаимосвязи процессов постепенного формирования умственных действий и процессов социального взаимодействия в условиях образовательной среды. Развитие исследовательской компетентности в соответствии с данными ступенями предполагает переход будущих учителей на

основе преемственности на качественно новый уровень её развития. На этой основе происходит изменение соотношения компонентов исследовательской компетентности и усложнение, нарастание продуктивности исследовательской деятельности будущих учителей: от включенности в учебно-исследовательскую деятельность к научно-исследовательской, от ученика-исполнителя к наставнику-организатору.

В процесс развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов должны быть включены такие субъекты, как обучающиеся школ (абитуриенты), студенты 1-2 курса СПО, студенты 3-4 курса СПО и студенты ВО, а также молодые учителя начальных классов (слушатели курсов ДПО). Развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» осуществляется в несколько ступеней на аудиторных занятиях и во внеаудиторное время на основе преемственности, непрерывности и партнерства, использования комплекса социально-педагогических технологий, применяемых в соответствии с этапами развития педагога как субъекта образовательной и профессиональной деятельности.

На 1 ступени – профориентационной – на основе взаимодействия системы «колледж – вуз» с общеобразовательными организациями на этапе довузовской подготовки и профориентации во внеаудиторное (внеурочное) время организуется включение школьников региона (муниципального образования) в процесс исследовательской деятельности системы «колледж – вуз» в разных формах (например, в конкурсы исследовательских работ школьников и на базе колледжа, и на базе вуза и др.). Преподаватели и студенты вуза привлекаются к реализации программ внеурочной деятельности, курсов по выбору, выступают в роли научных консультантов при подготовке проектов обучающихся 10 классов, образуя разновозрастные группы исследователей; такое многоуровневое взаимодействие продолжается в педагогических классах и профилях. Элементы исследования включаются в организуемые совместно школьниками и будущими учителями «Дни самоуправления», «Профессиональные старты». Организованная на профориентационной ступени исследовательская деятельность

старшеклассников и их первые «профессиональные пробы» оказывают опосредованное влияние на профессиональное становление личности будущих учителей: для старшеклассников создается «ситуация успеха», повышается уровень их самоорганизации, усиливается осознанность профессионального выбора, развиваются функции не только субъекта обучения, но и субъекта общения и социальной деятельности. В перспективе на базе системы «колледж – вуз» может быть внедрена региональная многоуровневая система исследовательской деятельности школьников.

На 2 ступени – общепрофессиональной – осуществляется развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в процессе учебно-исследовательской деятельности по общеобразовательным дисциплинам на специальностях СПО (1-2 курс обучения) и решаются задачи формирования мотивации к исследовательской деятельности. Развитие исследовательской компетентности в рамках изучения дисциплин гуманитарного, математического, естественнонаучного, социального циклов является важным фактором развития готовности будущего педагога к исследованию в предметной области. Эффективным является использование технологий формирования креативности будущего учителя, предложенных Е. С. Ермаковой и основанных на исследовании объекта, открытии в нем явных и неявных противоречий, выявлении всеобщих связей [70].

На 3-ей ступени – частнопрофессиональной – организуется исследовательская деятельность по педагогике и методике в процессе освоения профессиональных модулей на специальностях СПО (3-4 курсы обучения) и дисциплин профессионального цикла на специальностях ВО, включающих различные виды педагогической практики. Развитие исследовательской компетентности на педагогической практике является эффективным, если организуется на основе форм работы, решающих задачи актуализации опыта субъектной творческой самостоятельной деятельности, мотивирующих к достижению успеха в профессии. На данной ступени востребованной является деятельность проектного типа, прикладного характера, когда темы

исследовательских разработок формулируются с помощью консультанта-коуча в соответствии с социальным заказом и региональными потребностями, отличаются научно обоснованным и инновационным характером и могут быть внедрены в реальный образовательный процесс начальной школы [229].

4-ая ступень – профессионально-преобразующая – является условием совершенствования исследовательской компетентности и отличается тем, что молодые учителя, включенные в систему дополнительного профессионального образования на базе вуза, на основе использования разнообразных технологий (педагогические мастерские, моделирование и прогнозирование, модульные, интерактивные, рефлексивные, мониторинговые, игровые, кейсовые технологии, самообразование и др.) самостоятельно решают задачи по проектированию образовательного процесса и образовательных программ в масштабах организации или её подразделения с презентацией результатов в выступлениях, публикациях, внедрением продукта исследования в качестве инноваций в образовательный процесс.

На начальных ступенях развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов (профориентационной и общепрофессиональной) используются возможности партнерства обучающихся одного уровня образования с одной организацией (социальным партнером), а на последующих ступенях (частнопрофессиональной и профессионально-преобразующей) система межуровневого взаимодействия и социального партнерства усложняется, обеспечивая развитие всех компонентов исследовательской компетентности. На основе комплекса социально-педагогических технологий организуется деятельность, направленная на достижение высоких индивидуальных результатов всеми субъектами деятельности (преподавателями, студентами и др.) с учетом тактики системного поэтапного наращивания успешности.

Следует отметить особенности организации исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов на данных ступенях с учетом постепенного освоения более сложных форм исследовательской работы: от

частично-поискового процесса на профориентационной ступени – через вариативно-деятельностный на общепрофессиональной – к усилению рефлексивных, внедренческих и трансляционно-моделирующих компонентов на частнопрофессиональной и профессионально-преобразующей ступенях. Таким образом, опираясь на учение Б. Г. Ананьева о деятельности и человеке как ее субъекте [12], мы можем утверждать, что в процессе развития исследовательской компетентности происходит постоянное совершенствование профессионального мастерства на основании соединения знаний с опытом будущего учителя как субъекта исследовательской деятельности. В роли субъектов при этом выступают преподаватели колледжа и вуза, студенты – будущие учителя начальных классов, обучающиеся по образовательным программам СПО, ВО, представители социальных партнеров системы «колледж – вуз», педагоги, совершенствующие профессиональный уровень на курсах повышения квалификации или профессиональной переподготовки.

Исследовательская компетентность будущего учителя начальных классов развивается в профессиональном педагогическом образовании в различных формах: учебно-исследовательская деятельность, научно-исследовательская внеаудиторная деятельность, сопровождение проектно-исследовательской деятельности школьников. Отраженная в модели деятельность разнообразна по степени самостоятельности при выполнении исследования и степени новизны результатов исследования. В условиях интеграции учебной и исследовательской деятельности, организованной в разнообразных формах, результатом будет не только развитие исследовательской компетентности, но и достижение высших акмеологических форм и уровней целостного развития человека: саморазвития, профессионализма, духовности, гражданственности (В. Н. Максимова) [141].

Модель развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов включает результативно-оценочный блок, отражающий ведущий многокомпонентный критерий, а также показатели его сформированности, способы диагностики уровня развития компонентов исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в

соответствии с высоким, средним и низким уровнями. Результативность развития исследовательской компетентности будущих педагогов, по словам Н. М. Полетаевой, «определяется качеством поставленной цели, желанием ее реализовать со стороны всех участников образовательного процесса, внешним и внутренним принятием целей, совпадением целей, синергичным единством в их реализации, стремлением к успеху на гуманистической основе...готовностью педагога к созданию педагогических условий, обеспечивающих эффективность развития у учащихся желаемых качеств» [182]. Оценка результативности развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» требует систематического, непрерывного мониторинга качества данного процесса. Объектами оценки качества процесса развития исследовательской компетентности должны являться ценности и мотивы, определяющие позиции субъектов данного процесса, результаты и достижения, эффективность использования инновационных технологий, удовлетворенность субъектов рассматриваемого процесса его результатами, изменение статуса субъектов в профессиональной среде и т.д.

Диагностика результативности развития исследовательской компетентности будущих педагогов в системе «колледж – вуз» является достаточно сложной в связи с социоэкономическим характером педагогической профессии, результатом которой является нематериальным, следовательно, сложно поддающимся оценке, а также с тем, что объектом оценки является «общая» деятельность нескольких субъектов. Диагностика должна обеспечивать определение степени развития профессионально-личностных качеств, достижений и затруднений в освоении профессии, а также эффективности функционирования и развития педагогических систем, технологий (по В. И. Загвязинскому) [74].

В современную систему диагностики результативности развития исследовательской компетентности следует включить оценку позитивных изменений развития ее компонентов у будущих учителей, включенных в процесс непрерывного профессионального образования, у преподавателей, которые осуществляют данный процесс (оценка знаний, личных качеств и т. д.).

Нами разработаны критерии и показатели определения результативности развития исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов. В качестве критериев рассматривается уровень развития её компонентов, выделенных на основе анализа профессионального стандарта педагога, требований ФГОС к результатам освоения образовательных программ начальной школы, ФГОС педагогического образования СПО и ВО (когнитивного, операционно-технологического, эмоционально-волевого, коммуникативного, рефлексивного, результативно-презентационного, внедренческого, трансляционно-моделирующего, социально-ценностного компонентов). В качестве показателей называются соответствующие данным компонентам компетенции: например, знания о принципах и методах научного познания, направленность на достижение цели исследования, способность оценивать его итоги, формулировать выводы и рекомендации по окончании исследования, самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, навыки организации сотрудничества в процессе исследования, оформления и представления его результатов, готовность осуществлять педагогическое сопровождение социально значимой проектно-исследовательской деятельности обучающихся и формировать в них ценностное отношение к исследованию по широкому спектру духовно-нравственных проблем.

С целью организации диагностики уровня развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов разработана система оценки, представляющая собой описание качественных характеристик высокого, среднего и низкого уровней развития каждого компонента исследовательской компетентности. При разработке комплекта материалов для диагностики учитывалась необходимость использовать такие, которые могут быть применены на всех ступенях развития исследовательской компетентности и направлены на получение данных количественного и качественного характера на основе субъективных и объективных показателей. В качестве диагностического инструментария использовались наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, кейс-задания, анализ документации и продуктов исследовательской

деятельности участников эксперимента. Таким образом, предложенная модель отличается следующими принципиальными особенностями:

1) Концептуальный блок модели включает такие ориентиры профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов, как формирование теоретической и практической готовности к преподаванию, личностной зрелости и потребности в непрерывном повышении уровня собственного профессионализма, в освоении новых педагогических ролей.

2) Развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» должно осуществляться на основе интеграции таких методологических подходов, как системно-деятельностный, компетентностный и контекстный, и связанных с ними принципов диверсификации и полифункциональности педагогической деятельности.

3) Содержательно-технологический блок разработан с учетом интеграции образовательной и научной деятельности будущего учителя в процессе получения профессии на основе комплекса социально-педагогических технологий (проектно-исследовательская технология, коучинг-технология, технология «студент-тьютор», технология портфолио, технология социального партнерства и межуровневого взаимодействия как ведущая в данном комплексе).

4) Субъектно-процессуальный блок представляет развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов как процесс, охватывающий весь период обучения, осуществляющийся на нескольких ступенях, которые обеспечивают непрерывное совершенствование профессионального мастерства на основании соединения знаний с опытом, когда будущий учитель получает возможность вслед за освоением учебно-исследовательской деятельности перейти к самостоятельной внеаудиторной научно-исследовательской деятельности и руководству проектно-исследовательской деятельностью обучающихся.

5) Результативно-оценочный блок модели обеспечивает мониторинг уровня развития исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов в системе «колледж – вуз».

Выводы по первой главе

В соответствии с гипотезой и задачами нашего исследования в первой главе на основе историко-педагогического анализа динамики становления и развития профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов с точки зрения осуществления преемственности между несколькими уровнями образования выявлены организационно-педагогические возможности системы «колледж – вуз».

Если в профессиональной подготовке учителей начальных классов в системе среднего профессионального образования на базе колледжей приоритетное значение придавалось методической подготовке учителя-практика в ущерб развитию исследовательской составляющей его профессиональной компетентности, то педагогические вузы ориентировались на развитие основ научных знаний будущего педагога, а механизмы подготовки к работе учителя-практика были развиты слабо. В качестве альтернативной инновационной системы подготовки учителя начальных классов мы рассмотрели систему «колледж – вуз» и определили ее организационно-педагогические возможности. Система «колледж – вуз» может обеспечить оптимальное соотношение практико-ориентированной и теоретической подготовки будущего учителя начальных классов благодаря включению исследовательской деятельности в содержание непрерывного профессионального образования как инвариантного компонента, а также благодаря организации различных форм многоуровневого социального партнерства, созданию разновозрастных образовательных команд по реализации ценностно-ориентированных проектов квазипрофессиональной и профессиональной направленности.

Необходимым требованием к подготовке современного учителя начальных классов является развитие его исследовательской компетентности; она проявляется как теоретическая и практическая готовность и способность учителя к организации и проведению исследований по проблемам педагогики начальной школы, получению инновационных продуктов в области преподаваемых предметов или определенного направления деятельности в начальном обучении и

воспитании, а также навыки создания психолого-педагогических условий для формирования исследовательской компетентности обучающихся начальных классов в ценностно-ориентированной деятельности.

Основанием для структурно-содержательной характеристики исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов являются требования профессионального стандарта педагога и ФГОС к результатам освоения образовательных программ СПО и ВО по педагогическим специальностям. Структурно и содержательно исследовательская компетентность будущего учителя начальных классов включает, кроме традиционно выделяемых когнитивного, операционно-технологического, мотивационно-целевого, эмоционально-волевого, рефлексивного коммуникативного, результативно-презентационного, внедренческого компонентов (обеспечивающих единство теоретической и практической готовности к исследовательской деятельности в области начального образования), также специфические для учителя начальной школы компоненты – трансляционно-моделирующий, социально-ценностный, позволяющие выполнять функции организатора исследовательской деятельности младших школьников. Структурно-содержательная характеристика исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов соответствует целям и содержанию его профессиональной деятельности, направленной на представление педагогическому сообществу и применение на практике результатов педагогических исследований, а также на формирование исследовательских навыков обучающихся начальной школы в процессе их социально значимой исследовательской деятельности.

Модель развития исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов на профориентационной, общепрофессиональной, частнопрофессиональной, профессионально-преобразующей ступенях в системе «колледж – вуз» разработана на основе интеграции системно-деятельностного, компетентностного и контекстного подходов и включает комплекс социально-педагогических технологий, а ступени развития исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов предполагают его переход

от включенности в учебно-исследовательскую деятельность к научно-исследовательской и организации проектно-исследовательской работы учеников начальной школы.

Входящая в содержательно-технологический блок модели программа развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» обеспечивает интеграцию ресурсов и возможностей организаций среднего профессионального, высшего и общего образования для развития исследовательской компетентности будущих учителей в комплексе с теоретической и практической готовностью к исследовательской деятельности и организации проектно-исследовательской деятельности учеников.

Организационно-педагогические возможности системы «колледж – вуз» на основании данной модели проявляются в направленности на социальное партнерство и межуровневое взаимодействие субъектов процесса развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов, например, целенаправленное образование внутриинституциональных взаимосвязей между субъектами различных уровней образования в рамках одной образовательной организации (СПО – ВО – ДПО), а также образование межинституциональных взаимосвязей одной образовательной организации с другими внутри системы образования с субъектами других систем (с учреждениями культуры, молодежной политики, социальной защиты и др.) и образование новых связей между сложившимися элементами.

Входящий в структуру модели комплекс социально-педагогических технологий развития исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов в процессе профессиональной подготовки в системе «колледж – вуз» решает актуальные задачи субъектно-смыслового образования, позволяет будущим учителям в процессе обучения приобрести опыт исследовательской деятельности и сопровождения исследовательской деятельности младших школьников.

ГЛАВА 2 ТЕОРЕТИКО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СИСТЕМЕ «КОЛЛЕДЖ – ВУЗ»

2.1 Организация констатирующего эксперимента по развитию исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз»

При разработке содержания теоретико-экспериментального исследования развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» мы исходили из заявленной гипотезы и выделили следующие его этапы:

1-ый этап – констатирующий (уточнение проблемы и гипотезы исследования, определение исходных показателей уровня развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов);

2-ой этап – формирующий (разработка и апробация модели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз»);

3-ий этап – сравнительно-обобщающий (диагностика, обработка данных и оформление результатов теоретико-экспериментального исследования).

В качестве базы исследования выступали общеобразовательные школы, образовательные организации среднего профессионального и высшего образования в г. Выборге и Выборгском районе Ленинградской области (ФГБОУ ВО «РГПУ им. А. И. Герцена» и его Выборгский филиал, Выборгский институт (филиал) ГАОУ ВО ЛО «ЛГУ им. А. С. Пушкина» и др.), осуществляющие подготовку по укрупненной группе специальностей «Образование и педагогические науки» (направление ВО «Педагогическое образование»; специальность СПО «Преподавание в начальных классах»).

Цель исследования определила основной контингент участников теоретико-экспериментального исследования: 1) будущие учителя начальных классов –

студенты, обучающиеся по программам СПО; 2) будущие учителя начальных классов – студенты, обучающиеся по программам ВО; 3) учителя начальных классов общеобразовательных организаций г. Выборга и Выборгского района Ленинградской области; 4) преподаватели образовательных организаций СПО и ВО; 5) обучающиеся начальных классов.

В исследовании принимали участие 275 студентов – будущих педагогов, 180 обучающихся начальных классов, 155 учителей начальной школы, 50 преподавателей колледжа и вуза.

Для оценки уровня развития исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов разработаны критерии и показатели (таблица 10).

Таблица 10 – Критерии и показатели развития компонентов исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов

№ п/п	Критерии – развитие компонентов исследовательской компетентности	Показатели развития компонентов исследовательской компетентности
1	Когнитивный	Владение знаниями в области педагогических исследований: 1) знания о методологических подходах к исследованию; 2) знания о принципах научного познания; 3) знания о методах исследования; 4) знания о методах математической обработки данных.
2	Мотивационно-целевой	1) Понимание сущности и социальной значимости своей будущей профессии, проявление к ней устойчивого интереса и мотивации к осуществлению профессиональной деятельности. 2) Способность выделять ведущие идеи и результаты своей деятельности, осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий, мотивов. 3) Способность самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации. 4) Умение обосновывать актуальность темы исследования, направленность на достижение цели исследования.

3	Операционно-технологический	<p>1) Способность использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении педагогических задач.</p> <p>2) Умение выбирать тему исследовательской деятельности, определять ее цели и задачи, определять и обосновывать объект, предмет, гипотезу, выделять этапы и составлять программу исследования, использовать методы теоретического и практического исследования (в частности, диагностирования достижений обучающихся и воспитанников, методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования, моделирование педагогических процессов и дидактических систем, проектирование и другие методы).</p> <p>3) Наличие навыков работы с информацией, в частности в глобальных компьютерных сетях.</p> <p>4) Способность использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.</p>
4	Эмоционально-волевой	<p>1) Способность оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях.</p> <p>2) Способность оценивать свой творческий потенциал, осуществлять инновационную деятельность, проявлять самостоятельность и инициативность, навыки самоорганизации.</p> <p>3) Проявление собственной позиции (употребление Я-высказываний) в процессе осуществления и презентации результатов исследования.</p> <p>4) Направленность на непрерывное саморазвитие и достижение личностно-профессиональной зрелости.</p>
5	Рефлексивный	<p>1) Способность осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты деятельности обучающихся.</p> <p>2) Способность оценивать эффективность и качество решения инновационных профессиональных задач.</p> <p>3) Способность оценивать итоги собственной исследовательской деятельности, формулировать выводы и рекомендации по окончании исследования.</p> <p>4) Навыки самоанализа и самооценки с целью повышение своей педагогической квалификации (в области исследовательской и методической деятельности).</p>
6	Коммуникативный	<p>1) Навыки изучения и обобщения передового педагогического опыта в области исследования.</p> <p>2) Выполнение научно-методической работы, участие в работе научно-методических объединений.</p> <p>3) Навыки организации межличностного, профессионального, социального сотрудничества в процессе исследовательской деятельности.</p> <p>4) Включенность в различные формы социального партнерства.</p>

7	Результативно-презентационный	<p>1) Навыки оформления результатов исследования в виде отчетов, рефератов, публикаций, учебно-методических пособий.</p> <p>2) Навыки представления результатов исследования на конференциях, семинарах.</p> <p>3) Умение отвечать на вопросы аудитории по проблеме исследования.</p> <p>4) Умение вступать в полемику, отстаивать свою точку зрения.</p>
8	Внедренческий	<p>1) Способность участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области образования, выполнение научно-методической работы, участие в работе научно-методических объединений.</p> <p>2) Способность осуществлять педагогическое сопровождение исследовательской деятельности обучающихся и воспитанников (самостоятельной работы и внеурочной деятельности).</p> <p>3) Готовность учителя-исследователя к трансляции собственного педагогического опыта, то есть к самопрезентации личностно-профессиональных достижений, к представлению инновационного продукта исследовательской творческой деятельности (разработки учебно-методических материалов, научные статьи, новые технологии обучения и воспитания и др.), презентации результатов психолого-педагогических исследований.</p> <p>4) Внедрение полученных в процессе исследовательской деятельности результатов в профессиональную деятельность.</p>
9	Трансляционно-моделирующий	<p>1) Способность сформировать в учениках ценностное отношение к исследованию и навыки исследовательской деятельности, заложить основы исследовательской компетентности младших школьников.</p> <p>2) Способность формировать учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу и способам решения новой задачи, ориентацию на понимание причин успеха в учебной деятельности.</p>
10	Социально-ценностный	<p>1) Приоритетность таких направлений проектно-исследовательской деятельности, которые эффективно формируют основы гражданской идентичности, закладывают осознание своей этнической принадлежности в форме осознания «Я» как члена семьи, представителя народа, гражданина России, чувства сопричастности и гордости за свою Родину, народ и историю, осознание ответственности человека за общее благополучие.</p> <p>2) Создание социально значимых продуктов в области исследования роли в судьбе Родины каждого конкретного человека, семьи, деятелей родного края является главной целью организованной в сотрудничестве с педагогом исследовательской деятельности обучающихся.</p>

В исследовании использовался комплект материалов для диагностики и оценки уровня развития исследовательской компетентности.

1) Тестирование (дидактический тест), позволяющее определить уровень развития когнитивного компонента исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов (примерные задания теста – в приложении 3).

2) Кейс-задания, направленные на выявление уровня развития операционно-технологического компонента исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов (в содержание кейс-заданий входит решение нестандартных практико-ориентированных задач, например, заполнение технологической карты исследовательского проекта) (приложение 4).

3) Систематическое целенаправленное наблюдение (включённое и невключённое, скрытое и открытое, проблемное и тематическое) позволяет выявить уровень развития таких компонентов исследовательской компетентности, как коммуникативный, результативно-презентационный, внедренческий, социально-ценностный, трансляционно-моделирующий, на всех этапах их развития. Результаты протяжённого во времени проблемного непрерывного наблюдения предполагает фиксацию и анализ значительного количества показателей (приложение 5) и представлены в форме монографических описаний (приложение 6). Результаты краткосрочного наблюдения развития результативно-презентационного компонента фиксируются в протоколах.

4) Беседа «Определение отношения к исследовательской деятельности» используется для определения уровня развития таких компонентов исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов, как эмоционально-волевой, мотивационно-целевой.

5) Качественный и количественный контент-анализ документации позволяет выявить объективные показатели уровня развития компонентов исследовательской компетентности будущих педагогов. В ходе исследования выполнялся контент-анализ таких материалов, как портфолио будущих учителей начальных классов – обучающихся разных ступеней образования; «Карта эффективности профессиональной деятельности преподавателя колледжа и вуза»; отзывов и рецензий на исследовательские работы обучающихся СПО и ВО, рабочие материалы заседаний государственных комиссий по защите выпускных квалификационных работ (схема анализа выпускной квалификационной работы – приложение 7) и др. Контент-анализ, представляющий собой процедуру объективного и систематического выявления характеристик продукта

исследовательской деятельности в соответствии с ее целями и задачами, позволяет определить показатели уровня развития исследовательской компетентности на основе унифицированных параметров, одинаковых для всех участников исследования. Контент-анализ документов позволяет получать так называемую «оценочную» информацию в соответствии с целью исследования: определения отношения исследователя к деятельности (уровень развития мотивационно-целевого, эмоционально-волевого компонентов), соответствие содержания исследования его цели (операционно-технологический компонент).

6) Анализ продуктов исследовательской деятельности всех субъектов направлен на выявление уровня развития когнитивного, операционно-технологического, мотивационно-целевого, внедренческого, социально-ценностного компонентов данной компетентности. Проанализированы с данной точки зрения совместные социально значимые проекты преподавателей колледжа и вуза, учителей школ, студентов и обучающихся начальных классов; электронные продукты исследовательской деятельности; публикации; учебно-методические пособия, разработанные студентами и преподавателями и др.

7) Анкетирование использовалось для выявления уровня развития исследовательской компетентности на основе самооценки по следующим проблемам: «Самооценка достигнутых в процессе исследовательской деятельности результатов личностно-профессионального развития педагогов» (авторская) (приложение 8), «Оценка потребности в достижении успеха» (Ю. М. Орлов) [168; 185], «Самооценка уровня развития исследовательской компетентности студента – будущего учителя начальных классов» (модификация методики Н. М. Полетаевой) [181] (приложение 9), «Определение уровня развития исследовательской компетентности учителей начальных классов» (модификация методики В. И. Зверевой) [82] (приложение 10).

В таблице 11 обобщены методы определения уровня развития компонентов исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз».

Таблица 11 – Методы определения уровня развития компонентов исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов

Компонент исследовательской компетентности	Методы определения уровня развития компонентов исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов
когнитивный	тестирование
операционно-технологический	кейс-задания, анкетирование «Самооценка уровня развития исследовательской компетентности студента – будущего учителя начальных классов», «Определение уровня развития исследовательской компетентности учителей начальных классов», качественный (традиционный) и формализованный (контент-анализ) документации, контент-анализ продуктов исследовательской деятельности преподавателей и студентов
мотивационно-целевой	наблюдение, беседа, анкетирование «Самооценка уровня развития исследовательской компетентности студента – будущего учителя начальных классов», «Определение уровня развития исследовательской компетентности учителей начальных классов», «Оценка потребности в достижении успеха», качественный (традиционный) и формализованный (контент-анализ) документации, контент-анализ продуктов исследовательской деятельности преподавателей и студентов
эмоционально-волевой	наблюдение, беседа, анкетирование «Самооценка уровня развития исследовательской компетентности студента – будущего учителя начальных классов», «Определение уровня развития исследовательской компетентности учителей начальных классов»
рефлексивный	анкетирование «Самооценка достигнутых в процессе исследовательской деятельности результатов личностно-профессионального развития студентов – будущих учителей начальных классов», «Самооценка уровня развития исследовательской компетентности студента – будущего учителя начальных классов», «Определение уровня развития исследовательской компетентности учителей начальных классов», качественный (традиционный) и формализованный контент-анализ
коммуникативный	наблюдение, анкетирование «Определение уровня развития исследовательской компетентности учителей начальных классов», качественный (традиционный) и формализованный контент-анализ
результативно-презентационный	наблюдение, анкетирование «Самооценка уровня развития исследовательской компетентности студента – будущего учителя начальных классов», «Определение уровня развития исследовательской компетентности учителей начальных классов», качественный (традиционный) и формализованный (контент-анализ) документации
внедренческий	анкетирование «Самооценка уровня развития исследовательской компетентности студента – будущего учителя начальных классов», качественный (традиционный) и формализованный контент-анализ
трансляционно-моделирующий	наблюдение, анкетирование «Определение уровня развития исследовательской компетентности учителей начальных классов», качественный и формализованный (контент-анализ) документации
социально-ценностный	наблюдение, анкетирование «Определение уровня развития исследовательской компетентности учителей начальных классов», качественный и формализованный (контент-анализ) документации, контент-анализ продуктов исследовательской деятельности преподавателей и будущих учителей начальных классов

С целью организации экспериментального исследования уровня развития исследовательской компетентности разработана система оценки, представляющая собой описание качественных характеристик высокого, среднего и низкого уровней развития каждого компонента исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов (таблица 12).

На этапе констатирующего эксперимента было организовано предварительное исследование с целью выявления уровня развития исследовательской компетентности работающих учителей начальных классов. Была разработана анкета «Определение уровня развития исследовательской компетентности учителей начальных классов».

В предварительном исследовании приняли участие респонденты статичной группы (сформированной на основе случайного подбора) – учителя начальных классов города Выборга и Выборгского района Ленинградской области (общее количество – 105; со стажем 1–5 лет – 35 чел., стажем 6–19 лет – 35 чел., стажем от 20 лет – 35 чел.).

Было определено количество учителей начальных классов, соответствующее высокому, среднему и низкому уровню развития исследовательской компетентности (таблица 13).

Таблица 12 – Уровни развития компонентов исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов

№ п/п	Уровни Компоненты	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1	Когнитивный	Владеет отдельными бессистемными знаниями в области психолого-педагогических исследований.	Владеет некоторыми знаниями в области психолого-педагогических исследований; имеет представление о методологических подходах к исследованию; о принципах научного познания; методах исследования, математической обработки данных.	Владеет знаниями в области психолого-педагогических исследований (о методологических подходах к исследованию; о принципах научного познания; методах исследования, математической обработки данных).
2	Мотивационно-целевой	Понимает социальную значимость своей профессии, но не проявляет к ней устойчивого интереса, не ставит перед собой задачи по самообразованию, повышению квалификации.	Понимает сущность и социальную значимость своей профессии, проявляет к ней интерес и мотивацию к осуществлению профессиональной деятельности, но затрудняется самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, самообразования, повышения квалификации.	Понимает сущность и социальную значимость своей профессии, проявляет к ней устойчивый интерес и мотивацию к осуществлению профессиональной деятельности. Способен выделять ведущие идеи и результаты своей деятельности, осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий. Способен самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации. Умеет обосновывать актуальность темы исследования, имеет направленность на достижение цели исследования.
3	Операционно-технологический	Затрудняется в выборе темы исследования, определении объекта, предмета, гипотезы, выделении этапов исследования и разработке	Имеет недостаточно сформированные навыки выбора темы исследования, определения ее объекта, предмета, гипотезы, выделения этапов и разработки программы исследования; использует отдельные методы диагностирования	Способен использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении педагогических задач. Умеет выбирать тему

		его программы, не использует в работе методы теоретического и практического исследования (в частности, диагностирования достижений обучающихся и воспитанников, методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования и др.).	достижений обучающихся и воспитанников, методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования, моделирования педагогических процессов и дидактических систем, проектирования.	исследовательской деятельности, определять ее цели и задачи, определять и обосновывать объект, предмет, гипотезу, выделять этапы и составлять программу исследования, использовать методы теоретического и практического исследования (в частности, диагностирования достижений обучающихся и воспитанников, методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования, моделирование педагогических процессов и дидактических систем, проектирование и другие методы). Имеет навыки работы с информацией, в частности в глобальных компьютерных сетях. Способен использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.
4	Эмоционально-волевой	Не стремится осуществлять инновационную деятельность, проявлять инициативу, выразить собственную позицию.	Не всегда способен принимать решения в нестандартных ситуациях, проявлять инициативность, осуществлять инновационную деятельность, проявлять навыки самоорганизации, выразить собственную позицию.	Способен оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях. Способен оценивать свой творческий потенциал, осуществлять инновационную деятельность, проявлять самостоятельность и инициативность, навыки самоорганизации. Проявляет собственную позицию (употребление Я-высказываний) в процессе осуществления и презентации

				результатов исследования. Имеет направленность на непрерывное саморазвитие и достижение личностно-профессиональной зрелости.
5	Рефлексивный	Затрудняется в осуществлении контроля и оценки процесса и результатов деятельности обучающихся, а также своей исследовательской деятельности, не обладает навыками объективной самооценки с целью повышения квалификации.	Обладает недостаточно сформированными навыками осуществления педагогического контроля, оценивания процесса и результатов деятельности обучающихся и своей исследовательской деятельности, навыками самоанализа и самооценки исследовательской и методической деятельности.	Способен осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты деятельности обучающихся. Способен оценивать эффективность и качество решения инновационных профессиональных задач. Способен оценивать итоги собственной исследовательской деятельности, формулировать выводы и рекомендации по окончании исследования. Имеет навыки самоанализа и самооценки с целью повышения своей педагогической квалификации (в области научно-методической деятельности).
6	Коммуникативный	Испытывает трудности в выполнении научно-методической работы, в изучении и обобщении передового опыта, в организации межличностного, профессионального, социального сотрудничества в процессе исследовательской деятельности.	Научно-методическую работу выполняет эпизодически, имеет недостаточно сформированные навыки изучения и обобщения передового опыта, организации социального сотрудничества в процессе исследовательской деятельности.	Имеет навыки изучения и обобщения передового педагогического опыта в области исследования. Систематически выполняет научно-методическую работу, участвует в работе научно-методических объединений. Имеет навыки организации межличностного, профессионального, социального сотрудничества в процессе исследовательской деятельности.

7	Результативно-презентационный	Навыки оформления результатов исследования в виде отчетов, рефератов, публикаций, учебно-методических пособий, представления результатов исследования на конференциях, семинарах не сформированы. Не участвует в научной полемике, испытывает затруднения в ответах на вопросы аудитории по сути исследования.	Обладает недостаточно сформированными навыками оформления результатов исследования в виде отчетов, рефератов, публикаций, учебно-методических пособий, представления результатов исследования на конференциях, семинарах. Испытывает затруднения в ведении научной полемики, защите своей точки зрения.	Имеет навыки оформления результатов исследования в виде отчетов, рефератов, публикаций, учебно-методических пособий, представления результатов исследования на конференциях, семинарах. Умеет отвечать на вопросы аудитории, вступать в полемику, отстаивать свою точку зрения при изложении сути исследования.
8	Внедренческий	Затрудняется в организации педагогического сопровождения исследовательской деятельности обучающихся. Не стремится к трансляции собственного педагогического опыта. Не использует результаты исследовательской деятельности в работе.	Обладает недостаточно сформированными навыками осуществления педагогического сопровождения исследовательской деятельности обучающихся. Внедрение полученных в процессе научно-исследовательской деятельности результатов в практическую деятельность организует несистематически.	Способен участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области образования, в работе научно-методических объединений. Способен осуществлять педагогическое сопровождение исследовательской деятельности обучающихся. Стремится к трансляции собственного педагогического опыта, к представлению инновационного продукта своей исследовательской творческой деятельности, презентации результатов психолого-педагогических исследований на научной конференции. Внедряет полученные в процессе исследовательской деятельности результаты в практическую деятельность.

9	Трансляционно-моделирующий	Затрудняется в организации процесса формирования в учениках ценностного отношения к исследованию и исследовательской деятельности, учебно-познавательного интереса к новому учебному материалу и способам решения новой задачи, стремления к успеху в учебной деятельности.	Недостаточно развита способность сформировать в учениках ценностное отношение к исследованию и навыки исследовательской деятельности, заложить основы исследовательской компетентности школьников, формировать учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу и способам решения новой задачи, ориентацию на понимание причин успеха в учебной деятельности.	Способен сформировать в учениках ценностное отношение к исследованию и навыки исследовательской деятельности, заложить основы исследовательской компетентности школьников. Способен формировать учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу и способам решения новой задачи, ориентацию на понимание причин успеха в учебной деятельности.
10	Социально-ценностный	Для педагога не являются приоритетными направления проектно-исследовательской деятельности, которые формируют основы гражданской идентичности, осознания «Я» как члена семьи, представителя народа, гражданина России и создание социально значимых продуктов в области исследования роли в судьбе Родины каждого конкретного человека, семьи, деятелей родного края.	Недостаточно сформированы навыки организации в сотрудничестве с педагогом исследовательской деятельности учащихся, направленной на исследования роли в судьбе Родины каждого конкретного человека, семьи, деятелей родного края.	Считает приоритетными такие направления проектно-исследовательской деятельности, которые эффективно формируют основы гражданской идентичности, закладывают осознание своей этнической принадлежности в форме осознания «Я» как члена семьи, представителя народа, гражданина России, чувства сопричастности и гордости за свою Родину, народ и историю, осознание ответственности человека за общее благополучие, создание социально значимых продуктов в области исследования роли в судьбе Родины каждого конкретного человека, семьи, деятелей родного края.

Таблица 13 – Уровень развития исследовательской компетентности учителей начальных классов (предварительное исследование)

Уровень развития исследовательской компетентности учителей начальных классов \ Опыт работы	Стаж 1-5 лет	Стаж 6-19 лет	Стаж от 20 лет
Высокий уровень 80-100%	23%	49%	29%
Средний уровень 60-80%	54%	37%	57%
Низкий уровень 0-60%	23%	14%	14%

Анализ результатов проведенного предварительного исследования позволил сделать следующие выводы:

1) у 54% молодых педагогов выявлен средний уровень развития исследовательской компетентности, а низкий уровень – у 23%; высокий уровень отмечен только у 23% респондентов со стажем до 5 лет;

2) только 49% педагогов со стажем от 6 до 19 лет имеют высокий уровень развития исследовательской компетентности;

3) на самом низком уровне сформированности у всех категорий участников исследования находится эмоционально-волевой и внедренческий компонент исследовательской компетентности; низкие показатели характеризуют когнитивный, операционно-технологический компоненты (умение использовать метод моделирования педагогических систем, диагностические методики, методы математической статистики; составлять программу эксперимента; определять гипотезу; оценивать итоги исследовательской работы; возможность представления педагогического опыта в научной публикации; новизна; проявление собственной позиции; умение вступать в полемику; наличие в исследовании ссылок на работы известных ученых);

4) наиболее высокие показатели (особенно у категории педагогов со стажем более 20 лет) характеризуют мотивацию учителей начальных классов к исследовательской деятельности (мотивационно-целевой, социально-ценностный и трансляционно-моделирующий компоненты).

Анализ результатов данного исследования подтвердил предположение о том, что исследовательская компетентность работающих учителей начальных отличается средним и низким уровнем развития, поэтому ее необходимо развивать на нескольких ступенях непрерывного педагогического образования в системе «колледж – вуз».

На этапе констатирующего эксперимента был определен состав экспериментальной и контрольной групп участников исследования:

ЭГ (экспериментальная группа) – студенты 1 курса ВО (направление «Педагогика и методика начального образования», специалитет, заочная форма обучения, 25 чел.);

КГ (контрольная группа) – студенты 1 курса ВО (направление «Педагогика и методика начального образования», специалитет, заочная форма обучения, 25 чел.).

Такой подбор экспериментальной и контрольной групп участников эксперимента позволил проследить динамику показателей развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов, проходящих обучение в рамках системы «колледж – вуз» на уровне ВО и впоследствии, в качестве молодых специалистов, по программам дополнительного профессионального образования.

Цель констатирующего этапа – анализ уровня развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов до начала эксперимента на основании внешней и внутренней диагностики. В соответствии с обозначенной целью были определены следующие конкретные задачи констатирующего этапа теоретико-экспериментальной работы:

- 1) провести внешнюю и внутреннюю диагностику уровня развития исследовательской компетентности у всех групп участников исследования в соответствии с выделенными компонентами исследовательской компетентности;
- 2) выявить проблемы развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов;

3) обозначить перспективы разработки и апробации модели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз».

Внешняя и внутренняя диагностика развития исследовательской компетентности проводилась у всех групп участников исследования на основе представленного ранее комплекта диагностических материалов. Использовалось тестирование с целью определения уровня развития когнитивного компонента исследовательской компетентности у всех групп участников исследования. Также как методы диагностики использовались кейс-задания, позволяющие определить уровень развития когнитивного и операционно-технологического компонентов исследовательской компетентности. На констатирующем этапе проведено наблюдение «Оценка развития результативно-презентационного компонента исследовательской компетентности». На определение уровня развития результативно-презентационного, внедренческого и трансляционно-моделирующего компонентов исследовательской компетентности педагогов направлен анализ портфолио участников исследования. Уровень развития социально-ценностного компонента исследовательской компетентности педагога позволяют определить валидные методики «Ценностный опросник» Ш. Шварца [97] и методика «Изучение самооценки личности» Н. В. Бордовской и А. А. Реана [29]. Анкетирование «Самооценка уровня развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов», беседа «Самооценка уровня развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов», контент-анализ продуктов исследовательской деятельности позволяют определить уровень развития каждого из компонентов исследовательской компетентности респондентов.

Результаты тестирования позволяют сделать выводы о том, что у большинства респондентов отсутствуют целостное представление о методологии исследования, принципах научного познания, способах проведения теоретического исследования и математической обработки результатов эксперимента; небольшое количество респондентов правильно дали определение

объекту, предмету, проблеме, гипотезе исследования, методам проектирования и моделирования, определили этапы эксперимента и структуру научного исследования. У большинства респондентов сформированы знания о цели, задачах, некоторых методах исследования (опросные методы, наблюдение) и навыки их определения по заданной теме.

Выполнение респондентами кейс-заданий показало, что наибольшее количество затруднений относится к обозначению объекта, предмета, гипотезы исследования, определению методов теоретического исследования. Большинство респондентов справились с определением актуальности, цели и задач исследования, его нормативно-правовой базы, некоторых источников информации по заданной теме.

Наблюдение «Оценка развития презентационного компонента исследовательской компетентности» показало, что у большинства участников эксперимента низкий уровень отмечен по таким показателям, как опора в выступлении на работы ведущих ученых в данной области, новизна представляемых материалов, способность удерживать интерес аудитории, сформированность чувства времени, презентация своего исследовательского опыта в научной статье. Средние результаты отмечены по следующим показателям: наличие четко определенной цели выступления, логичность, целостность, завершенность, соответствие цели и жанру выступления внешнего вида выступающего (поза, жесты и т.д.) и качества его речи (темп, умение держать паузу, выделять голосом главное и т.д.). У большинства участников эксперимента достаточно высокий уровень отмечен по таким показателям, как заинтересованность в выступлении, проявление собственной позиции, умение отвечать на вопросы, наличие наглядности, правильность речи.

Анализ уровня развития социально-ценностного компонента исследовательской компетентности педагогов, проведенный на основании «Ценностного опросника» Ш. Шварца и методики «Изучение самооценки личности» Н. В. Бордовской и А. А. Реана показал, что наиболее низкий уровень зафиксирован по таким блокам качеств, как «Традиции» (уважение к культурным

традициям), «Универсализм» (понимание, терпимость и защита благополучия всех людей и природы) (по Ш. Шварцу), «Уступчивость», «Терпеливость» (по Н. В. Бордовской и А. А. Реану).

В процессе экспериментальной работы для каждого участника исследования уровень развития каждого компонента оценивался в баллах (максимальное значение – 100 баллов). Затем для каждой группы участников эксперимента средние значения уровня развития компонентов исследовательской компетентности \bar{k} (таблица 14, рисунки 1, 2) определены по формуле

$$\bar{k} = \frac{k_1 + k_2 + k_3 + k_4 + \dots + k_n}{n} = \sum_{i=1}^n \frac{k_i}{n}$$

, где

$k_1, k_2 \dots k_n$, – критерий развития исследовательской компетентности у одного респондента,

n – количество респондентов, у которых был оценен в баллах данный критерий,

i – количество выборок.

Таблица 14 – Результаты диагностики развития исследовательской компетентности на констатирующем этапе

Компоненты исследовательской компетентности	Среднее значение уровня развития компонентов исследовательской компетентности (\bar{k}) (в баллах)	
	ЭГ	КГ
Когнитивный (Ког)	62	60
Мотивационно-целевой (МЦ)	68	50
Операционно-технологический (ОТ)	70	66
Эмоционально-волевой (ЭВ)	52	52
Рефлексивный (Р)	68	65
Коммуникативный (Ком)	52	54
Результативно-презентационный (РП)	54	48
Внедренческий (В)	52	48
Трансляционно-моделирующий (ТМ)	65	60
Социально-ценностный (СЦ)	50	56

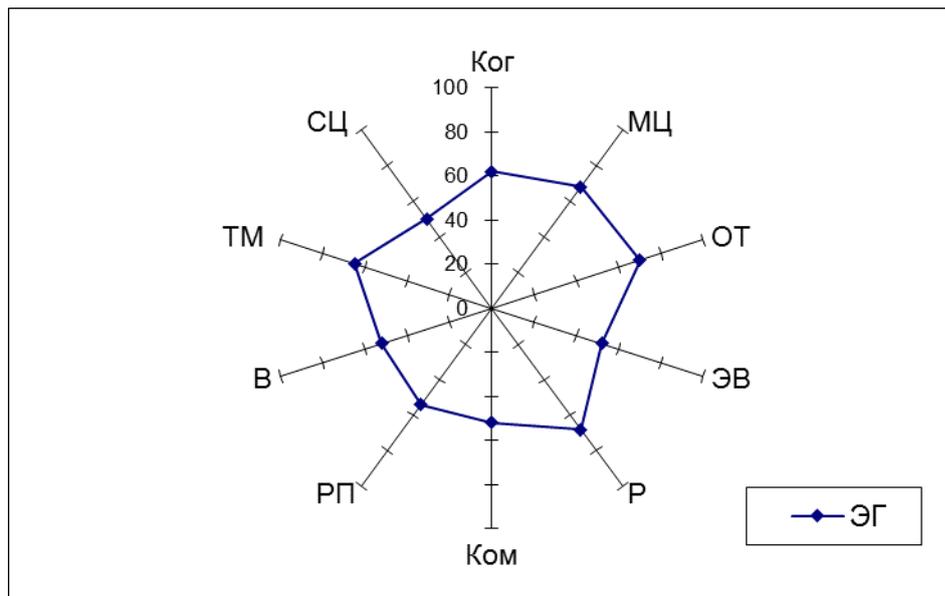


Рисунок 1 – Уровень развития исследовательской компетентности участников экспериментальной группы ЭГ

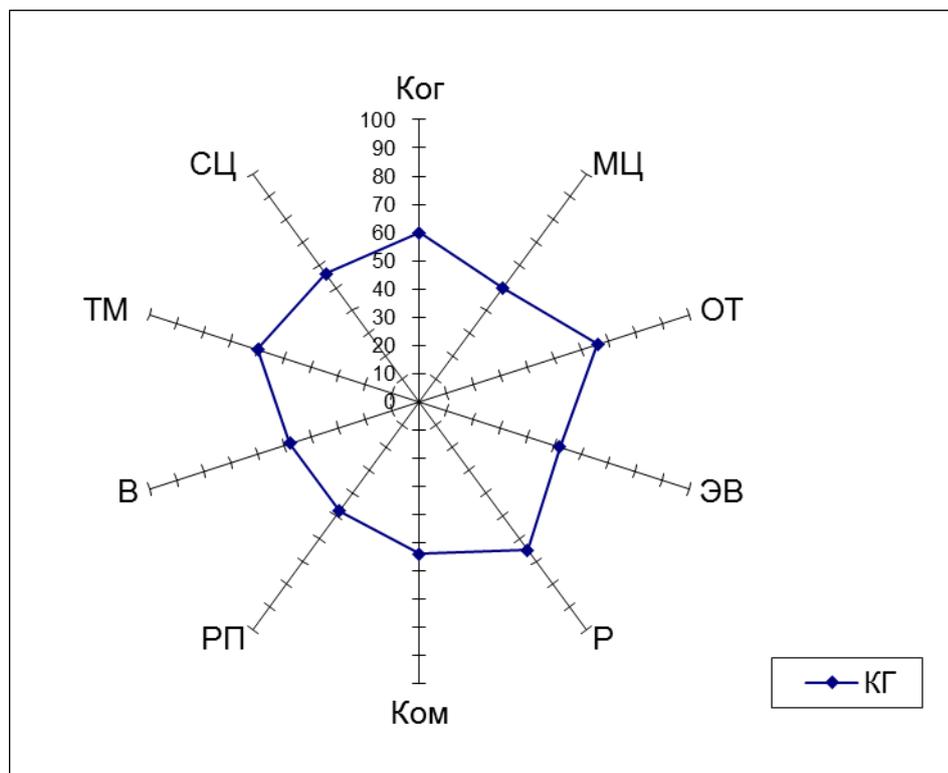


Рисунок 2 – Уровень развития исследовательской компетентности участников контрольной группы КГ

Анализ уровня развития исследовательской компетентности участников исследования позволяет сделать вывод о том, что существующих на момент начала эксперимента формат развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов не может обеспечить достижения поставленной цели.

Помимо качественного анализа уровня развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов, был выполнен количественный анализ портфолио участников исследования (количество исследовательских работ студентов СПО и ВО – будущих учителей начальной школы, удостоенных призовых мест на разном уровне; количество опубликованных студенческих исследовательских работ). Проведенный качественный и количественный анализ позволил обозначить требующие особого внимания проблемы развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов. Низкий уровень развития исследовательской компетентности участников исследования определен по следующим показателям:

- умение использовать метод моделирования педагогических систем, диагностические методики, методы математической статистики; составлять программу эксперимента; определять гипотезу (операционно-технологический компонент);

- наличие в разработках учителей указаний на труды ведущих исследователей (коммуникативный компонент);

- новизна результатов исследования, презентация педагогического опыта в научной статье (отметим, что результаты исследовательской деятельности педагога представлялись в публикациях, на конкурсах и конференциях разного уровня выше регионального в единичных случаях) (результативно-презентационный компонент);

- наличие и предъявление собственной позиции; способность участвовать в полемике, выступать с критикой (эмоционально-волевой компонент);

- создание инновационного продукта исследовательской деятельности, поддержка в коллективе инновационных предложений, возможность воплощения в жизнь инновационных проектов (внедренческий компонент).

Самооценка уровня развития мотивационно-целевого, социально-ценностного и трансляционно-моделирующего компонентов позволила будущим учителям начальных классов определить приоритетные мотивы своей исследовательской деятельности. В качестве таких мотивов большее количество

респондентов выбрало общекультурное развитие педагога, пополнение психолого-педагогических и методических знаний (76% участников исследования), интерес к исследовательской деятельности (40%), стремление к интеллектуальному, духовному, личностному развитию (33%). Меньшее количество опрошенных определило в качестве мотива исследовательской деятельности стремление проявить свои возможности (15,4%), самостоятельность (15,4%), потребность выразить свои взгляды (8,8%), стремление к открытиям (4,4%) и к творческой деятельности (2,2%). Интересно, что всего 17,6% респондентов назвали такой важный, по их мнению, мотив исследовательской деятельности, как стремление поделиться своими знаниями, повышение интереса и мотивации учащихся к процессу обучения и воспитания; общекультурное развитие учащихся.

Оценка уровня развития мотивационно-целевого компонента исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов показала, что высоким уровнем потребности в достижениях обладают 14 % респондентов (настойчивость в достижении целей, увлеченность работой, потребностью в инновациях и т.д.), средний уровень отмечен у 42 % респондентов, низкий – у 44 %. Такое распределение обусловлено недостаточно активным вовлечением участников исследования всех групп в процесс исследовательской деятельности, а также небольшим количеством респондентов, которые являются успешными в этой области. Самые низкие показатели характеризуют такие мотивы исследовательской деятельности будущих учителей, как создание инновационного продукта исследовательской деятельности; наличие индивидуальной программы достижения успеха.

Наиболее высокие показатели отмечены по рефлексивному компоненту (способность признавать и исправлять свои ошибки), мотивационно-целевому (стремление к общекультурному и личностно-профессиональному росту); трансляционно-моделирующему компоненту (понимание необходимости повышения мотивации учеников к исследовательской деятельности).

Участникам исследования было предложено назвать тему своей исследовательской работы. Наибольшее количество тем обращено к проблемам развития речи на уроках чтения, русского и иностранного языка, организации урока математики, развития творческих способностей учащихся. Меньшее количество будущих учителей назвали в качестве темы своей исследовательской работы развитие познавательной активности и логического мышления, исследовательскую и проектную деятельность учащихся. Кроме того, исследовательская работа участников исследования организуется по вопросам перехода на стандарты нового поколения, по проблемам игровых технологий, нравственно-патриотического и экологического воспитания. Среди менее актуальных тем названы работа с одаренными детьми, инклюзивное образование, развитие самостоятельности, решение проблем адаптации младших школьников, формы дифференцированного обучения, физического, эстетического, семейного воспитания и возможности системы внеурочной деятельности.

Анализ основных направлений исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов приводит к выводам о том, что многие из участников исследования не обладают сформированной готовностью к инновационной деятельности, так как основные их усилия по традиции сосредоточены на организации уроков русского языка, математики, чтения, недостаточное внимание уделяется формированию универсальных учебных действий обучающихся, а также развитию их познавательной активности, исследовательских качеств.

Недостаточный уровень развития исследовательской компетентности участников исследования, выявленный на констатирующем этапе, обусловлен, в частности, неразработанностью организационно-педагогических условий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов:

– диагностика результативности исследовательской деятельности производится преподавателями колледжа и вуза на основе оценки качества знаний будущих учителей;

– имеет место недостаточная разработанность технологий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов (использование только технологий портфолио и проектно-исследовательского обучения);

– на недостаточно высоком уровне осуществляется научно-методическое обеспечение развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов (отсутствие программы, направленной на развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов, отсутствие практики организации ежегодных научно-практических конференций);

– исследовательская деятельность студентов организуется в масштабах студенческого научного общества без включения преподавателей в совместные проекты, при этом отмечены единичные случаи внедрения результатов исследовательской деятельности студентов в общеобразовательных школах региона, новизна результатов исследовательской деятельности отмечается только для субъекта исследовательской деятельности;

– с точки зрения качества сетевого взаимодействия, отмечается узкий круг социальных партнеров и отсутствие совместных проектов в области исследовательской деятельности;

– деятельность преподавателей носит в основном методический, а не исследовательский характер, обучение основам исследовательской деятельности организуется только в курсе дисциплины «Основы учебно-исследовательской деятельности студентов», который может обеспечить совершенствование когнитивного компонента исследовательской компетентности, но не развивает остальные компоненты;

– отмечен одноуровневый характер процесса развития исследовательской компетентности будущих учителей, где деятельность преподавателей и студентов организуется в разных блоках, а взаимодействие по модели «учитель – ученик».

К положительным факторам относится разработка индивидуальных тем и программ исследовательской деятельности преподавателей и студентов в

соответствии с общей темой научно-исследовательской работы учреждения, организация системы непрерывного повышения квалификации педагогических кадров колледжа и вуза; наличие в библиотечных фондах и на электронных носителях научно-методических и учебно-методических пособий по вопросам организации исследовательской деятельности; формирование «Библиотеки исследовательских работ студентов», выставок исследовательских работ, наличие такой специальной структуры, как студенческое научное общество – СНО).

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента позволяет сделать следующие выводы:

1) Сложность понятия и многокомпонентный состав исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов обусловили использование комплекта диагностических материалов для выявления уровня развития компонентов исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в экспериментальной и контрольной группах. Диагностический инструментарий, представленный методами количественной и качественной оценки (дидактический тест, различные виды наблюдения, беседа, кейс-задания, анализ портфолио и других документов участников эксперимента, изучение продуктов исследовательской деятельности субъектов процесса профессиональной подготовки будущих учителей, несколько вариантов анкетирования и др.), позволил получить представление о первоначальном («стартовом») состоянии уровня развития исследовательской компетентности участников эксперимента.

2) Диагностические процедуры, направленные на оценку уровня развития исследовательской компетентности будущих учителей начальной школы, позволили выявить, что наиболее высокие показатели характеризуют мотивацию к исследовательской деятельности (мотивационно-целевой компонент), а на низком уровне развития у всех категорий участников исследования находятся результативно-презентационный, эмоционально-волевой, трансляционно-моделирующий и внедренческий компоненты исследовательской компетентности.

3) Невысокий уровень развития исследовательской компетентности респондентов объясняется неразработанностью модели, в том числе организационно-педагогических условий развития указанной компетентности: на момент начала эксперимента отсутствовала единая система организации исследовательской деятельности будущих учителей и преподавателей, не разработана программа развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов; результаты научных исследований малого количества субъектов процесса профессиональной подготовки представляются нерегулярно и в основном на уровне образовательной организации; деятельность преподавателей ограничена учебно-методической, не развиты механизмы социального партнерства в области исследовательской деятельности; технологии развития исследовательской компетентности представлены только портфолио и проектно-исследовательским обучением.

4) Анализ тематики исследовательских работ учителей начальных классов, студентов – будущих учителей – привел к выводу о том, что очень незначительна доля инновационных разработок, а направления исследований не связаны с ФГОС и развитием универсальных учебных действий обучающихся, в том числе с формированием исследовательских качеств учеников.

Но основе анализа результатов проведенного констатирующего эксперимента можно делать вывод о том, что на формирующем этапе необходимо организовать реализацию и апробацию модели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз», обеспечивающей развитие личностно-профессиональных качеств педагогов, формирование мотивации к личностному росту, к достижению успеха в профессиональной деятельности.

2.2 Реализация модели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз»

Целью формирующего этапа, который осуществлялся в естественных условиях профессиональной подготовки будущих учителей, являлась разработка и апробация модели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз». В соответствии с данной целью разработаны и апробированы входящие в данную модель блоки:

- блок концептуальных основ;
- содержательно-технологический;
- субъектно-процессуальный;
- результативно-оценочный.

Разработка блока концептуальных основ включала теоретическое обоснование принципов и комплекса методологических подходов к организации процесса развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз».

Особое внимание на формирующем этапе теоретико-экспериментальной работы уделено решению проблем, выявленных в ходе констатирующего этапа эксперимента:

- разработка и апробация модели развития исследовательской компетентности на основе программы межуровневого развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» и комплекса социально-педагогических технологий;
- расширение направлений совместных исследовательских проектов преподавателей колледжа, вуза и студентов, совместного обучения преподавателей колледжа и вуза на курсах и семинарах;
- представление результатов исследовательской деятельности на конференциях, семинарах, в конкурсах и фестивалях, в публикациях разного уровня и в других формах деятельности, направленных на создание инновационного продукта исследовательской деятельности;

– создание индивидуальных программ достижения успеха в профессиональной деятельности;

– формирование у субъектов исследования мотивации к личностному росту.

Программа межуровневого развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз является основой организации данного процесса, определяет его задачи на основных этапах внедрения, направления совместной деятельности преподавателей и обучающихся системы «колледж – вуз», участников системы социального партнерства, ожидаемые результаты внедрения программы. Важным этапом в создании программы является выявление проблемных зон и тенденций развития, планирование изменений в организации процесса развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов

В соответствии с программой организуется целенаправленная и систематическая работа по формированию готовности педагогического коллектива колледжа и вуза к психолого-педагогическому сопровождению исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов. С этой целью проводятся консультации, круглые столы, обучающие семинары, краткосрочные курсы повышения квалификации (например, совместное обучение преподавателей колледжа и вуза на курсах по программе «Научно-исследовательское сопровождение педагогической деятельности»; цикл семинаров «Коучинг-подход к формированию общих и профессиональных компетенций», «Коучинг-подход в профориентационной деятельности и формировании личностной зрелости будущего специалиста», «Профессиональное педагогическое образование: проблемы и перспективы», «Непрерывное образование специалистов как стратегия развития профессиональной карьеры»). Преподаватели колледжа и вуза включаются в различные формы совместной исследовательской деятельности и проектов на основе социального партнерства.

Внедрение комплекса социально-педагогических технологий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов на формирующем этапе экспериментального исследования направлено на решение

перечисленных проблем и организовано в соответствии с представленной моделью.

Проектно-исследовательская технология внедрена в процесс изучения общеобразовательных дисциплин естественнонаучного и социально-гуманитарного цикла на профориентационной и общепрофессиональной ступени развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз». Например, при изучении отечественной истории предлагаются проблемные вопросы по содержанию исторических документов (цель создания, особенности личности автора документа, оценка исторических событий на основе сопоставления двух и более документов и др.). Проектно-исследовательская технология используется автором на занятиях по литературе (решение исследовательских задач разной сложности в парах и группах с использованием разных приемов анализа текстов произведений классической русской литературы: поисково-выборочное чтение; составление информационной карты произведения, характеристики героя (в том числе цитатной); аналитическое чтение; анализ эпизода; анализ детали; элементы лингвистического анализа; сопоставление образов героев; определение авторской позиции; сравнение тематически близких текстов и др.).

На общепрофессиональной ступени будущим учителя начальных классов предлагаются темы исследовательских работ, связанные с содержанием предметных областей, включённых в программу начального образования. Рассмотрев содержание программ по литературному чтению для начальных классов (ред. Н. Ф. Виноградовой; Л.Ф. Климановой), мы пришли к выводу, что круг авторов, с которыми знакомятся школьники, обширен и разносторонен, что представляет значительную сложность для будущего учителя., имена многих авторов из программы могут стать открытием для студентов (В.И. Алатырцев, М.А. Булатов, Н.Н. Найденова Г.Е. Николаева, О.Э. Озаровская, Н.М. Павлова, Н.К. Абрамцева, В.И. Банькин, И.И. Демьянов, Н.М. Егоров, И.Я. Линкова, И.А. Мазнин, В.А. Приходько, И.Д. Полуянов, О.К. Тихомиров; В.В. Лунин, Г.Н. Юдин, Ю.Ф. Ярмыш и др.). С целью подготовки учителя-собеседника,

хорошо ориентирующегося в мире детской литературы, испытывающего к ней личный интерес и способного включить учеников в процесс творческого чтения (Н. Н. Светловская), учебно-исследовательскую работу по детской литературе можно выстраивать в нескольких направлениях на примере творчества одного или нескольких авторов (таблица 15).

Таблица 15 – Примерная тематика учебно-исследовательских работ будущих учителей начальных классов по детской литературе

Творчество писателя (-ей) в историческом контексте	Развитие жанров детской литературы (на примере пр-ий одного или нескольких авторов)	Художественное и идейное своеобразие произведения (-ий)	Образы ребёнка и взрослого в детской литературе
<ul style="list-style-type: none"> - Вечные ценности человечества в современной детской литературе - Цифровой мир в книгах для детей - Детские поэты 21 в.: поиск новых форм и смыслов - «Недетские» проблемы 21 в. в детской книге - Детские писатели и поэты о времени и истории - Историческая память в книгах для детей 	<ul style="list-style-type: none"> - Традиции рождественских жанров в детской книге XX в. - Небыличные жанры в детской поэзии 20-21 в. - Жанр басни в детском чтении - «Стихи для маленьких» С.Я. Маршака как синтез пестушек и английских nursery rhymes - Языческие представления о мире в страшилках - Мир фэнтэзи в круге детского чтения - Книжки-комиксы в детском чтении - Приключенческая повесть и роман для детей в 21 веке - Жанр летописи и жития в детском чтении 	<ul style="list-style-type: none"> - Пародия в поэзии К.И. Чуковского и его современников - Художественный мир сказок В.П. Катаева - Образ деревни в детской литературе 20-21 в. - Фольклорные мотивы в детской поэзии - Объекты иронии и формы выражения комического в поэзии и прозе для детей - Поэтические эксперименты в поэзии для детей - Игровая и интерактивная природа современной детской литературы 	<ul style="list-style-type: none"> - Образ непослушного ребёнка в литературе второй половины 20 в. - Жанр автобиографии в литературе для детей - Новые герои детской литературы 21 в. - Внутренний мир ребенка «посткризисной эпохи» и проблемы добра и зла - Картина окружающего мира глазами героя современной детской прозы

Также считаем необходимым включение в структуру занятий по детской литературе со студентами заданий исследовательского характера:

– подбор аргументов из текста произведения с целью ответа на проблемные вопросы по научно-познавательной статье учебника (например, можно ли назвать летопись художественным произведением);

– анализ способов создания художественного образа (работа с глаголами и их значением в тексте, фразеологическими оборотами, со словами в переносном значении, синонимами, антонимами и др.);

– анализ элементов вымысла и фантастики в произведении;

– анализ изобразительно-выразительных средств языка (сравнений, постоянных эпитетов, олицетворений) и их роли в тексте и др.

Кроме хорошего знания творчества авторов, с которыми нужно будет знакомить младших школьников, будущий учитель начальных классов должен обладать готовностью к выполнению такой трудовой функции, как организация самостоятельной исследовательской деятельности обучающихся. Выделим актуальные, на наш взгляд, направления учебно-исследовательской и проектно-исследовательской деятельности будущего учителя начальных классов, которые помогут в дальнейшем успешно вести уроки литературного чтения и организовывать исследовательскую и проектную работу по этому предмету:

– Книжка-раскладушка «Волшебный сундучок сказок Н.К. Абрамцевой, Ю.Ф. Ярмыша, О.О. Дриза, В.В. Лунина, А.А. Усачева, С.В. Козлова и др.»;

– Выставка «Фронтные дороги в стихах и рассказах Л.И. Ошанина, А.Т. Твардовского, И.И. Демьянова и др.»;

– Интерактивный атлас «Тропинка в родную природу в рассказах В.И. Баныкина, А.И. Мусатова, О.К. Тихомирова, И.Д. Полуянова и др.»;

– Календарь «Времена года в стихах Т.М. Белозёрова и И.А. Мазнина»;

– Литературная энциклопедия «Просто о сложном: тайны растений и животных в книгах В.И. Бианки, Г.А. Скребицкого, М. Пришвина, Н.Н. Сладкова, Н.М. Павловой и др.»;

– Иллюстрированный альбом «О ребятах и зверятах в стихах и рассказах С.А. Баруздина, В.В. Чаплиной и др.»;

– Литературная композиция «Герои и мечтатели в книгах В.П. Бороздина, А.В. Митяева, О.К. Тихомирова, В.В. Лунина и др.»;

– Книжка-игрушка «Загадки, считалки и скороговорки Н.Н. Красильникова, И.А. Мазнина, Н.М. Артюховой и др.»;

- Выставка «Обо всём на свете в стихах С.В. Погореловского, В.А. Приходько, Э.П. Котляр, Г.М. Кружкова, В.Я. Данько и др.»;
- Буктрейлер «Свет православной веры в детских книгах Г.Н. Юдина, Н. Булгакова и др.»;
- Сценарий детского праздника «Игры и парадоксы в стихах Т. Собакина, Ю. Мориц, А.А. Усачева и др.».

Знакомство с детской литературой через исследование и проектирование будет способствовать развитию исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов и подготовит их к работе в соответствии с требованиями современной школы.

Исследовательская деятельность используется как инструмент формирования готовности будущих учителей начальных классов к преподаванию основ религиозных культур и светской этики. В рамках этого направления на занятиях по педагогике, детской литературе, посвящённых духовно-нравственному воспитанию и развитию обучающихся, организуются монопредметные, межпредметные, краеведческие исследования (таблица 16).

Таблица 16 – Тематика исследовательских работ будущих учителей начальных классов в рамках предметной области «Основы религиозных культур и светской этики»

Тематика исследовательских работ будущих учителей начальных классов в рамках предметной области «Основы религиозных культур и светской этики»		
Монопредметные исследования	Межпредметные исследования	Краеведческие исследования
- Сравнительный анализ содержания учебных пособий по основам религиозных культур (на примере учебников по «Основам православной культуры» под ред. Т.Д. Шапошниковой; А.В. Кураева; А.В. Бородина; Л.Л. Шевченко; Н.Ф. Виноградовой)	- Понятие «милосердие» в детской литературе. - Развитие чувства сострадания в процессе творческого чтения произведений русских писателей второй половины 19 в. для детей. - Тема прощения в прозе и поэзии 20 в. для детского чтения. - Дружба, друзья и дружелюбие в книгах Н. Носова и В. Драгунского. - Примеры проявлений любви к ближнему, милосердия и сострадания в православной культуре (истории России, современной жизни).	- Выборг – город разных культур и религий - Просветительская деятельность Микаэля Агриколы и Выборг - Преподавание основ духовно-нравственной культуры в учебных заведениях Выборга в 19 – начале 20 вв.

На частнопрофессиональной ступени развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в процессе освоения профессиональных модулей данная технология используется при выполнении разнообразных заданий исследовательского характера, кейс-заданий. Например, при освоении профессионального модуля «Методическое обеспечение образовательного процесса» (СПО «Преподавание в начальных классах») или «Методика обучения и воспитания» (ВО «Педагогическое образование») предлагаются следующие задания исследовательского характера: анализ сайта комитета образования администрации муниципального образования по плану; анализ сайта общеобразовательной школы (основных направлений методической работы учителей начальных классов; достижений в этой области) и др.

Проектно-исследовательская технология предполагает использование кейс-заданий в процессе освоения профессиональных дисциплин и модулей. Например, показало эффективность использование кейс-заданий при изучении разделов «Школьная документация» и «Электронная документация в школах России». Выполнение студентами, будущими учителями начальных классов, кейс-заданий способствует формированию всех компонентов исследовательской компетентности:

– анализ и решение неоднозначной проблемной ситуации на основе фактов из реальной педагогической практики (развитие операционно-технологического, внедренческого компонентов);

– изучение и анализ научной литературы по теме исследования, педагогического опыта, поиск решения проблемы в научной дискуссии, аргументация собственного мнения (развитие когнитивного, эмоционально-волевого, коммуникативного компонентов);

– осуществление самоконтроля усвоения теоретического материала по проблеме исследования, выполнение практических заданий и контрольных электронных тестов по теме исследования (развитие рефлексивного компонента);

– презентация результатов исследования, своей точки зрения на проблему (развитие результативно-презентационного, мотивационно-целевого, социально-ценностного компонентов);

– использование материалов исследования в нестандартных ситуациях (деловая игра по теме исследования) (развитие внедренческого, трансляционно-моделирующего компонентов) [11].

На профессионально-преобразующей ступени в системе дополнительного профессионального образования молодых учителей начальных классов в процесс обучения включается выполнение исследовательских задач, направленных, например, на изучение и анализ ФГОС по направлениям профессиональной деятельности слушателей, на анализ и разработку учебно-методического сопровождения образовательной программы и т.п. Работа учителей начальных классов по решению комплекса таких задач направлена на поступательное развитие исследовательской компетентности, на максимальную реализацию творческого потенциала.

Проектно-исследовательская деятельность, направленная на изучение роли Человека в истории родного края и в истории страны, является важным механизмом формирования духовно-нравственных качеств будущих педагогов. Такие направления проектно-исследовательской деятельности обеспечивают самоопределение будущего педагога как гражданина своей страны, включают деятельность в области исследования национальной и мировой культуры, готовят к сложному пути формирования духовно-нравственных качеств в будущих учениках.

Одним из направлений проектно-исследовательской деятельности будущих педагогов является изучение литературы родного края. Исследование литературы родного края – интегрированный процесс, решающий и образовательные, и воспитательные задачи. С его помощью расширяются знания, формируется активный познавательный интерес к родному краю, его истории и литературе. Изучение литературы региона учит не только любить родные места, но и уважать представителей других народов, в неразрывной связи с культурой которых

формировалась уникальная культура края. Внеаудиторная проектно-исследовательская работа будущих учителей начальных классов по литературе родного края организуется на основе сотрудничества (взаимодействия с культурно-просветительским пространством города); она отличается социальной значимостью результатов, которые представляются на конкурсах и конференциях разного уровня, публикуются. Исследование по литературе родного края имеет творческий характер, становится личностно значимым для студента и перерастает в творческий процесс (например, создание переводов стихотворений); а также направлено на разработку и внедрение в практику начальной школы системы интегрированных уроков на основе изучения литературы и культуры края.

Главный результат внеурочной проектно-исследовательской деятельности по изучению литературы родного края – это формирование в будущих педагогах уважения к Человеку любой национальности, политических и религиозных убеждений, бережного отношения к творчеству, истории, культуре, воспитание гражданственности, патриотизма и толерантности. Обладая таким духовно-нравственным потенциалом, студенты готовятся к сложному пути приобщения будущих учеников к духовно-нравственным основам жизни человека и человечества.

На основе проектно-исследовательской технологии в системе организации самостоятельной деятельности (аудиторной и внеаудиторной) обеспечивается единство проектно-исследовательской деятельности и процесса обучения.

В рамках учебно-исследовательской и внеаудиторной научно-исследовательской деятельности организуется самостоятельная работа, выполняемая с опорой на методическое руководство преподавателя, но без его непосредственного участия, в различных формах: курсовые работы; выпускные квалификационные работы; исследовательские задания, предусмотренные различными видами практики; самостоятельная работа по учебным дисциплинам; выполнение заданий исследовательского типа в рамках подготовки к аудиторным занятиям (лекциям, практическим, лабораторным и др.); создание электронных продуктов исследовательской деятельности; работа в интегрированном научном

обществе; участие в научных и научно-практических конференциях, семинарах, фестивалях и т.п.

В процессе реализации модели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» организована разработка программы внедрения коучинг-технологий в образовательно-воспитательный процесс в различных формах:

- разработка учебно-методических рекомендаций по внедрению коучинг-технологий в образовательно-воспитательный процесс;
- знакомство преподавателей с коучинг-технологией (обучение на конференциях, семинарах, круглых столах, участие в тренингах, занятия на курсах повышения квалификации);
- внедрение коучинг-технологии в процесс учебно-исследовательской деятельности студентов по общеобразовательным дисциплинам;
- организация учебно-исследовательской деятельности студентов по педагогике, психологии и частным методикам преподавания с использованием коучинг-технологий (в частности, выполнение курсовых и выпускных квалификационных работ, исследовательской работы во время производственной практики и т.д.);
- организация внеаудиторной научно-исследовательской деятельности студентов с применением коучинг-технологий;
- анализ эффективности использования коучинг-технологий в процессе развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов.

Рассмотрим возможности данной технологии на примере семинара «Коучинговый подход в обучении младших школьников», организованного по итогам производственной практики. Подготовка к семинару представлена следующими этапами: изучение особенностей коучинг-технологии; организация сопровождения студентами-практикантами проектно-исследовательской деятельности учащихся начальных классов МБОУ «Гимназия № 11» г. Выборга с использованием коучинга (индивидуальное консультирование обучающихся на

этапах определения темы учебного проекта, его цели и задач, гипотезы, планирования, сбора материала, обработки информации и оформления продукта проектно-исследовательской деятельности младших школьников); представление студентами – будущими учителями – творческого отчета по результатам использования коучинга в работе с учениками младших классов, оформления фотоотчета).

Технология организации тьюторского сопровождения «студент-тьютор» может эффективно использоваться в рамках производственной практики будущих учителей начальных классов. Деятельность студентов в качестве тьюторов проектно-исследовательской деятельности организуется в соответствии с несколькими этапами (таблица 17).

Таблица 17 – Деятельность студентов-тьюторов

Этапы применения технологии студент-тьютор	Деятельность студентов-тьюторов
Подготовительный	ознакомление будущих учителей начальных классов с методом проектов как средством организации внеурочной исследовательской деятельности обучающихся; разработка технологической карты и критериев оценки результатов проектно-исследовательской деятельности
Деятельностный	организация занятия с младшими школьниками «Цели и задачи проектной и проектно-исследовательской деятельности»; помощь в распределении на творческие группы, определении цели, задач, проблемы исследования, предполагаемого результата (продукта) проекта, подборе источников информации по теме, составлении плана и программы проектной деятельности в соответствии с «Картой проекта» (приложение 8)
Консультационный	организация распределения обязанностей между детьми внутри каждой творческой группы; помощь в выборе вида деятельности каждого обучающегося (индивидуальный, в паре, групповой); консультативная помощь в построении алгоритма поиска необходимой информации, оформлении проекта и разработке его продукта, оформлении текста и презентации для защиты проекта
Контрольно-корректирующий	организация предварительного самоконтроля и корректировки выполнения проекта; помощь в проведении рефлексии и оценки собственной деятельности и деятельности своих товарищей (в соответствии с памяткой «Самооценка навыков самоуправления и сотрудничества в группе» (приложение 14)
Презентационный	участие в организации и проведении внутриклассной, школьной и городской конференции проектных и исследовательских работ учеников начальной школы

В процессе тьюторского сопровождения проектно-исследовательской деятельности будущие учителя начальных классов проводят консультации для родителей учеников (по вопросам проектной деятельности, использования информационных технологий в ходе выполнения и представления проекта).

На формирующем этапе теоретико-экспериментального исследования значительное внимание уделяется развитию исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов с помощью технологии портфолио. В первой части рабочих портфолио будущих учителей отражаются результаты их учебно-исследовательской деятельности (тексты докладов, рефератов, материалы проектной деятельности, встроенной в учебный процесс, результаты участия в конференциях, самостоятельной работы, выполненной в ходе подготовки к аудиторным занятиям, электронные продукты учебно-исследовательской деятельности и др.) Во второй части рабочих портфолио будущие учителя начальных классов систематизируют работы, выполненные в соответствии с программой интегративного межуровневого научного общества преподавателей и студентов, материалы семинаров и конференций на базе системы «колледж – вуз», экскурсий, творческих встреч, выставок, Круглых столов, анализ исследовательских проектов городских, районных, международных общественных и молодежных организаций и др.

В тематических портфолио представлен анализ учебно-методических и учебных пособий, разработанных учителями-наставниками, авторские разработки положений конкурсов для школьников и студентов, совместной социально ориентированной проектно-исследовательской деятельности преподавателей, учителей школ, студентов, школьников и др. В тематических портфолио студентов старших курсов СПО и ВО размещаются результаты выполнения кейс-заданий по профессиональным дисциплинам и модулям.

В оценочном портфолио представлены публикации, а также свидетельства, дипломы, сертификаты, подтверждающие участие в Неделях науки, олимпиадах, викторинах, фестивалях и конкурсах исследовательских работ, межвузовских

студенческих научно-практических конференциях, выставках исследовательских работ и др. В оценочном портфолио систематизированы замечания и рекомендации, полученные студентом в итоге предзащит курсовых и выпускных квалификационных работ, результаты апробации студентами-тьюторами дополнительных образовательных программ внеурочной деятельности учащихся («Юный исследователь» и др.).

В портфолио комбинированного типа представляются авторские разработки, результаты экспериментальной деятельности в образовательных организациях региона, аттестационные работы по программам дополнительного профессионального образования и др.

В качестве ведущей технологии в разнообразных формах внедряется технология социального партнерства и межуровневого взаимодействия.

I. Формы взаимодействия системы «колледж – вуз» с иными организациями:

ФСП1 (форма организации социального партнерства № 1) – организация сотрудничества со студенческими научными обществами других образовательных организаций СПО и ВО в рамках межвузовских студенческих научно-практических конференций.

ФСП2 – социальное партнерство с учреждениями культуры, молодежной политики, социальной защиты, общественными организациями – в направлении организации совместной проектно-исследовательской деятельности. Преподаватели системы «колледж – вуз» принимают активное участие в научно-исследовательской работе по таким темам, как «Университеты третьего возраста» (совместно с Комитетом социальной защиты администрации МО «Выборгский район» Ленинградской области), «Выявление социально-педагогических условий развития воспитательного потенциала кандидатов в приёмные родители» (совместно с Отделом опеки и попечительства Администрации муниципального образования «Выборгский район» Ленинградской области), «Общественные приёмные Уполномоченного по правам ребёнка в Ленинградской области: перспективы развития в регионе». Социальные проекты «Подари радость другу!»

и «Старший друг», разработанные студентами, будущими педагогами, совместно с Комитетом спорта, культуры и молодежной политики, Комитетом социальной защиты администрации МО «Выборгский район» Ленинградской области и общественной организацией «Берегите детей», удостоены 2 места на Всероссийском конкурсе достижений талантливой молодежи «Национальное достояние России» в 2013 и в 2014 гг., а социальный проект «Выходи во двор играть!» удостоен Знака отличия «Депутатский резерв» на Всероссийском форуме «Моя законотворческая инициатива» в 2014 г. (приложение 13) (ФСП2).

ФСП3 – организация четырехстороннего партнерства системы «колледж – вуз», общеобразовательных учреждений и учреждений культуры на территории региона (муниципального образования) (например, Государственного музея «Выборгский замок») в процессе исследовательской деятельности студентов – будущих учителей начальной школы, а также в рамках практики, когда будущие учителя включаются в реализацию программ внеурочной деятельности познавательной направленности на базе музея (ФСП3).

ФСП4 – организация социального партнерства в области исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов и преподавателей вуза с зарубежными партнерами (сотрудничество с образовательными учреждениями стран ближнего и дальнего зарубежья: организация взаимодействия будущих учителей и преподавателей системы «колледж – вуз» с зарубежными партнерами: образовательными учреждениями Финляндии на семинарах и конференциях «Новые подходы в высшем образовании в России и Финляндии», «Школа будущего: опыт работы финских школ на примере региона Южной Карелии» и др.; с образовательными организациями Финляндии, Республики Молдова, Республики Беларусь и др.).

II. Формы взаимодействия между системой «колледж – вуз», обеспечивающей развитие обозначенных в ФГОС общих и профессиональных компетенций будущего учителя начальных классов, и общеобразовательными организациями (школы, гимназии), являющимися базами педагогической практики и потенциальными работодателями, которые в наибольшей степени

заинтересованы в качестве подготовки специалистов. Данный вид внутриведомственного некоммерческого социального партнерства является длительным, осуществляется на основе нормативно-правовой базы (договоры, положения), предполагает партнерский обмен кадровыми, организационными, научно-методическими ресурсами в целях подготовки конкурентоспособного компетентного специалиста в области начального (общего) образования.

Следует отметить важность организации социального партнерства в рамках муниципального образования, так как именно на данном уровне реализуются принципы системности, когда ресурсы муниципального образования являются условием развития исследовательской компетентности будущих учителей, а процесс формирования инновационного мышления педагогов в непрерывном профессиональном образовании способствует созданию первичных территориальных центров инновационной деятельности.

Назовем организационные формы социального партнерства между системой «колледж – вуз» и общеобразовательными организациями, использующиеся на разных ступенях развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов:

ФСП5 – реализация учебных часов, выделенных на практическое освоение учебных дисциплин, междисциплинарных комплексов и профессиональных модулей, на базе школ – социальных партнеров системы «колледж – вуз» – на частнопрофессиональном этапе развития исследовательской компетентности педагогов. В рамках занятий-практикумов студенты посещают открытые уроки опытных учителей начальных классов, анализируют работы учеников начальных классов с точки зрения требований ФГОС. Студенты обобщают и представляют опыт учителя-наставника в форме сообщений, докладов, учатся оценивать работы обучающихся. Таким образом, студенты на основе личностно-ориентированного исследовательского обучения становятся участниками профессионального педагогического общения, получают определённый опыт в исследовательской деятельности, в презентации её результатов.

ФСР6 – совместная разработка преподавателями системы «колледж – вуз» и педагогами школ контрольно-оценочных средств (для определения качества подготовки студентов). В качестве контрольно-оценочных средств предлагаются кейс-задания: студент получает копию реальной работы учащегося начальных классов (диагностической, творческой, проектной, выполненной в учебное или во внеурочное время, портфолио учащегося и т.д.), работы учеников сопровождаются рядом заданий поискового, исследовательского характера (например, студентам предлагается заполнить технологическую карту проекта, выполненного учеником).

ФСР7 – совместная продуктивная социально значимая исследовательская деятельность преподавателей системы «колледж – вуз», учителей школ, студентов, учащихся, направленная на создание социально значимых продуктов, в том числе электронных (разработка и презентация проектов «Моя семья в Великой Отечественной войне», «Моя семья», «Герой нашего района», «Кто они – наши прадеды, прорвавшие блокаду?», «Богатыри», «Памятники нашего города», «Заброшенные уголки нашего города, имеющие историческое значение», «Поход на пограничную заставу», «Страна одна, а люди в ней разные», «Добрята», «Энциклопедия 2000 НЕ-болезней», «Детское издательство «Самовар», «История нашего класса», «Мой любимый учитель» и других);

ФСР8 – система научно-практических семинаров и конференций, организованных на базе системы «колледж – вуз» с использованием круглых столов, деловых игр, работы проблемных групп, тренингов, мастер-классов, позволяющая молодым педагогам и будущим учителям начальных классов включиться в процесс профессионального общения и творчества.

Большие возможности для организации процесса развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов на основе многоуровневого социального партнерства предоставляет педагогическая практика [65, 154]. Педагогическая практика позволяет студентам с помощью учителей-наставников соединить теоретические знания и практическую подготовку, получить объективную оценку уровня сформированности своих

профессиональных компетенций, определить направления дальнейшего личностно-профессионального совершенствования. Некоторые виды практики, ранее называвшиеся «пассивными», в соответствии с требованиями ФГОС реализуются таким образом, чтобы служить обязательным условием развития исследовательской компетентности будущего учителя.

ФСП9 – в процесс развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов включается система научно-практических семинаров, организованных на базе школ – социальных партнеров – с представлением и анализом открытых уроков и внеурочной деятельности педагогов-наставников и молодых педагогов, продолжающих образование в вузе. В качестве примера назовем семинары «Системно-деятельностный подход – основа реализации ФГОС-2009» в МБОУ Каменногорская СОШ Выборгского района Ленинградской области, «Современный урок в контексте ФГОС» (по программе «Планета знаний») на базе МБОУ «Гимназия № 11» г. Выборга, семинары с показом открытых уроков в начальных классах (по программе «Школа России») в МБОУ СОШ № 1 г. Выборга и др. В программе семинаров, организованных на базе школ – социальных партнеров системы «колледж – вуз», представлены открытые уроки и внеурочная деятельность опытных учителей-методистов и молодых учителей, продолжающих образование, анализ открытых уроков и занятий с точки зрения требований ФГОС начального общего образования, обобщение опыта педагогов по актуальным темам («Современный урок в контексте ФГОС начального общего образования», «Результаты участия школы в апробации инструментария и процедур оценки качества НОО в соответствии с ФГОС» и др.). Будущие учителя начальных классов выполняют на данных семинарах исследовательскую работу, анализируя представленные уроки и внеурочную деятельность и заполняя технологические и диагностические карты. Так будущие учителя начальных классов развивают навыки определения типа урока, учатся формулировать его цель и задачи, определяют методы и приёмы предъявления нового материала, индивидуальной помощи учащимся, решению учебных задач, анализируют формы организации самостоятельной

учебно-исследовательской деятельности в рамках урока, определяют эффективность формирования и контроля универсальных учебных действий (УУД), результативность методов, способствующих активизации инициативы обучающихся, способности учителя использовать электронные ресурсы, мотивацию обучающихся к учебной и исследовательской деятельности.

Данная форма социального партнерства направлена на непрерывное развитие исследовательской компетентности не только будущих учителей начальных классов, но и педагогов-наставников, молодых учителей. Положительным фактором становится представление молодыми учителями открытых уроков и занятий внеурочной деятельности. Среди них многие, получив специальность СПО, продолжают образование на следующей ступени и получают высшее образование по своей специальности. Таким образом в системе «колледж – вуз» решаются проблемы профессиональной адаптации молодых учителей, развиваются навыки представления результатов исследовательской деятельности.

ФСП10 – совместные психолого-педагогические исследования, выполняемые студентами, будущими учителями начальных классов, учителями школ и преподавателями системы «колледж – вуз». В рамках производственной практики студенты под руководством преподавателей колледжа и вуза, учителей-наставников совершенствуют навыки анализа возрастных психологических и индивидуальных особенностей школьников, работы учителя и классного руководителя, решения педагогических задач, а также умения организовывать внеурочную деятельность учеников.

Важную роль в развитии исследовательской компетентности студентов, будущих педагогов, играет практика «Первые дни ребенка в школе», направленная на формирование умений, связанных с выявлением уровня подготовленности детей к обучению в школе. В ходе данной практики студенты по группам выполняют психолого-педагогические исследования, результаты которых являются практически значимыми и используются в работе учителями школ, по актуальным темам: «Педагогическая и психологическая готовность детей к процессу обучения в 1 классе», «Мотивационная готовность ребенка к

школе», «Исследование внимания учащихся 1 классов», «Выявление сформированности предпосылок к успешному овладению математикой», «Готовность ребёнка к уроку» и др. По результатам проведенных исследований традиционно проводится научно-практическая конференция, где студенты и учителя школ обмениваются мнениями по проблемам адаптации первоклассников к школьному обучению в условиях внедрения новых стандартов; лучшие исследовательские работы студентов публикуются [193; 194], таким образом, продолжается формирование исследовательского подхода студентов к профессиональной деятельности. Данная форма организации социального партнерства включает и совместную экспериментальную деятельность будущих учителей начальных классов, преподавателей системы «колледж – вуз» – руководителей выпускных квалификационных работ (ВКР) – и учителей-наставников на преддипломной практике в соответствии с темами ВКР по широкому спектру проблем педагогики и методики начального образования (формирование читательской активности, орфографической грамотности, математических способностей младших школьников и т.д.) с представлением результатов проведенных исследований на научно-практических конференциях и в публикациях.

Включение экспериментальной деятельности будущего педагога в «живой» образовательный процесс школы, сопровождаемое системой индивидуальных консультаций руководителя ВКР и учителя-наставника, помогает студенту оценить уровень развития собственной исследовательской компетентности и готовности к профессиональной деятельности.

ФСП11 – участие студентов в качестве тьюторов в апробации дополнительной образовательной программы внеурочной деятельности (общеинтеллектуального направления, познавательного вида) и в организации творческой продуктивной социально значимой проектно-исследовательской деятельности на основе сотрудничества с учителем-наставником, учениками, родителями. На формирующем этапе исследования организована деятельность студентов в качестве тьюторов в процессе реализации дополнительной

образовательной программы внеурочной деятельности «Юный исследователь» (совместная разработка автора и Н. В. Юрченко) (приложение 12). ФСП12 – знакомство студентов и молодых педагогов с учебно-методическими и учебными пособиями, разработанными учителями-наставниками [250].

ФСП13 – организация на базе системы «колледж – вуз» дистанционных конкурсов для школьников и студентов.

На формирующем этапе исследования большое внимание было уделено совершенствованию межуровневого взаимодействия субъектов образовательного процесса на различных ступенях развития исследовательской компетентности будущих учителей начальной школы.

Внедрение представленных организационных форм социального партнерства, направленных на развитие компонентов исследовательской компетентности будущих учителей начальной школы, осуществлялось в течение опытно-экспериментального периода исследования на базе Выборгского института (филиала) ГАОУ ВО ЛО «ЛГУ им. А. С. Пушкина» и Выборгского филиала ФГБОУ ВО «РГПУ им. А. И. Герцена». В ходе формирующего эксперимента увеличилось количество социальных партнеров системы «колледж – вуз», представляющих образовательные организации региона, Российской Федерации, зарубежных стран.

Представленные организационные формы реализации социального партнерства системы «колледж – вуз», направленные на развитие компонентов исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов, внедрялись поступательно в соответствии со ступенями развития исследовательской компетентности.

Комплекс социально-педагогических технологий на этапе формирующего эксперимента используется в соответствии со спецификой ступеней развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз».

На профорientационной ступени развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов проведен ряд ключевых

мероприятий. Организован районный дистанционный конкурс «Юбилей Российской истории» (представлено 44 коллективных и индивидуальных работы из 10 образовательных учреждений); разработано методическое сопровождение к конкурсам «Ученые – человечеству», «Юбилей Выборгского морского сражения», организован всероссийский конкурс «Мой город: открываем неизвестные страницы» (120 участников). Организована проектно-исследовательская деятельность «Мой учитель», направленная на сбор информации о выпускниках «Выборгского педагогического училища», работающих в системе образования.

На международных научно-практических конференциях «Проблемы создания безопасной окружающей среды», «Проблемы науки и образования на современном этапе общественного развития» и др. представляются исследовательские работы школьников (доклады и публикации) [193]; на международной научно-практической конференции «Проблемы социализации личности в контексте непрерывного профессионального образования» (2014 г.) организована выставка, представляющая результаты коллективного исследовательского проекта школьников «Выборг – город мечты».

На международных научно-практических конференциях «Проблемы создания безопасной окружающей среды» и «Проблемы социализации личности в контексте непрерывного профессионального образования» педагогами муниципальной системы образования представлен опыт организации исследовательской деятельности школьников в докладах «Как можно догнать двух зайцев? Исследовательская деятельность как составная часть социально-педагогических проектов» и др. [194]. Школьники традиционно привлекаются к исследовательской деятельности, которую проводят совместно будущие учителя и преподаватели вуза (в рамках Недель истории, английского языка, психологии и педагогики, студенческих научно-практических конференций и чтений на базе Выборгских филиалов РГПУ им. А. И. Герцена, ЛГУ им. А. С. Пушкина и др.)

С целью реализации задач профориентационной ступени развития исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов наиболее эффективным является создание специальных структур (например,

спецкурсы, педагогические классы и др.). Реализация профориентационной ступени осуществляется в разных формах:

– включение элементов учебно-исследовательской деятельности в занятия организующихся на базе системы «колледж – вуз» подготовительных курсов для абитуриентов, что создает базу для дальнейшей учебно-исследовательской деятельности студентов – будущих учителей;

– организация дистанционных конкурсов для школьников и студентов с целью реализации творческого потенциала и исследовательских качеств учащихся и студентов, а также их духовно-нравственного воспитания и развития (по таким темам, как «Ученые – человечеству» и т.п.);

– совместная проектно-исследовательская деятельность на основе социального партнерства студентов и школьников (например, по темам «Моя семья в Великой Отечественной войне», «Педагоги в моей семье», «Книга педагогической доблести и славы школы» и т.п.);

– представление результатов исследовательской деятельности школьников на международных научно-практических конференциях, организованных вузом (выступления, публикации, оформление выставок исследовательских работ и др.);

– обобщение педагогами региона на международных научно-практических конференциях на базе вуза опыта организации исследовательской деятельности школьников (рисунок 3).

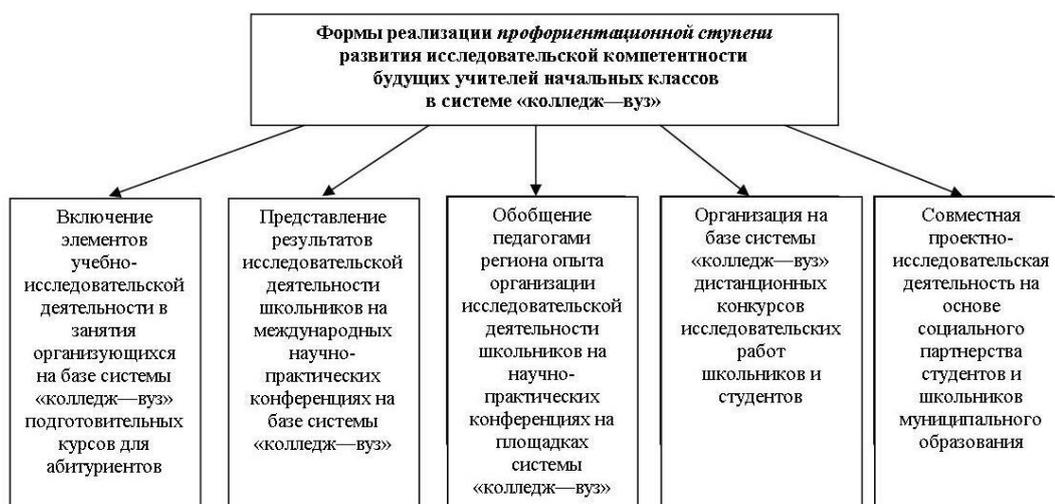


Рисунок 3 – Формы реализации профориентационной ступени развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов

На 2-ой ступени – общепрофессиональной – ставится задача научить студентов технологии организации исследования, вызвать интерес к этой сфере деятельности как способу самореализации и саморазвития, достижения профессионально-личностных результатов, расширения кругозора, развития духовного мира. Если будущие учителя на данной ступени осознают ценность исследовательской деятельности лично для себя, то в дальнейшем они активно включаются в работу научного общества и способны организовывать исследовательскую деятельность школьников. На общепрофессиональной ступени решаются задачи развития мотивации к исследовательской деятельности у студентов – будущих учителей начальных классов; при этом используются различные виды деятельности:

- ознакомление с основными направлениями исследовательской деятельности, осуществляемой образовательными организациями и учреждениями культуры региона на основе технологии социального партнёрства:

- посещение выставок, экскурсий, творческих встреч, семинаров, конференций различного уровня в музеях, библиотеках и др.;

- взаимодействие с учебными заведениями и студенческими научными обществами образовательных организаций региона, страны, других государств;

- сотрудничество с городскими, районными, международными общественными и молодежными организациями;

- знакомство с ресурсами художественной и научной литературы, периодических изданий, литературы на иностранных языках библиотеки вуза, библиотек города, с фондами архивов и других учреждений культуры, изучение правил работы с информационными ресурсами;

- знакомство с основными направлениями исследовательской деятельности членов студенческого научного общества вуза;

- исследовательская деятельность студентов по общеобразовательным дисциплинам (по физике, астрономии, экологии, информатике, литературе, истории, обществознанию и др.);

– представление результатов исследовательской деятельности по общеобразовательным дисциплинам на Малых научно-практических, ежегодных межвузовских, школьных районных конференциях по краеведению, экологии; на дистанционных конкурсах, выставках; традиционное ежегодное представление студенческих исследовательских проектов в Неделе студенческой науки, Неделе общеобразовательных дисциплин, других предметных неделях.

На 3-ей, частнопрофессиональной, ступени будущие учителя начальных классов включаются в исследовательскую деятельность прикладного характера, организованную в соответствии с социальным заказом и региональными потребностями. На частнопрофессиональной ступени осуществляются такие направления исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов, как предусмотренная образовательной программой учебно-исследовательская деятельность в рамках освоения дисциплин (педагогика, психология, методики преподавания и др.) и на педагогической практике (приложение 14); представление лучших исследовательских работ на конференциях, семинарах, конкурсах, фестивалях разного уровня.

С целью повышения результативности развития исследовательской компетентности учителей начальных классов на базе системы «колледж – вуз» развиваются различные формы профессиональной переподготовки и повышения квалификации педагогов муниципального образования. На 4-ой (профессионально-преобразующей) ступени продолжается развитие исследовательской компетентности молодых учителей начальных классов, включенных в систему непрерывного профессионального образования на базе системы «колледж – вуз» в форме конференций, семинаров, а также в форме обучения по дополнительным образовательным программам (повышения квалификации и профессиональной переподготовки), включающим как обязательный компонент исследовательскую деятельность, обобщение, анализ и презентацию педагогического опыта.

Формирующий этап эксперимента показывает результаты внедрения разработанной и апробированной модели развития исследовательской

компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» и позволяет сделать следующие выводы:

1) на основании предложенных методологических подходов и принципов и в результате апробации комплекса социально-педагогических технологий осуществляется развитие компонентов исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов: формирование теоретической и практической готовности к проведению педагогического исследования и организации проектно-исследовательской деятельности школьников, включенных в детско-взрослые сообщества, презентации и распространению собственного опыта исследования за счет межуровневого взаимодействия студентов СПО и ВО, активизации деятельности участников интегрированного межуровневого научного общества преподавателей и студентов;

2) удалось увеличить количество направлений и разнообразных форм социального партнерства и межуровневого взаимодействия за счет «многоуровневого» характера субъектов социального партнерства: руководитель образовательной организации или учитель-наставник являются слушателями программ дополнительного профессионального образования и руководителями исследовательской работы школьников и будущих учителей; молодой учитель выступает в качестве руководителя практики студентов СПО и продолжает образование по программам ВО; преподаватель системы «колледж – вуз» обучается на курсах профессиональной переподготовки или в аспирантуре и т.д.;

3) развитие образовательного пространства системы «колледж – вуз», отличающегося территориальной компактностью, является необходимым условием обеспечения быстрой «обратной связи» и мобильности в управлении процессом развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов (в частности, за счет активного привлечения работодателей, непосредственно заинтересованных в результативности развития исследовательской компетентности своих сотрудников на базе системы «колледж – вуз»), а также непрерывной эффективной диагностики динамики уровня развития исследовательской компетентности, сопровождения выпускников

системы «колледж – вуз», рефлексии и коррекции деятельности по развитию исследовательской компетентности будущих учителей начальной школы и обеспечения высокого уровня мотивации к исследовательской деятельности у педагогов региона (за счет индивидуализации образовательных маршрутов, возможности представления педагогического опыта и т.д.);

4) в результате мероприятий, проведенных во время формирующего эксперимента, происходило развитие исследовательской компетентности представителей профессорско-преподавательского состава: 100% преподавателей, работающих в системе «колледж – вуз», включились в руководство исследовательскими работами студентов, работы активно представлялись на научно-практических конференциях, семинарах, фестивалях, конкурсах, ярмарках молодежных инициатив и т.д. районного, регионального, всероссийского и международного уровней).

Модель обеспечила системное взаимодействие значимых компонентов и факторов социокультурных условий, взаимосвязь личностных, социальных и других ресурсов инновационного развития профессионального образования. При этом количество социальных партнеров системы «колледж – вуз» и возможностей внутриуровневого и межуровневого партнерства могло увеличиваться за счет развития новых форм и направлений взаимодействия в процессе развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов.

2.3 Результативность развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз»

Целью исследования на сравнительно-обобщающем этапе является анализ результативности реализации разработанной модели развития исследовательской компетентности будущих педагогов в системе «колледж – вуз», для чего были решены следующие задачи:

1) обобщены количественные и качественные показатели результативности организационно-педагогических условий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз», выявленные в процессе реализации формирующего этапа исследования;

2) рассмотрены в динамике показатели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов, участвовавших в эксперименте;

3) доказана целесообразность разработки и апробации модели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз», когда ведущей социально-педагогической технологией является социальное партнерство и межуровневое взаимодействие.

В процессе мониторинга проведен качественный и количественный анализ результативности разработанных организационно-педагогических условий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальной школы по представленным в исследовании уровням и выявлена зависимость результативности развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов от качества организационно-педагогических условий.

Результаты сопоставительного анализа качества организационно-педагогических условий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов на констатирующем и сравнительно-обобщающем этапах исследования отражены в таблицах 18, 19, 20 (показатели, указывающие на положительную динамику результативности, выделены курсивом).

Таблица 18 – Динамика организационно-педагогических условий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов (организационно-управленческий сегмент)

Параметры констатирующего этапа	Параметры сравнительно-обобщающего этапа
Материально-техническое и информационное обеспечение	
- Отсутствие подключения к электронным библиотечным системам; - Отсутствие информации по исследовательской деятельности в печатных изданиях и на сайте	- Подключение к электронным библиотечным системам; - наличие информации по исследовательской деятельности в печатных изданиях и на сайте.
Управление на основе лично ориентированного менеджмента	
Разработка индивидуальных тем и программ исследовательской деятельности преподавателей и студентов в соответствии с темой системы «колледж – вуз»	
Организация непрерывного повышения квалификации педагогических кадров на региональном уровне	- Организация непрерывного повышения квалификации педагогических кадров на региональном, всероссийском и международном уровне, в аспирантуре, в работе над диссертацией; - диагностика результативности деятельности преподавателей на основании оценки качества знаний обучающихся и результативности организации исследований; - системный мониторинг результативности развития исследовательской компетентности будущих педагогов.
Качество технологий развития исследовательской компетентности	
-Использование исследовательской технологии и портфолио.	- Комплекс социально-педагогических технологий: Проектно-исследовательская технология, портфолио, коучинг-технология; технология «студент-тьютор»; технология социального партнерства и межуровневого взаимодействия.

Таблица 19 – Динамика организационно-педагогических условий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов (организационно-структурный сегмент)

Параметры констатирующего этапа	Параметры сравнительно-обобщающего этапа
Наличие специальных структур, деятельность которых направлена на развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов	
- Студенческое научное общество (СНО); - формирование «Библиотеки исследовательских работ; студентов» в книжном фонде и на сайте; - организация ежегодных студенческих конференций, выставок студенческих работ.	- интегративное межуровневое научное общество преподавателей и студентов; - развитие «Библиотеки исследовательских работ студентов» в книжном фонде и на сайте; - организация ежегодных студенческих конференций, Недель студенческой науки, выставок студенческих работ; - организация ежегодных семинаров и научно-практических конференций регионального и международного уровня; - создание рабочих творческих групп преподавателей и студентов по созданию инновационных учебно-методических и проектно-исследовательских продуктов деятельности.

Таблица 20 – Динамика организационно-педагогических условий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов (научно-методический сегмент)

Параметры констатирующего этапа	Параметры сравнительно-обобщающего этапа
Научно-методическое обеспечение	
- наличие печатных научно-методических и учебно-методических пособий по проблемам организации исследовательской деятельности	- <i>Наличие программы межуровневого развития исследовательской компетентности педагогов в «системе «колледж – вуз»»;</i> - <i>Наличие печатных и электронных научно-методических и учебно-методических пособий по проблемам организации исследовательской деятельности;</i> - <i>Наличие информации по вопросам организации исследовательской деятельности в печатных изданиях;</i> - <i>Формирование инновационной среды с использованием дистанционных технологий</i>
Качество организации социального партнерства	
Социальное партнерство на уровне региона; - Совместные проекты в области исследовательской деятельности отсутствуют.	- <i>Разработка и апробация модели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз»;</i> - <i>развитие социального партнерства (в том числе на международном уровне) как приоритетного направления деятельности системы «колледж – вуз»;</i> - <i>востребованность совместных проектов в области исследовательской деятельности.</i>
Новизна результатов исследовательской деятельности	
- для субъекта, - для образовательной организации, - для региона.	- для субъекта исследовательской деятельности, - для образовательной организации, - для региона, - <i>для отрасли знаний.</i>
Внедрение результатов исследовательской деятельности	
Внедрение в выступлениях, в отдельных мероприятиях, представление опыта на региональном, всероссийском (единичные случаи) уровне в образовательных организациях среднего профессионального образования (СПО)	Внедрение результатов исследования на региональном, всероссийском, <i>международном</i> уровне в образовательных учреждениях среднего и <i>высшего профессионального образования (СПО и ВО)</i>
Преимственность в содержании исследовательской деятельности	
– методический характер деятельности преподавателей; - преобладание учебно-исследовательской деятельности студентов («учитель – ученик»); - исследовательская деятельность преподавателей и студентов организуется в разных блоках	– <i>деятельность преподавателей и студентов носит исследовательский характер;</i> – <i>исследовательская деятельность преподавателей и студентов организуется в интегративном межуровневом научном обществе на основе субъект-субъектных отношений, социального партнерства и наставничества.</i>

Данные результаты, выраженные с помощью качественных параметров, показывают положительные изменения в сегментах организационно-педагогических условий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз».

Благодаря проведенной на формирующем этапе работе изменились количественные показатели, свидетельствующие об активизации исследовательской деятельности преподавателей системы «колледж – вуз» и самостоятельной исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов (рисунок 4).

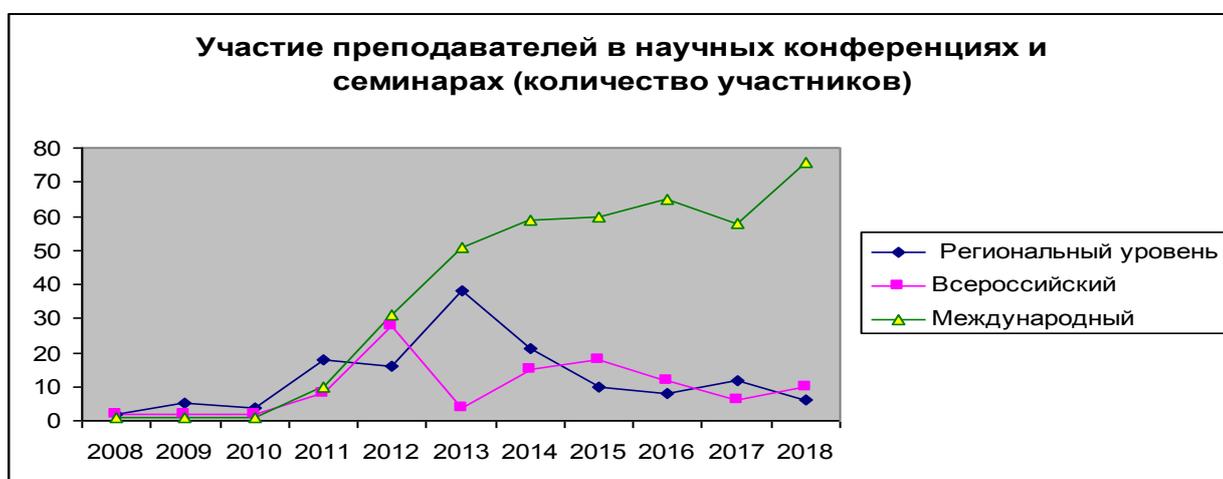


Рисунок 4 – Участие преподавателей в научных конференциях и семинарах (количество участников)

Результативность развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов повысилась за счет внедрения комплекса социально-педагогических технологий. Отмечена активизация будущих учителей начальных классов в научных мероприятиях не только регионального, но и международного уровня, рост числа выступлений на конференциях, участия в конкурсах, повышение публикационной активности, что говорит о развитии результативно-презентационного и внедренческого компонентов исследовательской компетентности.

В качестве самостоятельной и внеаудиторной работы были организованы исследовательские проекты по таким темам, как «Книга Памяти», «Литература родного края», «Создание музея образования», «Великие люди родной земли»,

«Мое родословие», «Пути решения экологических проблем родного края». Такая тематика работ направлена на усиление нравственных аспектов и гуманистической направленности профессиональной деятельности.

Рассмотрим причины результативности организации проектно-исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов на примере проекта «Книга Памяти». Проектно-исследовательская деятельность является продуктивной, так как направлена на решение значимой в исследовательском плане проблемы (например, определение роли семьи в истории страны). На поисковом этапе выполнения проекта «Книга Памяти» использовались такие методы, как беседа, интервью, анализ документов и исторических свидетельств (изучение семейных архивов – писем, наград, фотографий, воспоминаний о родственниках, прошедших Великую Отечественную войну), также необходимая для проекта информация была получена по электронной почте от родственников участников проекта или обнаружена на сайтах по теме исследования. Затем на конструкторском этапе разрабатывался дизайн электронной и печатной «Книги Памяти», подготавливался текст, обрабатывались фотографии, исторические документы и свидетельства.

Коллективная проектно-исследовательская деятельность по теме «Книга Памяти» способствует формированию духовно-нравственной зрелости будущих учителей начальных классов, пониманию неразрывной связи между поколениями, роли собственной семьи в истории. Деятельность по созданию «Книги Памяти» является сочетанием информационного, исследовательского и творческого проекта: в качестве результата можно отметить создание творческой работы «Письмо ровеснику, прошедшему войну», а также выставки рисунков по теме проекта. Итогом работы стал материальный (информационный) продукт – электронная и печатная «Книга Памяти», которую представляют участники проекта (размещают на сайте учебного заведения, представляют на конференциях и интернет-конкурсах, используют в оформлении выставочных экспозиций). Проектно-исследовательская деятельность по теме «Книга Памяти» является

социально значимой для семьи, для сверстников, для педагогов, для города, для научного мира. Поэтому активно используются возможности социального партнёрства с культурно-просветительским пространством города (музей, архив, образовательные учреждения и др.).

В качестве самостоятельной и внеаудиторной работы были организованы исследовательские проекты по таким темам, как «Книга Памяти», «Литература родного края», «Создание музея образования», «Великие люди родной земли», «Мое родословие», «Пути решения экологических проблем родного края». Такая тематика работ направлена на усиление нравственных аспектов и гуманистической направленности профессиональной деятельности.

Рассмотрим причины результативности организации проектно-исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов на примере проекта «Книга Памяти». Проектно-исследовательская деятельность является продуктивной, так как направлена на решение значимой в исследовательском плане проблемы (например, определение роли семьи в истории страны). На поисковом этапе выполнения проекта «Книга Памяти» использовались такие методы, как беседа, интервью, анализ документов и исторических свидетельств (изучение семейных архивов – писем, наград, фотографий, воспоминаний о родственниках, прошедших Великую Отечественную войну), также необходимая для проекта информация была получена по электронной почте от родственников участников проекта или обнаружена на сайтах по теме исследования. Затем на конструкторском этапе разрабатывался дизайн электронной и печатной «Книги Памяти», подготавливался текст, обрабатывались фотографии, исторические документы и свидетельства.

Коллективная проектно-исследовательская деятельность по теме «Книга Памяти» способствует формированию духовно-нравственной зрелости будущих учителей начальных классов, пониманию неразрывной связи между поколениями, роли собственной семьи в истории. Деятельность по созданию «Книги Памяти» является сочетанием информационного, исследовательского и творческого

проекта: в качестве результата можно отметить создание творческой работы «Письмо ровеснику, прошедшему войну», а также выставки рисунков по теме проекта. Итогом работы стал материальный (информационный) продукт – электронная и печатная «Книга Памяти», которую представляют участники проекта (размещают на сайте учебного заведения, представляют на конференциях и интернет-конкурсах, используют в оформлении выставочных экспозиций). Проектно-исследовательская деятельность по теме «Книга Памяти» является социально значимой для семьи, для сверстников, для педагогов, для города, для научного мира. Поэтому активно используются возможности социального партнёрства с культурно-просветительским пространством города (музей, архив, образовательные учреждения и др.).

В качестве примера назовем проектно-исследовательскую деятельность по теме «Путеводитель по памятным литературным местам Выборга и Карельского перешейка»: работая с Интернет-ресурсами и информацией о том, какие поэты и писатели России, Финляндии и Швеции бывали на территории г. Выборга и Карельского перешейка, обучающиеся «совершают открытие». Каждый будущий учитель готовил презентацию материала об одном из писателей или поэтов, а при объединении результатов исследования появился «Путеводитель», успешно представленный на конференциях и конкурсах (например, на межвузовской конференции «Памятники г. Выборга и Выборгского района» и Всероссийском конкурсе «ЮНЭКО» (тематика проектно-исследовательских работ будущих учителей начальных классов, выполненных под руководством автора, помещена в приложении 11).

Показала свою эффективность организация цикла открытых занятий преподавателей колледжа и вуза с использованием коучинг-технологий (деловые игры по решению психолого-педагогических ситуаций, ролевые игры «Организация работы в группах на уроках в начальных классах», семинар «Коучинговый подход в обучении младших школьников» и др.), а также цикла семинаров по использованию коучинг-технологий в образовательно-воспитательном процессе общеобразовательной школы для педагогов («Коучинг-

подход к формированию общих и профессиональных компетенций», «Проектирование урока на основе технологий самокоучинга», «Коучинговый подход в профориентационной деятельности и формировании личностной зрелости будущего специалиста» и др.);

В ходе внедрения в технологии тьюторского сопровождения будущими учителями проектно-исследовательской деятельности учеников начальных классов студенты-тьюторы на практике осуществляют организацию проектно-исследовательской деятельности обучающихся, направленной на духовно-нравственное и патриотическое воспитание, по следующим темам: «Моя семья в Великой Отечественной войне»; «Честность», «Профессии моей семьи», «Дружба и доверие»; «Добро», «Забота о старших и младших», «Мужество», «Милосердие»; «Поход на пограничную заставу» и др. Программа внеурочной деятельности «Юный исследователь» направлена на комплексное осуществление задач формирования универсальных учебных действий (в том числе ознакомления с основами исследовательской деятельности) и духовно-нравственного воспитания и развития младших школьников.

Реализуя программу внеурочной деятельности «Юный исследователь» студенты разрабатывали и проводили занятия, на которых учащиеся в занимательной форме знакомились с понятием «наука» и «ученый», «научное открытие» и «тема исследования», учились определять цель и задачи собственной исследовательской деятельности, планировать ее, работать с различными источниками информации, применять методы теоретического и практического исследования. Важным тематическим направлением программы является изучение роли человека в науке, культуре, истории страны средствами творческой продуктивной социально значимой проектно-исследовательской деятельности на основе сотрудничества студентов-тьюторов, учителя, учеников, родителей.

Примером внедрения технологии студент-тьютор может служить разработка долгосрочной дополнительной образовательной программы внеурочной деятельности обучающихся начальной школы с использованием «Виртуального клуба «Всезнайка». В рамках реализации программы студенты

осуществляют различные виды деятельности с целью организации тьюторского сопровождения внеурочной работы обучающихся младших классов: участвуют в разработке сайта клуба «Всезнайка», подбирают материалы для страниц клуба, создают образы героев (Веселый Карандаш, Почемучка, Самоделкин, Рифмоплет), варианты заданий творческого и исследовательского характера, которые эти герои в пространстве виртуального клуба предлагают учащимся начальной школы; «общаясь» от имени героев с учащимися, студенты анализируют индивидуальные достижения каждого ребенка.

Представленная нами технология многоуровневого социального партнерства и межуровневого взаимодействия, направленная на развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов, отражает специфику системы «колледж – вуз»:

- возможность образования большого количества тесных связей в системе межуровневого мультипрофессионального взаимодействия за счет «многоролевого» характера субъектов социального партнерства (руководитель образовательной организации или учитель-наставник могут являться слушателями программ дополнительного профессионального образования и руководителями исследовательской работы школьников и студентов – будущих учителей; молодой специалист может выступать в качестве руководителя практики студентов СПО и продолжать образование по программам ВО; преподаватель вуза является слушателем курсов профессиональной переподготовки или аспирантом и т.д.);

- близость к потребителю образовательных услуг, к работодателю и постоянный непосредственный контакт с ними обеспечивают быструю «обратную связь» и большую мобильность в управлении процессом развития исследовательской компетентности педагогов (в частности, за счет активного привлечения работодателей, непосредственно заинтересованных в результативности развития исследовательской компетентности своих сотрудников на базе системы «колледж – вуз»);

– возможность непрерывной эффективной диагностики уровня развития исследовательской компетентности за счет территориальной «компактности» образовательного пространства вуза;

– возможность непрерывного сопровождения обучающихся, обеспечивающего рефлексию и коррекцию деятельности по развитию исследовательской компетентности педагогов и т.д.;

– обеспечение высокого уровня мотивации к исследовательской деятельности у педагогов региона (за счет индивидуализации образовательных маршрутов, возможности представления педагогического опыта в разных формах на базе вуза и т.д.).

Результаты исследовательской деятельности будущих учителей ежегодно представляются на мероприятиях разного уровня (всероссийские конкурсы «Юность, Наука, Культура», «Меня оценят в 21 веке», «Национальное достояние России» и др., межвузовские конференции «Врата в будущее»; международные интернет-конкурсы «Отечество», «Эксельсиор», «Страница семейной славы» и др.; районные конкурсы («А в сердце светит Русь», «Забавный юбилей»); областные научно-практические конференции («Некрасовские чтения» и др.) (рисунки 5, 6, 7).

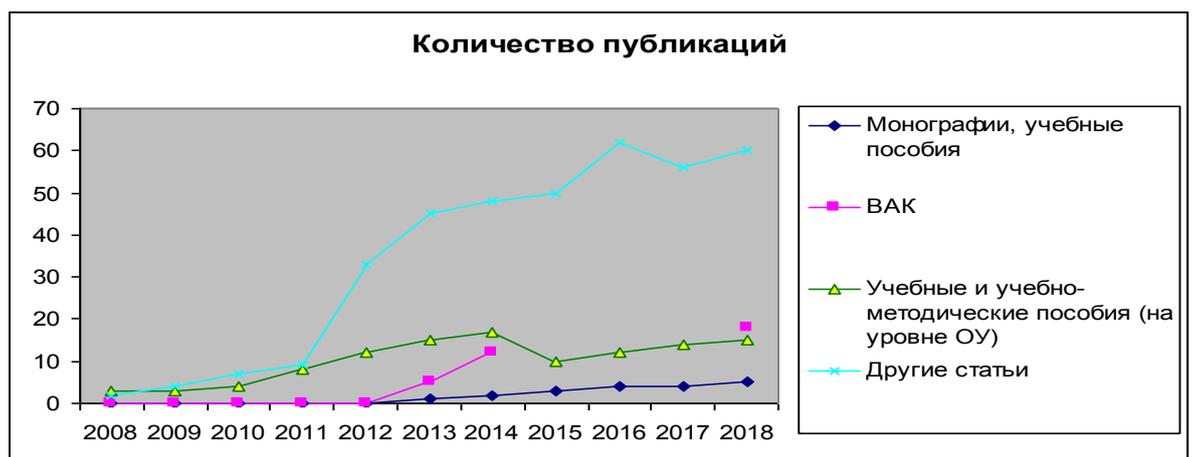


Рисунок 5 – Динамика публикационной активности преподавателей

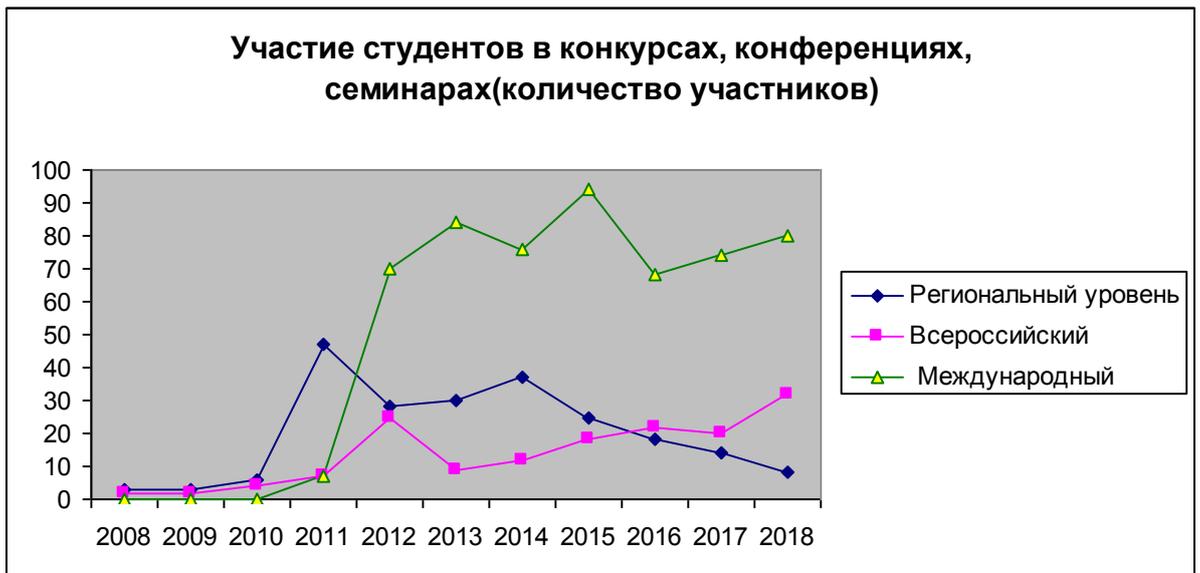


Рисунок 6 – Участие студентов в конкурсах, конференциях, семинарах (количество участников)



Рисунок 7 – Динамика публикационной активности студентов – будущих учителей начальных классов

Полученные на сравнительно-обобщающем этапе результаты, выраженные с помощью качественных и количественных показателей, доказывают результативность разработанной и апробированной модели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» (таблица 21, рисунки 8, 9).

Таблица 21 – Результаты диагностики развития исследовательской компетентности на сравнительно-обобщающем этапе

Критерии определения уровня развития исследовательской компетентности	Среднее значение уровня развития компонентов исследовательской компетентности (\bar{k})	
	ЭГ'	КГ'
Когнитивный	92	68
Мотивационно-целевой	78	56
Операционно-технологический	92	72
Эмоционально-волевой	74	62
Рефлексивный	82	70
Коммуникативный	88	68
Результативно-презентационный	76	52
Внедренческий	78	52
Трансляционно-моделирующий	84	68
Социально-ценностный	82	60

Результаты обследования респондентов по методике Ю. М. Орлова указывают на рост показателей потребности в достижении успеха: на сравнительно-обобщающем этапе исследования отмечен высокий уровень – у 30 % участников исследования (на констатирующем – 14%), средний – 48% (на констатирующем – 42%), низкий – 22 % (на констатирующем – 44 %). Данные показатели свидетельствуют об активизации исследовательской деятельности в системе «колледж – вуз» и повышении ее престижности, включении в ее процесс профессиональной подготовки широкого круга будущих учителей начальных классов, осознающих свою успешность в сфере социально значимой исследовательской деятельности.

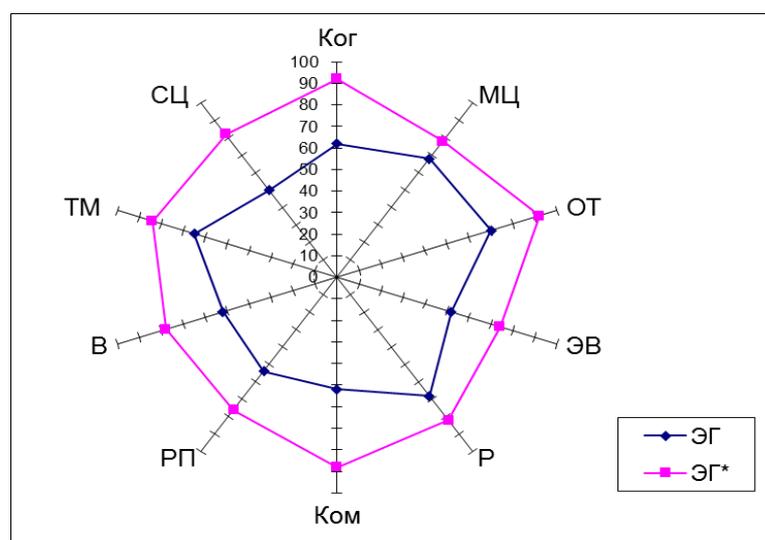


Рисунок 8 – Развитие исследовательской компетентности участников экспериментальной группы ЭГ*(выпускники системы «колледж – вуз», молодые учителя, слушатели ДПО)

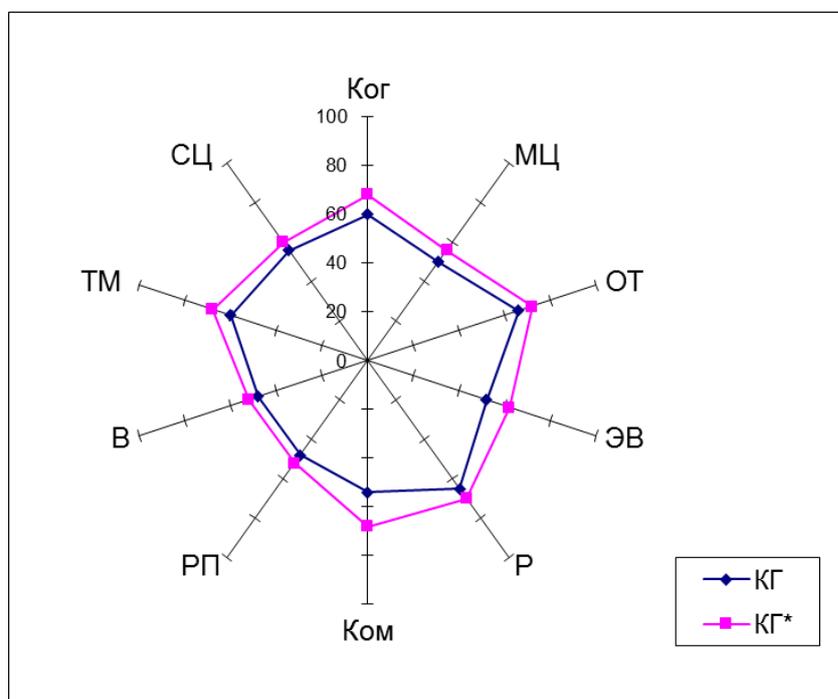


Рисунок 9 – Развитие исследовательской компетентности участников контрольной группы КГ' (выпускники системы «колледж – вуз», молодые учителя, слушатели ДПО)

Сопоставление уровня развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов на констатирующем и сравнительно-обобщающем этапе исследования показывает, что изменение численных показателей оценки уровня развития исследовательской компетентности имеет положительную динамику, доказывающую результативность разработанной модели. Данные выводы подтверждаются с помощью методов математической обработки данных.

Таким образом, анализ результатов сравнительно-обобщающего этапа исследования позволяет сделать следующие выводы:

- 1) в ходе формирующего эксперимента удалось улучшить качество организационно-педагогических условий развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз»;
- 2) в результате реализации модели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз», в том числе внедрения технологии многоуровневого социального партнерства, удалось повысить уровень развития исследовательской компетентности

участников исследования экспериментальных групп; при этом в контрольных группах также наблюдалась динамика, хотя менее значительная;

3) показатели и критерии повысились не только в экспериментальных, но и в контрольных группах, что обусловлено улучшением общих параметров образовательной среды системы «колледж – вуз», оптимизацией условий реализации образовательного процесса;

4) внедрение комплекса социально-педагогических технологий обеспечило переход участников эксперимента от включенности в учебно-исследовательскую деятельность к научно-исследовательской на обоснованных в работе ступенях развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз», повышение качества их профессиональной подготовки, заложило предпосылки для дальнейшего личностно-профессионального развития.

Выводы по второй главе

Вторая глава нашего исследования посвящена анализу результативности процесса поэтапного развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» на основе реализации разработанной и апробированной модели.

При организации экспериментального исследования мы исходили из гипотезы, связанной с развитием исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз», и выделили его этапы (констатирующий, формирующий, сравнительно-обобщающий), выработали программу межуровневого развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз», определили критерии и показатели оценки уровня развития исследовательской компетентности, а также методы диагностики, необходимые для оценки динамики представленных показателей (тестирование, кейс-задания, анализ продуктов исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов и др.).

Проведенный на констатирующем этапе исследования анализ уровня развития исследовательской компетентности участников эксперимента позволил обозначить требующие особого внимания проблемы (недостаточный уровень сформированности навыков разработки программы эксперимента, определения гипотезы, создания и представления инновационного продукта исследовательской деятельности, руководства исследовательской деятельностью учеников и др.).

Внешняя и внутренняя диагностика развития исследовательской компетентности в контрольных и экспериментальных группах участников исследования показала недостаточно высокий исходный уровень развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов: наиболее проблемными являлись показатели, определяющие уровень новизны результатов исследовательской деятельности, презентации ее результатов, способности обучать школьников методике исследовательской деятельности.

Такие результаты диагностики в начале эксперимента объясняются тем, что не были разработаны механизмы научно-методического обеспечения процесса

развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов (отсутствовала программа межуровневого развития исследовательской компетентности, отмечался низкий уровень включенности преподавателей в совместную со студентами исследовательскую деятельность, отсутствовали совместных проектов в области исследовательской деятельности, не был разработан комплекса социально-педагогических технологий развития исследовательской компетентности; развитие исследовательской компетентности на уровне СПО отличалось одноуровневым характером, где деятельность преподавателей и студентов организовывалась в разных блоках).

Целью формирующего этапа экспериментальной работы являлась разработка и апробация модели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» с учетом выявленных проблем. Специфика формирующего эксперимента заключалась в том, что требовалось создать условия для непрерывного и поступательного совершенствования исследовательской компетентности у будущих учителей, получающих образование по программам СПО и ВО. На формирующем этапе разработана программа межуровневого развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз», направленная на обеспечение непрерывности и преемственности развития исследовательской компетентности будущих учителей на основе согласования подходов к организации данного процесса на разных этапах педагогического образования (СПО, ВО, дополнительное профессиональное образование). В соответствии с программой предлагаются разнообразные формы и направления совместных исследовательских проектов преподавателей колледжа, вуза и студентов, совместного обучения преподавателей колледжа и вуза на курсах и семинарах.

Модель, включающая концептуальный, субъектно-процессуальный, результативно-оценочный и содержательно-технологический блоки (комплекс социально-педагогических технологий развития исследовательской компетентности – проектно-исследовательская технология, портфолио, коучинг,

«студент-тьютор», социальное партнерство и межуровневое взаимодействие как ведущая технология) обеспечивает преемственность процесса развития исследовательской компетентности и предполагает не только взаимодействие с «внешними» социальными партнерами, но и образование «внутренних» связей в рамках одной образовательной организации, реализующей задачи непрерывного педагогического образования. Благодаря разработке и реализации комплекса социально-педагогических технологий обеспечено увеличение доли и повышение качества различных видов исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов, организовано социальное партнерство и межпоколенческое взаимодействие, формирование интегративных научных обществ преподавателей и обучающихся.

Полученные на сравнительно-обобщающем этапе результаты, выраженные с помощью качественных показателей, доказывают результативность разработанной и апробированной модели развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» и подтверждают выдвинутую в начале эксперимента гипотезу. Результативность повысилась за счет внедрения комплекса социально-педагогических технологий, обеспечивших активизацию субъектов исследования, в частности усложнения форм и направлений социального партнерства и межуровневого взаимодействия. На основе системно-деятельностного и контекстного методологических подходов и принципов полифункциональности и диверсификации обеспечивается разнообразие, вариативность и усложнение форм исследовательской работы субъектов процесса развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз».

Совершенствование способности будущих учителей начальных классов разрабатывать и реализовывать проекты, проводить научную работу в условиях цифровой реальности, участвовать в экспериментальной деятельности по направлению профессиональной подготовки, то есть развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов стало результатом

целенаправленного, сознательного взаимодействия, сотрудничества участников целостного педагогического процесса в системе «колледж – вуз».

В результате проведенного экспериментального исследования доказана результативность непрерывного поступательного развития компонентов исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в соответствии с профориентационной, общепрофессиональной, частнопрофессиональной, профессионально-преобразующей ступенями развития исследовательской компетентности в системе «колледж – вуз».

Установлено, что результативным является развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» через организацию интегрированного образовательного пространства с развитыми механизмами социального партнерства и межуровневого, межпоколенческого взаимодействия с целью создания социально значимого продукта исследовательской деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты проведенного исследования позволяют сделать вывод о том, что заявленная в диссертации научная задача решена, цель исследования – определить и научно обосновать особенности развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» – достигнута благодаря реализации поставленных задач и подтверждению положений гипотезы исследования. Основные выводы позволяют подтвердить истинность вынесенных на защиту положений.

Исследовательская компетентность будущего учителя начальных классов – основа его профессиональной компетентности, проявляющаяся как теоретическая и практическая готовность и способность учителя к организации и проведению исследований по проблемам педагогики начальной школы, получению инновационных продуктов в области преподаваемых предметов или определенного направления деятельности в начальном обучении и воспитании, а также навыки создания психолого-педагогических условий для формирования исследовательской компетентности обучающихся начальных классов в ценностно-ориентированной деятельности.

На основе анализа требований профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» и ФГОС СПО и ВО раскрыто и уточнено понятие исследовательской компетентности педагога начальных классов, представленной такими компонентами, как когнитивный, операционно-технологический, мотивационно-целевой, эмоционально-волевой, рефлексивный, коммуникативный, результативно-презентационный, внедренческий, – и являющимися специфическими для учителя начальных классов трансляционно-моделирующим и социально-ценностным компонентами.

На основе историко-педагогического анализа в качестве теоретических основ развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов выделены такие, как необходимость сочетать высокий уровень методической подготовки с формированием у будущих учителей

фундаментальной научной базы, личностно-профессиональной зрелости и мотивации педагога к саморазвитию; включение исследовательской деятельности в качестве обязательного компонента в содержание непрерывного профессионального образования учителей, выстраивание единой системы подготовки педагогов.

Определено, что развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов на основе компетентностного, контекстного и системно-деятельностного подходов и принципов диверсификации и полифункциональности педагогической деятельности будут эффективным в системе «колледж – вуз», организованной с учетом требований профессионального стандарта и ФГОС начального, среднего профессионального и высшего образования.

Доказана эффективность развития исследовательской компетентности будущего учителя начальной школы в системе «колледж – вуз», представляющей собой сложный многоуровневый инновационный комплекс взаимосвязанных образовательных программ, реализующихся в условиях единого образовательного пространства на основе технологии социального партнерства, способствующей созданию уникальных образовательных маршрутов через интеграцию образовательных программ среднего профессионального и высшего образования, позволяющее организовывать межуровневое взаимодействие студентов разных уровней образования и разных курсов и форм обучения, а также продуктивное взаимодействие внутри детско-взрослых сообществ (например, внутри интегративного межуровневого научного общества, объединяющего студентов и профессорско-преподавательский состав).

Разработана модель развития исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов, включающая комплекс социально-педагогических технологий, позволяющая осуществить переход будущего учителя начальных классов от учебно-исследовательской к профессионально ориентированной научно-исследовательской деятельности, от ученика-исполнителя к наставнику-организатору на профориентационной, общепрофессиональной,

частнопрофессиональной, профессионально-преобразующей ступенях в системе «колледж – вуз», обеспечивающей актуализацию компонентов исследовательской компетентности в контексте будущей профессии.

В модели, включающей несколько блоков (концептуальный, содержательно-технологический и др.), системообразующим механизмом развития исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов является комплекс социально-педагогических технологий (включая предложенную автором технологию «студент-тьютор», позволяющую приобрести практический опыт сопровождения проектно-исследовательской деятельности школьников, а также технологии коучинга, проектно-исследовательского обучения, портфолио и др.), а ведущей технологией, отражающей специфику системы «колледж – вуз», является технология социального партнерства и межуровневого взаимодействия, обеспечивающая целенаправленное образование партнерских отношений между субъектами различных уровней образования в рамках одной образовательной организации, взаимодействия с другими образовательными организациями и представителями широкого культурно-просветительского пространства.

Данные, полученные в процессе опытно-экспериментальной проверки гипотезы исследования на основе разработанных критериев и показателей развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов, свидетельствуют о том, что представленная модель, системообразующим блоком которой являются выделенные в исследовании организационно-педагогические условия (включающие научно-методический, организационно-управленческий, организационно-структурный сегменты) обеспечивает преемственность между профориентационной, общепрофессиональной, частнопрофессиональной, профессионально-преобразующей ступенями развития исследовательской компетентности и повышение качества профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов.

В результате внедрения в процессе эксперимента программы межуровневого развития исследовательской компетентности будущих учителей

начальных классов, комплекса социально-педагогических технологий отмечена активизация учебно-исследовательской и внеурочной научно-исследовательской деятельности будущих учителей начальных классов, а также развитие востребованных, социально значимых исследовательских проектов на основе социального партнерства. Результаты исследования указывают на повышение престижности исследовательской деятельности, включение в ее процесс широкого круга будущих педагогов и молодых специалистов, работающих в школах, осознающих свою успешность в сфере социально значимой исследовательской деятельности. Качественные и количественные показатели доказывают эффективность предложенной модели, являющейся условием достижения высокого уровня развития исследовательской компетентности, повышения качества профессиональной подготовки, что доказано результатами опытно-экспериментальной работы.

Проведенное диссертационное исследование подтвердило актуальность разработки новых механизмов развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз». Качественные и количественные показатели доказывают эффективность предложенной модели, базирующейся на оптимальном сочетании компетентностного, контекстного и системно-деятельностного подходов, построенной на основе принципов диверсификации и полифункциональности педагогической деятельности и являющейся условием достижения высокого уровня развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз».

Таким образом, доказана истинность предложенной идеи развития исследовательской компетентности в системе «колледж – вуз», объединяющей участников образовательного процесса с целью создания социально значимого продукта исследовательской деятельности на основании представленной модели.

Проблема развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» многоаспектна. Проведенное исследование, его результаты и сделанные выводы не дают исчерпывающего решения обозначенной проблемы, позволяют выявить дальнейшие направления

изучения данного вопроса, например, анализ новых подходов к управлению многоуровневой профессиональной подготовкой будущих учителей начальных классов с учетом международных стандартов WorldSkills и требований ФГОС к созданию единой практикоориентированной научно-образовательной среды на основе взаимодействия школы, колледжа и вуза.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 158 с.
2. Аванесов, В. У. Организация научно-исследовательской работы студентов в процессе педагогического образования / В. У. Аванесов // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 12. – С. 19–22.
3. Аверкин, В. Н. Мотивационное управление в образовании / В. Н. Аверкин, О. М. Зайченко // Народное образование. – 2012. – № 8. – С. 133-147.
4. Адольф, В. А. Профессиональная компетентность как условие формирования готовности будущего учителя к педагогической деятельности / В. А. Адольф // Оценивание качества педагогического образования: сборник материалов конференции. – Красноярск, 2004. – С. 53–59.
5. Айкин, В. С. Тьюторская технология в условиях современной системы общего образования и в перспективе на будущее / В. С. Айкин [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: wiki.iteach.ru
6. Александрова, М. В. Концептуальная модель управления карьерой педагога в территориальной образовательной системе. – Гуманитарный вектор 2008. – № 1. – С 38-40.
7. Александрова, Н. М. Характеристика профессионального поля деятельности педагога как научной категории / Н. М. Александрова // Профессиональное поле деятельности педагога системы общего и профессионального образования: сб. научных статей; под науч. ред. Н. М. Александровой. – СПб.: ФГНУ ИПООВ РАО, 2012. – С. 6–23.
8. Алексеев, С. В. Инновационное развитие системы постдипломного образования в контексте идеологии Болонского процесса / С. В. Алексеев // Человек и образование. – 2011. – № 4 (29). – С. 10–14.
9. Алексеева, П. М. Моделирование методической деятельности учителя начальных классов в процессе повышения его квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Великий Новгород, 2016. – 23 с.

10. Алпатов, Ю. М. Происхождение организованных форм воспитания и обучения на Руси / Ю. М. Алпатов, С. В. Максимов, Л. Ю. Грудцына // Управление образованием: теория и практика. – 2017. – № 1 (25). – С. 36-41.

11. Альшевская, З. В. Роль кейс-технологий в формировании компетенций будущих учителей /З. В. Альшевская // Качество подготовки современного специалиста в системе СПО как фактор социально-экономического развития региона: сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции XVIII-е Некрасовские педагогические чтения. – СПб., 2015.

12. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб.: Питер. – 2001. – 288 с.

13. Андреева, Е. А. Особенности развития профессионально-педагогической направленности личности будущих учителей начальных классов на этапе учебно-профессиональной подготовки: дисс. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Андреева Екатерина Александровна. – Москва, 2012. – 168 с.

14. Анемподистова, С. О. Педагогическая практика в системе «колледж – вуз» как фактор развития профессиональной направленности будущего учителя: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.08 / Анемподистова Светлана Олеговна. – Великий Новгород, 2007. – 186 с.

15. Анисимов, О. С. Методология и наука XXI века. Научный доклад на ежегодной сессии МАН 17 января 2008 г./ О. С. Анисимов. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://www.metodologika.ru/tax/35>

16. Апазаова, З. Н. Формирование исследовательской компетентности будущего учителя технологии в условиях колледжа: автореф. дисс. ... канд. наук: 13.00.08 / Апазаова Зарема Назировна. – Краснодар, 2012. – 26 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://www.kubsu.ru>

17. Бакланова, Г. А. Формирование готовности будущего учителя начальных классов к использованию цифровых образовательных ресурсов: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Бакланова Галина Александровна. – Барнаул, 2013. – 229 с.

18. Батракова, И. С. Характеристика изменений учебно-методического обеспечения непрерывного педагогического образования / И. С. Батракова // Непрерывное педагогическое образование в современном мире: от исследовательского поиска к продуктивным решениям (к 20-летию НИИ НПО РГПУ им. А. И. Герцена): сборник статей по материалам международной научной конференции, Санкт-Петербург, 3–4 октября 2013 года. Ч. I. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. – С. 97–102.

19. Беляш, М. В. Селективное управление развитием творческого потенциала студентов вуза в системе научно-исследовательской работы: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Беляш Марианна Валерьевна. – Белгород, 2012. – 24 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://nauka-pedagogika.com>

20. Бершадская Е. А., Бершадский М. Е. Социологическое исследование профессиональных дефицитов участников образовательного процесса /Е. А. Бершадская, М. Е. Бершадский // V Всероссийская интернет-конференция с международным участием «Повышение квалификации педагогических кадров в изменяющемся образовании»: М., ФГАОУ ДПО «Академия повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования», 22 декабря 2016 г. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://docplayer.ru/36498523-V-vserossiyskaya-internet-konferenciya-s-mezhdunarodnym-uchastiem-povyshenie-kvalifikacii-pedagogicheskikh-kadrov-v-izmenyayushchemsya-obrazovanii-programma.html>

21. Беспалова, Н. В. Особенности подготовки педагогических кадров в университете: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Беспалова Надежда Владимировна. – Саранск, 2003. – 225 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/osobennosti-podgotovki-pedagogicheskikh-kadrov-v-universitete.html>

22. Боброва, Л. Изменение функций университетского преподавателя в процессе лично-ориентированного обучения студента / Л. Боброва, Е. Билбокайте // Непрерывное педагогическое образование в современном мире:

от исследовательского поиска к продуктивным решениям (к 20-летию НИИ НПО РГПУ им. А. И. Герцена): сборник статей по материалам международной научной конференции, Санкт-Петербург, 3–4 октября 2013 года. Ч. I. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. – С.112–119.

23. Боговская, И. В. Формирование исследовательской компетентности бакалавра педагогического образования в рамках профиля «Иностранный язык»: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Боговская Ирина Вячеславовна. – Москва, 2013. – 28 с.

24. Бодалев, А. А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А. А. Бодалев. – М.: Флинта, 1998. – 168 с.

25. Болдина, М. А. Контекстный подход как базовый в выборе методов обучения специалиста нового типа. – Социально-экономические явления и процессы. – 2011. - № 9 (031).

26. Болотов, В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.

27. Бордовский, Г. А. Вызовы современной системы образования школьному учителю / Г. А. Бордовский // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2012. – № 2 (6). С. 6-10.

28. Бордовский, Г. А. Образование в постиндустриальном высокотехнологичном обществе (Кругл. стол, 23 окт. 2014 г.) / Г. А. Бордовский, И. И. Соколова // Человек и образование. – 2014. – № 4. – С. 4-19.

29. Бордовская, Н. В. Педагогика: учебник для вузов /Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб.: Питер, 2006. – 304 с.

30. Борликов, Г. М. Основные идеи формирования исследовательских компетенций студентов колледжа /Г. М. Борликов, А. Р. Ахмеева // Вектор науки ТГУ. – 2012. – № 3 (10) // [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://edu.tltsu.ru>

31. Брызгалова, С. И. Формирование в вузе готовности учителя к педагогическому исследованию: теория и практика. – Калининград: Изд-во КГУ,

2004. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: lib.ua-ru.net/diss/cont/105366.html

32. Бурякова, Т. С. Формирование стиля учебно-профессиональной деятельности будущего учителя начальных классов в вузе: дисс.... канд. пед. наук: 13.00.08 / Бурякова Татьяна Салаватовна. – Волгоград, 2012. – 224 с.

33. Ваграменко, Я. А. Информационное обеспечение подготовки учителей начальной школы к реализации творческих проектов школьников / Я. А. Ваграменко, Е. В. Савостина, Г. Ю. Яламов // Человек и образование. – 2017. – № 4 (53). – С. 64-69.

34. Вербицкий, А. А. Контекстное обучение в компетентностном подходе / А.А. Вербицкий // Высшее образование в России. – 2006. – № 11. – С. 39-46.

35. Вербицкий, А. А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования. – Высшее образование в России. – 2010. – № 5. – С. 32-37.

36. Вергелес, Г. И. Подготовка учителя начальных классов: от истоков в будущее / Г. И. Вергелес, О. А. Граничина // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2018. – № 188. – С. 12-21.

37. Вершловский, С. Г. Непрерывное образование: историко-теоретический анализ феномена / С. Г. Вершловский. – СПб.: СПбАППО, 2008.

38. Вершловский, С. Г. Стандартизация, унификация, упрощение мышления. / Интервью с С. Г. Вершловским. // Первое сентября. – 2014. – № 11. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: [http://ps.1september.ru/view_article.php?ID=201401104

39. В РАО прошла конференция, посвященная непрерывному педагогическому образованию. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: http://rusacademedu.ru/news/v-rao-proshla-konferenciya-posvyashhennaya-neprreryvnomu-pedagogicheskomu-obrazovaniyu/

40. В Тюменском НОЦ РАО прошел Всероссийский семинар «Подготовка к исследовательской деятельности в структуре многоуровневого педагогического

образования» [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://rusacademedu.ru/news/v-tyumenskom-noc-rao-proshel-vsrossijskij-seminar-podgotovka-k-issledovatelskoj-deyatelnosti-v-strukture-mnogourovneвого-pedagogicheskogo-obrazovaniya/>

41. Выготский, Л. С. Проблема обучения и творческого развития в школьном возрасте // Избранные психологические исследования. Т.1. – М., 1982. – С. 24.

42. Вшивкова, Е. С. Социально-профессиональное проектирование как фактор успешности профессионального обучения студентов колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Вшивкова Елена Серафимовна. – Великий Новгород, 2009. – 23 с.

43. Гавриков, А. Л. «Дивизиональная модель» многопрофильного университетского комплекса / А. Л. Гавриков // Аккредитация в образовании. – 2007. – № 19. – С. 22-23.

44. Гершунский, Б. С. Философия образования: учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. – М.: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 432 с.

45. Гильмеева, Р. Х. Роль исследовательской деятельности учителя начальных классов в реализации идей развивающего обучения / Р. Х. Гильмеева // Начальная школа плюс: до и после. – 2006. – № 4. – С. 58–60.

46. Глубокова, Е. Н. Подготовка преподавателя современного вуза к реализации практикоориентированного образовательного процесса / Е. Н. Глубокова // Человек и образование. 2016. – № 3 (48). – С. 42-48.

47. Голамхоссейнзаде, О. Формирование исследовательской деятельности у будущих учителей начальных классов в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин (на материале педвузов Ирана): дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Оммеколсум Голамхоссейнзаде. – Душанбе (Республика Таджикистан), 2015. – 167 с.

48. Голованова, Н. Ф. Педагогика /Н. Ф. Голованова. – М.: Юрайт, 2017. – 377 с.

49. Гореликова, Г. А. Организационно-педагогические условия управления инновационной деятельностью педагогов Центра развития ребенка: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гореликова Галина Анатольевна. – Петрозаводск, 2013. – 24 с.

50. Горшкова, В. В. Аксиологический фактор в процессе инновационного развития образования / В. В. Горшкова // Вестник ОГУ. – 2011. – № 2 (121). – С. 34–38.

51. Грибоедова, Т. П. Содержание понятия и особенности реализации социального партнерства в современном образовании / Т. П. Грибоедова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. Педагогика. – СПб., 2008. – № 68. – С. 50–60.

52. Григорян, М. М. Тьюторство как вид профессиональной педагогической деятельности / М. М. Григорян // Вестник КАСУ (Казахстанско-Американского свободного университета). – 2009. – № 1. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: vestnik-kafu.info/journal/17/653/

53. Губайдуллин, А. А. Формирование исследовательской компетентности студентов в условиях проектного обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Губайдуллин Артур Альбертович. – Казань, 2011. – 24 с.

54. Гудков, А. Н. Исследовательская деятельность студентов педагогического колледжа / А. Н. Гудков [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: http://vestnik.yspu.org/releases/pedagoka_i_psichologiy/13_3/

55. Давыдов, В. В. Практическая актуальность исследования учебной деятельности школьников / В. В. Давыдов, А. К. Маркова // Вопросы психологии. – 1981. – № 6. – С. 13–26.

56. Данилова, Н. Ю. Подготовка студентов – будущих педагогов к организации исследовательской деятельности младших школьников на уроках русского языка / Н. Ю. Данилова // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2018. – № 4. – С. 181-190.

57. Данильченко, С. В. Подготовка будущих учителей начальных классов к формированию познавательных интересов младших школьников: автореф. дис. ...

канд. пед. наук: 13.00.08 / Данильченко Светлана Владимировна. – Донецк, 2016. – 27 с.

58. Данилюк, А. Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, В. А. Тишков. – М.: Просвещение, 2009. – 23 с.

59. Данилюк, А. Я. Принципы модернизации педагогического образования // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 37–46.

60. Дедова, О. Ю. Диагностическая культура учителя начальных классов и ее развитие / О. Ю. Дедова, Н. Н. Деменева, О. В. Колесова // Человек и образование. – 2017. – № 3 (52). – С. 122-126.

61. Демидова, Т. Е. Контекстный подход к проектированию процесса формирования когнитивной компетентности будущего экономиста / Т. Е. Демидова, Е. В. Лемешева // Вестник Брянского госуниверситета. 2013. – №1 (2). – С. 114-117.

62. Джаганян, А. Г. Формирование компетентного специалиста в условиях непрерывного педагогического образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Джаганян Анна Герасимовна. – Владикавказ, 2013. – 21 с.

63. Димитрюк, Ю. С. Формирование исследовательской компетентности студентов в условиях инновационных изменений вуза: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Димитрюк Юлия Сергеевна. – М., 2014. – 23 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://uraio.edu>

64. Дмитриева, Н. Л. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя начальных классов сельской школы (на материале образовательной области «Математика»): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Дмитриева Нина Леонидовна. – Великий Новгород, 2004. – 22 с.

65. Долговицкая, Т. А. Становление исследовательской подготовки учителя в высшей педагогической школе России (70-е г.г. XX века – начало XXI в.): автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Долговицкая Татьяна Александровна. – Калининград, 2007. – 29 с.

66. Дони́на, И. А. Концепция и маркетинговая стратегия развития школы как общеобразовательной организации: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01 / Дони́на Ирина Александровна. – Великий Новгород, 2015. – 41 с.

67. Дубинина, В. Л. Подготовка учителя-исследователя в условиях новых образовательных стандартов. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: [ns.pspu.ru > sci_conf_pecch_dubinina1.shtml](http://ns.pspu.ru/sci_conf_pecch_dubinina1.shtml)

68. Дука, Н. А. Карты компетенций в оценке результатов повышения квалификации педагога / Н. А. Дука, Т. О. Дука // Человек и образование. – 2013. – № 4. – С. 118–122.

69. Егоров, И. А. Профессиональные дефициты и затруднения у начинающих учителей начальных классов / И. Е. Егоров // Профессиональное образование и рынок труда. – 2018. – № 2. – С. 63-68.

70. Ермакова, Е. С. Развитие креативного потенциала личности студента / Е. С. Ермакова // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина Научный журнал. Психология. – СПб., 2014. – № 2. – С. 13–23.

71. Жилина, А. И. Концептуальные основы управления непрерывным образованием педагогов / А. И. Жилина // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. Научный журнал. Том 3. Педагогика. – СПб., 2012. – № 2. – С. 93–101.

72. Жилина, А. И. Развитие региональной системы сетевого взаимодействия педагогов / А. И. Жилина, Р. Е. Булат // Педагогический журнал. – 2012. – № 5–6. – С. 7–17.

73. Забелина, С. Б. Формирование исследовательской компетентности магистрантов математического образования (направление Педагогическое образование): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Забелина Светлана Борисовна. – Москва, 2015. – 28 с.

74. Загвязинский, В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учебное пособие/В. И. Загвязинский. – М.: Академия, 2005. – 208 с.

75. Загвязинский, В. И. О компетентностном подходе и его роли в совершенствовании высшего образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://www.utmn.ru/showdoc/2241>

76. Зайниев, Р. М. Преемственность профессионально-ориентированного содержания математического образования в системе «школа – колледж – вуз»: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / Зайниев Роберт Махмутович. – Ярославль, 2012. – 42 с.

77. Зайцева, С. А. Система формирования информационной и коммуникационной компетентности будущих учителей начальных классов в педагогическом вузе: дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / Зайцева Светлана Анатольевна. – Шуя, 2011. – 423 с.

78. Закон РСФСР от 02.08.1974 г. «О народном образовании» // [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: www.consultant.ru

79. Закутняя, Т. В. Проектно-исследовательская компетентность как требование нового профессионального стандарта / Т. В. Закутняя // Человек и образование. – 2016. – № 3 (48). – С. 137-141.

80. Закутняя, Т. В. Формирование социокультурной компетентности будущих педагогов в открытой образовательной среде колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Закутняя Татьяна Викторовна. – Великий Новгород, 2013. – 26 с.

81. Замони, З. Роль научных и практических знаний в профессиональной подготовке будущего учителя начальных классов: на примере педвузов Тегерана: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Захра Замони. – Душанбе (Республика Таджикистан), 2012. – 149 с.

82. Зверева, В. И. Организационно-педагогическая деятельность руководителя школы / В. И. Зверева. – М.: Новая школа, 1997. – 320 с.

83. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И. А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 5 мая [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>

84. Зинченко, Ю. П. Педагогическое образование и «Стратегия научно-технологического развития Российской Федерации» / Ю. П. Зинченко [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: https://minobrnauki.gov.ru/common/upload/library/2019/12/_Zinchenko_UP.pptx 22.11.2019

85. Иващенко, Е. В. Профессиональная подготовка будущего учителя начальных классов к оценке учебных достижений школьников: дисс... канд. пед. наук: 13.00.08 / Иващенко Елена Викторовна. – Белгород, 2009. – 236 с.

86. Ильина, Н. Ф. Становление инновационной компетентности педагога в региональном пространстве непрерывного образования: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Ильина Нина Федоровна. – Красноярск, 2014. – 42 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: www.kspu.ru

87. Илюшин, Л. С. Качество непрерывного педагогического образования. Методология анализа и оценки / Л. С. Илюшин // Проблемы системного исследования педагогического образования: сб. науч. статей Всероссийской науч.-практ. конф., 15 апреля 2010 г. – СПб., 2010.

88. Индикаторы образования: 2018: статистический сборник / Н. В. Бондаренко, Л. М. Гохберг, Н. В. Ковалева и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: НИУ ВШЭ, 2018. – 400 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <https://www.hse.ru/data/2018/12/14/1144745709/io2018.pdf>

89. Ипполитова, Н. В., Стерхова, Н. С. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // General and Professional Education 1/2012, pp. 8–14. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf

90. Казанская, В. Г. О психолого-педагогическом сопровождении самоактуализации личности в образовательном пространстве / В. Г. Казанская, А. Н. Колпакова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. Научный журнал. Т.5. Психология. – СПб., 2013. – №3. – С.28–37.

91. Калашников, В. Г. Контекстный подход к выработке критериев качества образовательных систем. – Вестник МГГУ им. М. А. Шолохова. – 2011. – №4. – С. 11–14.

92. Калина, И. И. Социально-нравственные ориентиры современного образования / И. И. Калина // Известия Российской академии образования: научный журнал. – 2010. – № 4 (16). – С. 76–96.

93. Калиникова, Н. Г. Педагогическое образование в России: уроки истории / Н. Г. Калиникова // Вопросы образования: научно-образовательный журнал. – 2005. – № 2. – С. 304-316.

94. Каменский, А. М. Концепция и технология становления открытой информационно-гуманитарной системы лицейского образования: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Каменский Алексей Михайлович. – Великий Новгород, 2014. – 47 с.

95. Каменский, А. М. Школа, открытая социуму // Народное образование. – 2011. – № 4. – С. 69-72.

96. Каракозов, С. Д., Митрофанов, К. Г. Сетевая организация образования: тенденции и перспективы. – Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 4 (29). – С. 180-182.

97. Карандашев, В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В. Н. Карандашев. – СПб.: Речь, 2004. – 72 с.

98. Карпов, А. О. Два типа раннего вовлечения школьников в научно-исследовательскую деятельность / А. О. Карпов // Педагогика. – 2018. – № 5. – С. 52-60.

99. Касаткин, С. Ф. Влияние личностных аспектов в становлении профессиональной зрелости педагога в непрерывном образовании / С. Ф. Касаткин // Проблемы становления профессиональной зрелости педагога в условиях непрерывного образования. Выпуск 2. Акмеология профессиональной деятельности педагога. Сборник научных трудов / Под научной ред. проф. В. Н. Максимовой. – СПб: 2010, с. 260.

100. Кекеева, З. О. Инновации регионального университета в подготовке педагогических кадров / З. О. Кекеева // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2012. – № 5. – С.29–34.

101. Кесаева, С. В. Сетевое взаимодействие вуза и школы как форма практико-ориентированного обучения будущих учителей начальной школы / С. В. Кесаева // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 3. – С. 80-84.

102. Килина, И. А. Наставничество как процесс формирования личности молодого специалиста / И. А. Килина // Образование. Карьера. Общество. – 2014. – № 3 (42). – С. 26–30.

103. Кириллова, Г. Д. Инновации современной педагогики / Г. Д. Кириллова // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. Научный журнал. Том 3. Педагогика. – СПб., 2008. – № 2. – С. 29–47.

104. Кисаева, В. В. Организационно-экономические модели сетевых форм профессионального образования: автореф. дисс. ... канд. эк. наук: 08.00.05 / Кисаева Виолетта Владиславовна. – СПб., 2012. – 18 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://elibrary.unecon.ru>

105. Коваленко, Н. П. Интегративный подход к профессиональной подготовке студентов педагогического колледжа: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Коваленко Нина Петровна. – Великий Новгород, 2004. – 22 с.

106. Колесникова, И. А. Непрерывное образование как феномен XXI века: новые ракурсы исследования / И. А. Колесникова // Непрерывное образование: XXI век. – 2013. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://11121.petrso.ru/journal/article.php?id=1941>

107. Колесникова, И. А. Основы технологической культуры педагога: научно-методическое пособие для системы повышения квалификации работников образования / И. А. Колесникова. – СПб.: Дрофа, 2003. – 285 с.

108. Колеченко, А. К. Энциклопедия педагогических технологий: пособие для преподавателей / А. К. Колеченко. – СПб.: КАРО, 2008. – 368 с.

109. Коллегов, А. К. Диверсификация как основная тенденция развития высшего педагогического образования в России / А. К. Коллегов // Вестник ТГПУ/ – 2010. – № 4 (94). – С. 12-16.

110. Комарницкая, Е. А. Актуальные проблемы и перспективы развития среднего профессионального педагогического образования в системе непрерывной педагогической подготовки. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL.: <http://rusacademedu.ru/wp-content/uploads/2018/02/komarnickaia-e.-a..pdf>

111. Комарова, Ю. А. Дидактическая система формирования научно-исследовательской компетентности средствами иностранного языка в условиях последиplomного образования: автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / Комарова Юлия Александровна. – СПб., 2008. – 49 с.

112. Комиссарова, Т. С. Заочное обучение как один из путей профессионального совершенствования /Т. С. Комиссарова, Е. Б. Яцковская // XV юбилейные Царскосельские чтения: Евразийский опыт: культурно-историческая интеграция: материалы междунар. науч. конф., 19–21 апреля 2011 г./Под общ. ред. проф. В. Н. Скворцова. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2011. – Т. II. – С. 40–44.

113. Компетентностный подход в педагогическом образовании /под ред. В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2004. – 381 с.

114. Конаржевский, Ю. А. Внутришкольный менеджмент/ Ю. А. Конаржевский. – М.: Новая школа, 1993. – 138 с.

115. Константинов, В. А. Методика формирования исследовательской компетентности студентов в условиях университетского ботанического сада: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Константинов Владимир Александрович. – Астрахань, 2010. – 23 с.

116. Королева, Е. Г. Социально-педагогические проблемы диверсификации образования взрослых / Е. Г. Королева // Человек и образование. – 2013. – № 2 (35). – С. 113-116.

117. Корсакова, Т. В. Социальное партнерство как условие организации школьной жизни / Т. В. Корсакова // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2012. – № 5. – С. 24–28.

118. Коучинг в обучении: практические методы и техники / Э. Парслоу, М. Рэй. — СПб.: Питер, 2003. — 204 с.

119. Коучинг в школьном образовании: сб. избранных статей /Ред. Н. Е. Гульчевская. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://www.rumvi.com/products/ebook/коучинг-в-школьном-образовании-сборник-избранных-статей/6bebf4dc-f167-4f8e-889a-ec85c3b946ef/preview/preview.html>

120. Кочнева, Е. Н. Формирование профессиональных компетенций студентов педагогического колледжа на основе потребностей работодателей: автореф. дисс. ... канд. наук: 13.00.08 / Кочнева Елена Николаевна. – Челябинск, 2012. – 25 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: www.csu.ru

121. Краевский, В. В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей/ В. В. Краевский. – Чебоксары: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 244 с.

122. Краснокутская, О. А. Подготовка будущих учителей начальных классов к формированию эстетических чувств младших школьников: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Краснокутская Ольга Алексеевна. – Астрахань, 2009. – 146 с.

123. Кротова, О. В. Подготовка будущих учителей начальных классов к нравственному воспитанию учащихся средствами предмета «Литературное чтение»: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кротова Ольга Владимировна. – Чебоксары, 2016. – 209 с.

124. Кузьмина, Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования / Н. В. Кузьмина. – М.: ИЦПКПС, 2001. – 114 с.

125. Курлыгина, О. Е. Методическая задача как средство формирования лингвометодической компетентности учителя начальных классов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Курлыгина Ольга Евгеньевна. – Москва, 2012. – 25 с.

126. Лаптев, В. В. Когда педагогическое образование становится ресурсом экономики знаний? / В. В. Лаптев, А. П. Лешуков, Н. Л. Шубина // *Universum: Вестник Герценовского университета*. – 2012. – № 2. – С. 21-24.

127. Лаптев, В. В. Концептуальная рамка согласования образовательных и профессиональных стандартов в программах подготовки педагогов в университете / В. В. Лаптев, С. А. Писарева, А. П. Тряпицына // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. – Санкт-Петербург, 2017. – № 185. – С. 5-14.

128. Лаптев, В. В. Согласование программ подготовки педагогов в среднем и высшем профессиональном образовании. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://rusacademedu.ru/wp-content/uploads/2018/02/laptev-v.-v.pdf>

129. Леднев, В.С. Научное образование: развитие способностей к научному творчеству. – М., МГАУ, 2002. – 120 с.

130. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность /А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл, 2005. – 352 с.

131. Леонтьева, М. Ф. Повышение качества подготовки специалистов в педагогическом колледже / М. Ф. Леонтьева, В. П. Одинцова, Н. В. Шмелева // *Педагогика*. – 2010 – № 5. – С. 115–118.

132. Лернер, И. Я. О методах обучения / И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин. – М.: Советская педагогика, 1973.

133. Лобанов, Н. А. Непрерывное профессиональное образование как условие инновационного развития общества / Н. А. Лобанов // *Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. Научный журнал. Том 3. Педагогика*. – СПб., 2009. – № 1. – С. 152–158.

134. Ломакина, Т. Ю. Диверсификация как общепедагогический принцип развития системы непрерывного профессионального образования / Т. Ю. Ломакина. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://www.eduhmao.ru/info/1/3915/24859/>

135. Лурье, Л. И. Культурологические проблемы формирования ученого в процессе педагогической деятельности / Л. И. Лурье // Педагогическое образование и наука. – 2010. – № 12. – С. 4–8.

136. Львова, А. С. Подготовка студентов к руководству исследовательской и проектной деятельностью младших школьников / А. С. Львова, О. А. Любченко, А. И. Савенков // Педагогика. – 2017. – № 1. – С. 83-88.

137. Льюис, Г. Менеджер-наставник / Г. Льюис. – М.: Баланс-Клуб, 2002. – 192 с.

138. Любимова, О. В. Концептуальные основания проектирования педагогических норм в системе непрерывного профессионального образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Любимова Ольга Вячеславовна. – Ижевск, 2012. – 50 с.

139. Макарова, Е. Л. Подготовка студента педагогического вуза к научно-исследовательской деятельности: смена парадигм / Е. Л. Макарова // Гуманитарные и социальные науки. – 2010. – № 4. – С. 230–241.

140. Маклаков, А. Г. Методологические основы организации психологического сопровождения студентов, обучающихся в вузе / А. Г. Маклаков // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. Научный журнал. Психология. Т. 5. – СПб., 2009. – № 2. – С. 6–22.

141. Максимова, В. Н. Акмеологический подход в педагогике / В. Н. Максимова. – СПб: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2007. – 196 с.

142. Мальцева, Е. В. Развитие профессиональной компетентности учителей начальных классов в системе непрерывного педагогического образования: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Мальцева Елена Валентиновна. – Йошкар-Ола, 2006. – 261 с.

143. Мануйлова, И. В. Система непрерывного педагогического образования. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://rusacademedu.ru/wp-content/uploads/2018/02/manujlova-i.-v.pdf>

144. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 312 с.

145. Марон, А. Е. Информационные технологии сопровождения непрерывной профессиональной подготовки специалистов / А. Е. Марон, Л. Ю. Монахова, И. А. Алексеенко // Человек и образование. – 2011. – № 1 (26). – С. 69–72.

146. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1999. – 480 с.

147. Матвеев, О. П. Формирование исследовательской компетентности студентов на основе автоматизированного физического практикума: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Матвеев Олег Прокопьевич. – Екатеринбург, 2013. – 23 с.

148. Матросова, Ю. С. Изменения профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава современного педагогического университета / Ю. С. Матросова // Непрерывное педагогическое образование в современном мире: от исследовательского поиска к продуктивным решениям (к 20-летию НИИ НПО РГПУ им. А.И. Герцена): сборник статей по материалам международной научной конференции, Санкт-Петербург, 3–4 октября 2013 года. Ч. I. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. – С. 233–239.

149. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза // Адукатар. – 2006. – № 2 (8). – С. 24-27.

150. Минайло, И. Н. Непрерывная подготовка социального педагога в системе «колледж – вуз»: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Минайло Игорь Николаевич. – Невинномысск, 2003. – 254 с.

151. Министр образования и науки Российской Федерации О.Ю. Васильева дала интервью информационному агентству «Интерфакс». – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://www.sobrpedagog.ru/qqq/923-ministr-obrazovaniya-i-nauki-rossijskoj-federaczii-oyu-vasileva-dala-intervyu-informacionnomu-agentstvu-linterfaksr-interfaxru-.html> (Дата обращения: 22.02.2018)

152. Мухаметова, Г. И. Формирование социально-педагогического мировоззрения студентов: теоретико-методологическое обоснование/

Г. И. Мухаметова //Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2012. – № 4. – С. 50–56.

153. Назарова, Л. П. Системный подход как методологическая основа процесса взаимодействия дидактических систем обучения в вузе / Л. П. Назарова // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. Научный журнал. Том 3. Педагогика. – СПб., 2008. – № 2. – С. 47–55.

154. Назарова, Л. П. Исследовательская компетентность как основной компонент профессионализма учителя / Л. П. Назарова, В. Г. Сотник // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. Научный журнал. Том 3. Педагогика. – СПб., 2008. – № 2. – С. 69–78.

155. Назарова, Л. П. Теоретические основы формирования профессиональной готовности будущего учителя-предметника к работе в школе / Л. П. Назарова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. Научный журнал. Том 3. Педагогика. – СПб., 2009. – № 3. – С. 32–38.

156. Научно-исследовательская деятельность студентов в области педагогики / Л. И. Даргевичене, Н. В. Добрецова, Н. А. Лабунская, Н. В. Примчук // Вестник Герценовского университета / СПб: РГПУ. – 2011. – № 10. – С. 48–55.

157. Национальная доктрина образования в Российской Федерации на период до 2025 г. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://www.lexed.ru/doc.php?id=3206#>

158. Нестеров, Д. С. Развитие педагогической компетентности студентов в процессе открытого обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Нестеров Дмитрий Сергеевич. – Великий Новгород, 2003. – 22 с.

159. Никандров, Н. Д. Цели воспитания на рубеже XXI века (Из выступления на заседании кафедры педагогики в Московском педагогическом университете 28 сент.1998 г.) / Н. Д. Никандров // Интернет-журнал «Эйдос». – 1999. – 15 февраля. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://www.eidos.ru/journal/1999/0215.htm>

160. Никитина, Л. А. Становление исследовательской компетентности в методической подготовке студентов педагогического вуза в условиях инновационного развития образования: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Никитина Любовь Андреевна. – Барнаул, 2014. – 42 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: uni-altai.ru

161. Ничагина, А. В. Актуализация учебного материала при подготовке будущих учителей начальных классов в соответствии с нововведениями ФГОС НОО / А. В. Ничагина // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. Научный журнал. Том 3. Педагогика. – 2018. – № 4. – С. 333-342.

162. Новиков, А. М. Методология учебной деятельности / А. М. Новиков. – М.: Эгвес, 2005. – 176 с.

163. Новиков, А. М. О предмете педагогики / А. М. Новиков // Педагогика. – 2010. – № 6. – С. 8–15.

164. Новиков, Д. А. Современные подходы к исследованию проблем управления образовательными системами / Д. А. Новиков // Педагогика. – 2010. – № 10. – С. 16–20.

165. Обобщение опыта реализации эффективных моделей и практик непрерывного педагогического образования и сетевого взаимодействия в педагогических колледжах: сб. статей (по материалам II Всероссийского форума педагогических колледжей) / В. Ф. Басюк, Е. А. Комарницкая, Я. В. Власова. – М.: Перо, 2016. – 259 с.

166. Образование 2030: концепция развития педобразования. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: http://www.akvobr.ru/obrazovanie_2030.html (дата обращения: 20.03.2014)

167. О потребностях повышения квалификации и профессиональной переподготовки управленческих и педагогических кадров в 2019 году: аналитический отчёт. – СПб.: ГБУ ДПО «Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования», 2018. – [Электронный ресурс] –

Режим доступа: URL: <https://spbappo.ru/wp-content/uploads/2019/08/Monitoring-potrebnostey-pedagogov.pdf>

168. Орлов, Ю. М. Опросник потребности в достижении. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://www.psycademy.ru/pages/698/>

169. Орлова, Е. О. Культурологические аспекты подготовки учителя начальной школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Орлова Елена Олеговна. – Великий Новгород, 2000. – 18 с.

170. О ходе реализации федеральной Программы развития образования и приоритетных направлениях реализации Программы на 2003 год // Министерство образования Российской Федерации. Решение коллегии от 25 июня 2002 года № 15/1. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://docs.cntd.ru/document/901837066>

171. Павлова, Л. А. Модель подготовки будущего учителя начальных классов на основе практико-ориентированного подхода / Л. А. Павлова // *Siberian Pedagogical Journal*. – 2016. – № 4. – С. 95-102.

172. Павлова, Н. А. Формирование технологической готовности будущих учителей начальных классов на основе межпредметных связей: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Павлова Наиля Ахатовна. – Йошкар-Ола, 2012. – 228 с.

173. Павлова, О. В. Социально-дидактические аспекты непрерывного образования взрослых / О. В. Павлова // *Человек и образование*. – 2011. – № 2 (27). – С. 13–17.

174. Панасюк, В.П. Развитие теории и современные проблемы управления и оценки качества образования /В. П. Панасюк // *Человек и образование*. – 2013. – № 3 (36). – С. 98-104.

175. Певзнер, М. Н. Организационное развитие современного вуза и проблемы корпоративной культуры / М. Н. Певзнер, А. Г. Ширин // *Человек и образование*. – 2008. – № 2 (15). – С 16-21.

176. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды / [пер. с фр.]. - М.: Просвещение, 1969. – 659 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: http://elib.gnpbu.ru/text/piazhe_izbrannye-psihologicheskie-trudy_1969/

177. Пидкасистый, П. И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов / П. И. Пидкасистый. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 144 с.

178. Пискунова, Е. В. Исследование инновационных процессов в педагогическом образовании/ Е. В. Пискунова // Непрерывное педагогическое образование в современном мире: от исследовательского поиска к продуктивным решениям (к 20-летию НИИ НПО РГПУ им. А. И. Герцена): сборник статей по материалам международной научной конференции, Санкт-Петербург, 3–4 октября 2013 года. Ч. I. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. – С. 54–63.

179. Повshedная, Ф. В. Профессиональная культура и профессиональная компетентность будущего учителя / Ф. В. Повshedная, О. В. Лебедева // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. – № 2 (34), 2015. – С. 149-155.

180. Подобед, В. И. Методологические основания построения инновационной системы непрерывной профессиональной подготовки кадров / В. И. Подобед, М. П. Барболин // Человек и образование. – 2009. – № 1. – С. 4–6.

181. Полетаева, Н. М. Готовность к инновационной деятельности как компонент профессиональной зрелости педагога ресурсного центра / Н. М. Полетаева // Эффективная организация работы образовательного ресурсного центра: научно-методические рекомендации. – СПб: 2010.

182. Полетаева, Н. М. Условия профессиональной успешности молодого педагога / Н. М. Полетаева // XVII Царскосельские чтения: материалы междунар. науч. конф., 23-24 апр. 2013 г. / под общ. ред. проф. В. Н. Скворцова. – СПб: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2013. – Т. II. – С. 119–125.

183. Постановление Совета Министров РСФСР от 05.06.1978 № 272 «О повышении эффективности научно-исследовательской работы в высших учебных заведениях РСФСР» [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: www.consultant.ru

184. Постановление Совета Министров РСФСР от 20.05.1987 г. № 203 «О повышении роли вузовской науки в ускорении научно-технического прогресса,

улучшении качества подготовки специалистов» [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: www.consultant.ru

185. Потребность в достижении / О. П. Елисеев // Практикум по психологии личности. – СПб., 2003. – С.427–428.

186. Приказ Министерства высшего и среднего специального образования СССР от 7 февраля 1974 г. № 124 «Об утверждении положения о научно-исследовательской работе студентов» [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://base.consultant.ru>

187. Приказ Министерства высшего и среднего специального образования СССР от 18 ноября 1985 г. № 751 «Об упорядочении учебно-методической работы в высших учебных заведениях» [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://base.consultant.ru>

188. Приказ Министерства просвещения СССР от 21 августа 1972 г. № 96 о мерах по выполнению Постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 18.07.1972 г. № 535 «О мерах по дальнейшему совершенствованию высшего образования в стране» [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://base.consultant.ru>

189. Приказ Минобрнауки России от 27.10.2014 № 1353 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования по специальности 44.02.02 Преподавание в начальных классах» [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: [//base.consultant.ru](http://base.consultant.ru)

190. Прикот, О. Г. Образовательные организации: предпосылки креативного управления / О. Г. Прикот, В. Н. Виноградов // Человек и образование. – 2013. – № 4 (37). – С. 23–27.

191. Прикот, О. Г. Непрерывное дополнительное профессиональное образование: новые модели и правовое поле / О. Г. Прикот // Человек и образование. – 2012. – № 3 (32). – С. 17–21.

192. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа [сост. Е. С. Савинов]. — 4-е изд., перераб. — М.: Просвещение, 2012.

193. Проблемы создания безопасной окружающей среды: материалы междунар. науч.-практ. конф., 15 ноября 2013 г. / под общ. ред. проф. В. Н. Скворцова, отв. ред. Н. М. Полетаева. — СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2014. — 316 с.

194. Проблемы социализации личности в контексте непрерывного профессионального образования: материалы междунар. науч.-практ. конф., 11 апр. 2014 г. / под общ. ред. проф. В. Н. Скворцова, отв. ред. Н. М. Полетаева. — СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2014. — 460 с.

195. Проблемы становления профессиональной зрелости педагога в условиях непрерывного образования: сб. науч. тр. Вып. 2: Акмеология профессиональной деятельности педагога / под науч. ред. В. Н. Максимовой. — СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2010. — 284 с.

196. Прогноз долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2030 года (разработан Минэкономразвития РФ. — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: URL: <http://base.garant.ru/70309010/>

197. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)»: утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н [Электронный ресурс] — Режим доступа: URL: <http://base.consultant.ru>

198. Пырков, В. Е. Коучинговый подход в обучении старшеклассников как технология реализации современного образования. — [Электронный ресурс] — Режим доступа: URL: http://gulchevskaya.ru/wp-content/uploads/2012/11/coaching_pyrkov.pdf

199. Пырский, А. М. Концептуальные направления функционирования и развития системы дополнительного профессионального образования в

университете / А. М. Пырский // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина. Научный журнал. Том 3. Педагогика. – СПб., 2012. – № 1. – С. 99–106.

200. Радионова, Н. Ф. Перспективы развития педагогического образования: компетентностный подход /Н. Ф. Радионова, А. П. Тряпицына // Человек и образование. – 2006. – № 4,5. – С. 7–14.

201. Радионова, Н. Ф. Подготовка студентов к решению общепрофессиональных задач педагогической деятельности: возможности обновляющейся педагогики / Н. Ф. Радионова, С. В. Ривкина // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://www.emissia.org/offline/2014/2217.htm>

202. Разливинских, И. Н. Формирование математической компетентности у будущих учителей начальных классов в процессе профессиональной подготовки в вузе: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Разливинских Ирина Николаевна. – Челябинск, 2011. – 214 с.

203. Распоряжение Правительства РФ от 03.09.2005 № 1340-р «О Концепции федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 годы». – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://base.garant.ru/188596/>

204. Расчетина, С. А. Антропологическое основание педагогического исследования. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://www.emissia.org/offline/2014/2173.htm>

205. Реморенко, И. М. Модель «Российское образование–2020» создается в интересах потребителей образовательных услуг / И. М. Реморенко // Образовательная политика. – 2008. – № 6. – С. 2–8.

206. Роберт, И. В. Информатизация образования как новая область педагогического знания / И. В. Роберт // Человек и образование. – 2012. – № 1 (30). – С. 4–18.

207. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. Соч. в 2 тт. Т. 1. – М., 1989. – С. 34.

208. Рыбалёва, И. А. Формирование готовности учителей к исследовательской деятельности в процессе непрерывного педагогического образования: автореф. дисс. ... канд. наук: 13.00.08 / Рыбалева Ирина Александровна. – Комсомольск-на-Амуре, 2012. – 24 с. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: www.amgpgu.ru

209. Рындина, Ю. В. Становление и развитие исследовательской компетентности будущего учителя: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Рындина Юлия Валерьевна. – Новокузнецк, 2012. – 25 с.

210. Савенков, А. И. Концепция исследовательского обучения / А. И. Савенков // Школьные технологии. – 2008. – № 4. – С. 47–50.

211. Савенков, А. И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению / А. И. Савенков. – М., 2006.

212. Самоделкин, Е. Ю. Моделирование педагогических ситуаций формирования профессиональной мобильности студентов в образовательном процессе вуза: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Самоделкин Евгений Юрьевич. – Петрозаводск, 2013. – 25 с.

213. Сапрыкин, Д. Л. Образовательный потенциал Российской Империи. – М.: ИИЕТ РАН, 2009. – 176 с.

214. Седова, Н. В. Опытнo-экспериментальная работа и исследовательская компетентность учителя / Н. В. Седова // Интернет-Форум в рамках Всероссийской научной конференции с международным участием «Педагогика в современном мире» РГПУ им. А. И. Герцена. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://kafedra-forum.narod2.ru>

215. Седова, Н. В. Подготовка учителя к проведению опытнo-экспериментальной работы / Н. В. Седова // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. Научный журнал. Том 3. Педагогика. – СПб., 2012. – № 1. – С. 16–23.

216. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

217. Сенько, Ю. В. Профессиональный образ мира педагога и его педагогическая культура / Ю. В. Сенько // Педагогика. – 2011. – № 2. – С. 63–68.

218. Сериков, В. В. Личностно-развивающая функция непрерывного образования. – Непрерывное образование: XXI век: научный электронный журнал. – 2013. – № 1. // <http://LLL21.petrso.ru>

219. Сериков, Г. Н. Гуманно-ориентированная интерпретация профессиональных компетенций педагогов / Г. Н. Сериков // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия «Образование. Педагогические науки» – Выпуск 5. – 2009. – № 31. – С. 10–16.

220. Симонов, В. П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в области управления образовательным процессом: учеб. пособие / В. П. Симонов. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997. – С. 36–47.

221. Сиялова, И. А. Молодой учитель в системе непрерывного образования / И. А. Сиялова // Проблемы становления профессиональной зрелости педагога в условиях непрерывного образования: сб. науч. тр. Вып. 2: Акмеология профессиональной деятельности педагога / под науч. ред. В. Н. Максимовой. – СПб: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2010. – с. 81–82.

222. Скворцов, В. Н. Некоторые вопросы стратегического планирования и управления высшим учебным заведением в контексте непрерывного образования Образование через всю жизнь: становление и развитие непрерывного образования / В. Н. Скворцов // Материалы докладов и сообщений участников второй международной конференции (г. Санкт-Петербург, 4–5 июня 2003 г.) / Под. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова. – СПб.: Файндер, 2003. – С. 206–222.

223. Слостенин, В. А. Педагогика: учебник для студ. учр. высш. проф. образования / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Слостенина. – М.: Академия, 2012. – 608 с.

224. Слепенкова, Е. А. Педагогическая научно-исследовательская деятельность в профессиональной подготовке учителя отечественной школы в XX веке: что изменилось за 100 лет? / Е. А. Слепенкова // Вопросы образования. – 2007. – № 1. – С. 94–108.

225. Собкин, В. С. Качество педагогического образования глазами студента / В. С. Собкин, О. В. Белова // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 10–17.

226. Современный образовательный менеджмент: уч. пособие / В. Н. Максимова, Н. М. Полетаева, И. А. Сиялова, О. П. Бурдакова. – СПб: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2010. – 204 с.

227. Соколова, И. И. Актуальные проблемы разработки мониторинга качества педагогического образования / И. И. Соколова, Л. С. Илюшин, О. Б. Даутова // Человек и образование. – 2011. – № 4 (29). – С. 15–20.

228. Соколова, И. И. Педагогическое образование: вызовы современности / И. И. Соколова // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 23–28.

229. Солодкова, Е. Ю. Общие вопросы организации практики в современных образовательных условиях / Е. Ю. Солодкова // Актуальные вопросы развития системы непрерывного образования: проблемы и перспективы: материалы междунар. науч.-практ. конф., 9 апр. 2013 г. / под общ. ред. проф. В. Н. Скворцова, отв. ред. А. И. Жилина. – СПб: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2013. – С. 88–90.

230. Соломин, В. П. Актуальные проблемы модернизации педагогического образования / В. П. Соломин // Непрерывное педагогическое образование в современном мире: от исследовательского поиска к продуктивным решениям (к 20-летию НИИ НПО РГПУ им. А. И. Герцена): сборник статей по материалам международной научной конференции, Санкт-Петербург, 3–4 октября 2013 года. Ч. I. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. – С. 6–15.

231. Сотник, В. Г. Формирование исследовательской компетентности студентов в процессе организации самостоятельной проектно-исследовательской деятельности: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Сотник Вера Гавриловна. – СПб., 2008. – 22 с.

232. Старобина, Е. М. Теоретические подходы к моделированию инновационных систем профессионального образования / Е. М. Старобина // XV юбилейные Царскосельские чтения: Евразийский опыт: культурно-историческая интеграция: материалы междунар. науч. конф., 19–21 апреля 2011 г. / под общ.

ред. проф. В. Н. Скворцова. – СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2011. – Т. II. – С. 131–135.

233. Степанова, И. Ю. Формирование исследовательской компетентности будущего учителя в процессе профессиональной подготовки / И. Ю. Степанова // Красноярск [Электронный ресурс] URL: eduproc.wp.kspu.ru/upl_eduproc/sekc4/14.doc

234. Стручкова, А. Е. Педагогические условия моделирования процесса подготовки будущих учителей технологии в системе «колледж – вуз»: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Стручкова Анна Егоровна. – Якутск, 2005. – 19 с.

235. Студенческие научные чтения: материалы X городской научно-практической конференции, посвященной 125-летию А. С. Макаренко. – СПб.: ГБОУ СПО Педагогический колледж № 1 им. Н. А. Некрасова, 2013.

236. Суртаева, Н. Н. Опыт и результаты исследования инновационных процессов в педагогическом образовании / Н. Н. Суртаева // Человек и образование. – 2013. – № 3 (36). – С. 105–108.

237. Суртаева, Н. Н. Современные педагогические технологии в науке и практике / Н. Н. Суртаева // Специфика педагогического образования в регионах России. – 2012. – № 1. – С. 15–21.

238. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека. – М., 1990. – 288 с.

239. Тарасов, С. В. Образовательная среда как социокультурная и педагогическая категория / С. В. Тарасов // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. Научный журнал. Том 3. Педагогика. – СПб., 2014. – № 1. – С. 5–15.

240. Тарский, Ю. И. Методология моделирования в контексте исследования образовательных систем / Ю. И. Тарский // Моделирование социально-педагогических систем: материалы региональной научно-практической конференции (16–17 сентября 2004 г.) / Гл. ред. А. К. Колесников; отв. ред.

И. И. Лебедева. – Пермь: Пермский государственный педагогический институт, 2002. – С. 22–29.

241. Татаринцева, Н. Е. Профессионально ориентированные проекты как условие развития проектной культуры будущих педагогов/ Н. Е. Татаринцева, Е. Е. Реброва // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2013. – № 5. – С. 99–105.

242. Татур, Ю. Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования / Ю. Г. Татур. – М.: Логос, 2012. – 153 с.

243. Тестов, В. А. Жесткие и мягкие образовательные модели / В. А. Тестов // Моделирование социально-педагогических систем: материалы региональной научно-практической конференции (16-17 сентября 2004 г.) / Гл. ред. А. К. Колесников; отв. ред. И. И. Лебедева. – Пермь: Пермский государственный педагогический институт, 2002. – С. 37–40.

244. Титова, Е. В. Терминологический аппарат как метод и задача исследования / Е. В. Титова // Письма в Эмиссия.Оффлайн. – 2010. [Электронный ресурс] URL: <http://www.emissia.org/offline/2010/1425.htm>

245. Топоровский, В. П. Стратегические ориентиры управления качеством подготовки специалистов профессионального образования/ В. П. Топоровский // Человек и образование. – 2011. – № 4 (29). – С. 91–95.

246. Топоровский, В. П. Школа исследовательской культуры – инновационная форма подготовки кадров высшей квалификации / В. П. Топоровский // Человек и образование. – 2013. – № 3. – С. 109–111.

247. Трубицын, К. В. Формирование профессиональных компетенций в системе непрерывного профессионального образования / К. В. Трубицын // Кадровик. Кадровый менеджмент (управление персоналом). – 2012. – № 8. – С. 99–105.

248. Тряпицына, А. П. Построение содержания дисциплины «Педагогика» в контексте стандарта высшего профессионального образования третьего поколения / А. П. Тряпицына // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 95–103.

249. Тряпицына, А. П. Современные тенденции развития качества педагогического образования / А. П. Тряпицына // Человек и образование. – 2012. – № 3 (32). – С. 4–10.

250. Тур, С. Н. Тетрадь проектов «Духовно-нравственное воспитание» / С. Н. Тур, Е. И. Васюкова. – СПб., 2011.

251. Указ Президента РФ от 7 мая 2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». – [Электронный ресурс] URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71837200/>

252. Управление – это наука и искусство / А. Файоль, Г. Эмерсон, Ф. Тейлор, Г. Форд. – М.: Республика, 1992. – С. 11–12.

253. Ушинский, К. Д. Русская школа / Сост., предисл., коммент. В. О. Гусаковой / Отв. ред. О. А. Платонов. — М.: Институт русской цивилизации, 2015. — 688 с.

254. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (утв. Приказом № 121 Министерства образования и науки Российской Федерации 22.02.2018 г.) [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://fgosvo.ru/news/8/1583>

255. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (утвержден Приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31.05.2021 № 286) [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <https://rg.ru/2021/07/06/minpros-prikaz286-site-dok.html>

256. Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22 августа 1996 г. № 125-ФЗ. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: www.consultant.ru

257. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Эксмо, 2014. – 224 с.

258. Федотова, В. С. Организация исследовательской деятельности студентов педагогических специальностей университета на основе

праксиологического подхода: автореф. дисс. ... канд. пед. наук 13.00.08 / Федотова Вера Сергеевна. – Великий Новгород, 2011. – 27 с.

259. Фельдштейн, Д. И. Взаимосвязь теории и практики в формировании психолого-педагогических оснований организации современного образования / Д. И. Фельдштейн // Мир психологии. – 2010. – № 4. – С. 190–203.

260. Фельдштейн, Д. И. Психолого-педагогическая наука как ресурс развития современного социума / Д. И. Фельдштейн // Известия Российской академии образования: научный журнал. – 2012. – № 1(21). – С. 5–26.

261. Филатова, Л. Б. Исследовательская компетентность будущего специалиста и его профессионально-личностное развитие/ Л. Б. Филатова // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. Научный журнал. Том 3. Педагогика. – СПб., 2015. – № 3. – С. 47-51.

262. ФИРО выявили главные проблемы учителей. Результаты исследований в рамках проекта «Учитель будущего» [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <https://firo.ranepa.ru/novosti/524-problemi-uchiteley>

263. Хорькова Л. В. Сопровождение профессионально-личностного самоопределения студентов педколледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Хорькова Лидия Вячеславовна. – Великий Новгород, 2005. – 30 с.

264. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 55–61.

265. Царева, С. Е. Методическая подготовка в системе профессиональной подготовки учителя начальных классов / С. Е. Царева // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 12 (1). – С. 37-39. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://expeducation.ru/ru/article/view?id=10755> (дата обращения: 15.01.2019)

266. Цирульников, А. М. Образовательная сеть как социокультурная технология / А. М. Цирульников // Педагогика. – 2019. – № 11. – С. 16-22.

267. Цырульников, А. М. Социокультурный подход к развитию системы образования. Образовательные сети. // Вопросы образования. – 2016. – № 3. – С. 44-62.

268. Цырульников, А. М. Феномены и культурные практики: формальное и неформальное образование в контексте социокультурного подхода // Вопросы образования. – 2016. – № 3. – С. 260-275.

269. Чепуренко, Г. П. Смыслы профессиональной деятельности в личностном развитии педагога / Г. П. Чепуренко, Н. В. Панова // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. Научный журнал. Том 3. Педагогика. – СПб., 2012. – № 1. – С. 131–140.

270. Чепурных, Е. Е. Вступительное слово // Общественные ресурсы образования: Справочник / Гл. ред. Е. Е. Чепурных. – М.: МСоЭС, 2003. – С. 5.

271. Чичканова, И. Н. Подготовка учителей начальных классов в условиях учебно-научно-педагогического комплекса «педколледж – педвуз»: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Бийск, 2002.

272. Чумакова, Т. В. Образование в России (допетровский период): опыт междисциплинарного анализа / Т. В. Чумакова // Человек вчера и сегодня. Междисциплинарные исследования. Вып. 4. – М., ИФ РАН, 2010. – С 65-76.

273. Шадриков, В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–31.

274. Шайденко, Н. А. Воспитание студенческой молодежи в педагогическом вузе / Н. А. Шайденко, З. Н. Калинина // Педагогика. – 2010. – № 6. – С. 44–50.

275. Шамова, Т. И. Актуальные проблемы управления образованием / Т. И. Шамова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 5-8.

276. Щедровицкий, Г. П. Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. – М., Школа культурной политики, 1995. – 800 с.

277. Шептуховский, М. В. Методическая система подготовки будущих учителей начальных классов к обучению школьников курсу «Окружающий мир»:

дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Шептуховский Михаил Васильевич. – Шуя, 2009. – 399 с.

278. Шерайзина, Р. М. Актуальность непрерывного образования как условия личностно-профессионального развития педагога дошкольного образования/ Р. М. Шерайзина, М. С. Задворная // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Том 8. – № 4/1. – С. 175-179.

279. Шерайзина, Р. М. Общественно-государственная экспертиза качества профессиональной подготовки магистров педагогики в области образовательного менеджмента: опыт и перспективы / Р. М. Шерайзина, Е. В. Мигунова, Н. В. Александрова // Вектор науки ТГУ. – 2011. – № 3(6). – С. 331-334.

280. Шерайзина, Р. М. Моделирование системных инноваций в подготовке образовательных менеджеров в университете / Р. М. Шерайзина, М. Н. Певзнер, П. А. Петряков // Человек и образование. – 2011. – № 1 (26). – С. 46-51.

281. Ширшова, И. А. Исследовательская компетентность как составляющая профессиональной деятельности современного педагога / И. А. Ширшова // Научный вестник Крыма. – 2017. – № 2 (7). – С. 1-7.

282. Экспертное заключение о профессиональной деятельности педагогического работника по результатам аттестации с целью установления соответствия уровня квалификации требованиям, предъявляемым к квалификационным категориям (первой или высшей) по должности «мастер производственного обучения», «преподаватель» специальных дисциплин в образовательных учреждениях СПО, НПО // [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <http://www.loiro.ru/subdivisions/13/>

283. Эксперты ФИРО выявили главные проблемы учителей. Результаты исследований в рамках проекта «Учитель будущего» // [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <https://firo.ranepa.ru/novosti/524-problemi-uchiteley>

284. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.

285. Эрштейн, Л. Б. Теоретические основания научного руководства / Л. Б. Эрштейн // Известия Российской академии образования. – 2012. – № 1(21). – С. 66–72.

286. Юрченко, Н. В. Опыт совместной деятельности учреждения среднего профессионального образования и школы-партнера по формированию профессиональных компетенций/ Н. В. Юрченко, З. В. Альшевская // Актуальные вопросы развития системы непрерывного образования: проблемы и перспективы: материалы междунар. науч.-практ. конф., 9 апр. 2013 г. / под общ. ред. проф. В. Н. Скворцова, отв. ред. А. И. Жилина. – СПб: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2013. – С. 99–102.

287. Яковлева, Е. В. Преемственность формирования исследовательской компетентности учителя начальных классов в условиях многоуровневой подготовки / Е. В. Яковлева, Л. И. Бурова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2016. – №4. – С. 140-145.

288. Declaration d'Incheon. Education 2030: Vers une education inclusive et equitable de qualite et un apprentissage tout au long de la vie pour tous. - Incheon, Republique de Coree, 21 mai 2015 // [Электронный ресурс] http://unesco.org.pk/education/documents/2015/SDG-4/Incheon_Declaration.pdf

289. Legrand, P. Introduction to lifelong education/ P. Legrand. – London: Groom Melm, 1970.

290. Massit-Follea, F. L'Europe des universités. L'enseignement supérieur en mutation. – Paris: La Documentation Française, 1992. – 173 p.

291. Promouvoir une culture de l'évaluation et de pilotage pedagogique dans notre systeme educatif: Problematique et documents d'accompagnement. – Poitiers: Ecole superieure de l'education nationale, Juillet 2010. – 140 p.

292. Raven, J. Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release, 1984.

293. Stefanazzi, C. Le metier de coach: entre posture et competences specifiques Etude par entretiens semi-directifs du professionalisme de quatre coachs / Sous la direction de C. Guillaumin // Tours: Universite Francois Rabelais, 2009-2010. – 379 p.

Программа «Межуровневое развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз»

Цель программы «Межуровневое развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» – непрерывное развитие исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в соответствии с требованиями профессионального стандарта педагога и ФГОС на основе социального партнерства, межуровневого взаимодействия, координации усилий всех субъектов образовательного процесса общего, среднего профессионального, высшего, дополнительного образования.

Программа межуровневого развития направлена на формирование компонентов исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов и соответствующих им компетенций (таблица).

№ п/п	Компоненты исследовательской компетентности	Показатели развития компонентов исследовательской компетентности (компетенции)
1	Когнитивный	Владение знаниями в области педагогических исследований: 5) знания о методологических подходах к исследованию; 6) знания о принципах научного познания; 7) знания о методах исследования; 8) знания о методах математической обработки данных.
2	Мотивационно-целевой	1) Понимание сущности и социальной значимости своей будущей профессии, проявление к ней устойчивого интереса и мотивации к осуществлению профессиональной деятельности. 2) Способность выделять ведущие идеи и результаты своей деятельности, осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий, мотивов. 3) Способность самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации. 4) Умение обосновывать актуальность темы исследования, направленность на достижение цели исследования.

3	Операционно-технологический	<p>1) Способность использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении педагогических задач.</p> <p>2) Умение выбирать тему исследовательской деятельности, определять ее цели и задачи, определять и обосновывать объект, предмет, гипотезу, выделять этапы и составлять программу исследования, использовать методы теоретического и практического исследования (в частности, диагностирования достижений обучающихся и воспитанников, методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования, моделирование педагогических процессов и дидактических систем, проектирование и другие методы).</p> <p>3) Наличие навыков работы с информацией, в частности в глобальных компьютерных сетях.</p> <p>4) Способность использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности.</p>
4	Эмоционально-волевой	<p>1) Способность оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях.</p> <p>2) Способность оценивать свой творческий потенциал, осуществлять инновационную деятельность, проявлять самостоятельность и инициативность, навыки самоорганизации.</p> <p>3) Проявление собственной позиции (употребление Я-высказываний) в процессе осуществления и презентации результатов исследования.</p> <p>4) Направленность на непрерывное саморазвитие и достижение личностно-профессиональной зрелости.</p>
5	Рефлексивный	<p>1) Способность осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты деятельности обучающихся.</p> <p>2) Способность оценивать эффективность и качество решения инновационных профессиональных задач.</p> <p>3) Способность оценивать итоги собственной исследовательской деятельности, формулировать выводы и рекомендации по окончании исследования.</p> <p>4) Навыки самоанализа и самооценки с целью повышения своей педагогической квалификации (в области исследовательской и методической деятельности).</p>
6	Коммуникативный	<p>1) Навыки изучения и обобщения передового педагогического опыта в области исследования.</p> <p>2) Выполнение научно-методической работы, участие в работе научно-методических объединений.</p> <p>3) Навыки организации межличностного, профессионального, социального сотрудничества в процессе исследовательской деятельности.</p> <p>4) Включенность в различные формы социального партнерства.</p>

7	Результативно-презентационный	<p>1) Навыки оформления результатов исследования в виде отчетов, рефератов, публикаций, учебно-методических пособий.</p> <p>2) Навыки представления результатов исследования на конференциях, семинарах.</p> <p>3) Умение отвечать на вопросы аудитории по проблеме исследования.</p> <p>4) Умение вступать в полемику, отстаивать свою точку зрения.</p>
8	Внедренческий	<p>1) Способность участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области образования, выполнение научно-методической работы, участие в работе научно-методических объединений.</p> <p>2) Способность осуществлять педагогическое сопровождение исследовательской деятельности обучающихся и воспитанников (самостоятельной работы и внеурочной деятельности).</p> <p>3) Готовность учителя-исследователя к трансляции собственного педагогического опыта, то есть к самопрезентации личностно-профессиональных достижений, к представлению инновационного продукта исследовательской творческой деятельности (разработки учебно-методических материалов, научные статьи, новые технологии обучения и воспитания и др.), презентации результатов психолого-педагогических исследований.</p> <p>4) Внедрение полученных в процессе исследовательской деятельности результатов в профессиональную деятельность.</p>
9	Трансляционно-моделирующий	<p>1) Способность сформировать в учениках ценностное отношение к исследованию и навыки исследовательской деятельности, заложить основы исследовательской компетентности младших школьников.</p> <p>2) Способность формировать учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу и способам решения новой задачи, ориентацию на понимание причин успеха в учебной деятельности.</p>
10	Социально-ценностный	<p>1) Приоритетность таких направлений проектно-исследовательской деятельности, которые эффективно формируют основы гражданской идентичности, закладывают осознание своей этнической принадлежности в форме осознания «Я» как члена семьи, представителя народа, гражданина России, чувства сопричастности и гордости за свою Родину, народ и историю, осознание ответственности человека за общее благополучие.</p> <p>2) Создание социально значимых продуктов в области исследования роли в судьбе Родины каждого конкретного человека, семьи, деятелей родного края является главной целью организованной в сотрудничестве с педагогом исследовательской деятельности обучающихся.</p>

Для достижения поставленной цели и развития входящих в структурно-содержательную характеристику исследовательской компетентности компонентов

и соответствующих компонентам компетенций необходимо решение следующих задач:

– обеспечить непрерывность и преемственность ступеней развития исследовательской компетентности будущих учителей от профориентационной до профессионально-преобразующей на основе согласования подходов к организации данного процесса на разных этапах педагогического образования (СПО, ВО, ДПО);

– определить и апробировать механизмы совершенствования исследовательской компетентности преподавателей системы «колледж – вуз» благодаря увеличению направлений совместных исследовательских проектов преподавателей колледжа, вуза и студентов, совместного обучения преподавателей колледжа и вуза на курсах и семинарах;

– разработать и реализовать комплекс социально-педагогических технологий, обеспечивающих увеличение доли и повышение качества различных видов исследовательской деятельности на всех ступенях образования будущих учителей начальных классов;

– на основе внедрения комплекса социально-педагогических технологий, включающего социальное партнерство и межпоколенческое взаимодействие, организовать формирование интегративных научных обществ и других объединений преподавателей и обучающихся разных категорий;

– на основе принципов полифункциональности и диверсификации обеспечить разнообразие, вариативность и усложнение форм исследовательской работы субъектов процесса развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз».

Специфика программы заключается в том, что она предполагает интеграцию усилий образовательных организаций среднего профессионального, высшего и общего образования в процессе развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов.

Моделирование системы «колледж – вуз» в соответствии с программой межуровневого развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов проводится в нескольких направлениях:

- научно-методическое обеспечение;
 - комплексное развитие материально-технической и информационной базы;
 - развитие специальных структур;
 - развитие социального партнерства;
 - личностно-ориентированный менеджмент исследовательской деятельности всех субъектов образовательно-воспитательного процесса;
 - внедрение комплекса социально-педагогических технологий;
 - формирование системы акмеологической поддержки всех субъектов образовательно-воспитательного процесса;
 - мониторинг результативности развития исследовательской компетентности.
- Направления и этапы внедрения программы отражены в приведенной ниже матрице.

Внедрение программы межуровневого развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз» планируется в несколько этапов: теоретико-проектировочный, этап первичного внедрения, рефлексивно-развивающий.

В перспективе необходимо проектирование, обсуждение и утверждение нормативно-правовой базы развития исследовательской компетентности в процессе многоуровневой профессиональной подготовки будущего учителя начальных классов в системе «колледж – вуз».

Научно-методическое обеспечение	Комплексное развитие материально-технической и информационной базы	Развитие специальных структур	Развитие социального партнерства	Личностно-ориентированный менеджмент исследовательской деятельности всех субъектов образовательно-воспитательного процесса	Внедрение комплекса социально-педагогических технологий	Формирования системы акмеологической поддержки всех субъектов образовательно-воспитательного процесса	Мониторинг результативности развития исследовательской компетентности
1-ый этап – теоретико-проектировочный							
<p>- Выявление теоретических основ развития ИК</p> <p>- Анализ структуры, содержания и ступеней развития ИК будущих учителей начальных классов в соответствии с требованиями ФГОС</p> <p>- Обоснование организационно-педагогических условий развития ИК будущих учителей</p> <p>- Определение задач оптимизации учебно-методического обеспечения развития ИК будущих учителей начальных классов</p>	<p>- Определение задач оптимизации материально-технического и информационного обеспечения процесса развития ИК будущих учителей начальных классов</p>	<p>- Создание инициативной творческой группы по разработке Программы.</p> <p>- Разработка Положения об интегративном межуровневом научном обществе</p>	<p>- Определение субъектов многоуровневого социального партнерства в области развития ИК будущих учителей начальных классов</p> <p>- Разработка технологии социального партнерства и межуровневого взаимодействия как основной в комплексе социально-педагогических технологий развития ИК будущих учителей начальных классов</p>	<p>- Разработка индивидуальных программ развития ИК преподавателей системы «колледж – вуз» и других субъектов данного процесса</p>	<p>- Обоснование комплекса социально-педагогических технологий развития ИК будущих учителей начальных классов в системе «колледж – вуз»</p>	<p>- Разработка программы поддержки преподавателей и обучающихся, участвующих в исследовательской деятельности</p>	<p>- Разработка критериев, показателей и содержания уровней развития ИК будущих учителей начальных классов</p> <p>- Предварительное исследование уровня развития ИК учителей начальных классов</p>

Научно-методическое обеспечение	Комплексное развитие материально-технической и информационной базы	Развитие специальных структур	Развитие социального партнерства	Личностно-ориентированный менеджмент исследовательской деятельности всех субъектов образовательно-воспитательного процесса	Внедрение комплекса социально-педагогических технологий	Формирования системы акмеологической поддержки всех субъектов образовательно-воспитательного процесса	Мониторинг результативности развития исследовательской компетентности
2-ой этап – этап первичного внедрения							
<p>- Внедрение Программы на специальностях</p> <p>Преподавание в начальных классах (СПО), Педагогика и методика начального образования (ВО, специалитет).</p> <p>- Разработка исследовательских заданий по психолого-педагогическим дисциплинам, честным методикам и практикам</p>	<p>- Разработка преподавателями учебных и учебно-методических пособий, в том числе электронных, по проблемам исследовательской деятельности</p>	<p>- Создание интегративного межуровневого научного общества</p> <p>- Организация творческих групп преподавателей и студентов по созданию инновационных продуктов исследовательской деятельности.</p> <p>- Организация научно-практических конференций и семинаров, в том числе студенческих</p> <p>- Формирование «Библиотеки исследовательских работ студентов» в фонде библиотеки и на сайте.</p> <p>- Организация выставок исследовательских работ студентов.</p>	<p>- Разработка и апробация дополнительной образовательной программы внеурочной деятельности учащихся (например, «Юный исследователь»)</p> <p>- Участие в конференциях и конкурсах всероссийского, международного уровней</p> <p>- Организация исследовательской деятельности на основе социального партнерства</p>	<p>- Разработка индивидуальных тем и программ исследовательской деятельности и непрерывного повышения квалификации преподавателей: обучение по программам ДПО (в том числе «Педагог высшей школы»), участие в семинарах и конференциях, в соревновательных формах исследовательской деятельности;</p> <p>- повышение публикации активности преподавателей</p>	<p>- Организация социально значимой проектно-исследовательской деятельности студентов (например, «Книга Памяти» и др.)</p> <p>- Внедрение комплекса социально-педагогических технологий: технология портфолио, коучинг-технология; технология «студент-тьютор» и др.</p>	<p>- Организация системы консультаций для педагогов и студентов по проблемам исследовательской деятельности</p> <p>- Развитие системы предзащиты курсовых и выпускных квалификац. работ (ВКР) студентов – будущих учителей начальной школы</p> <p>- Внедрение индивидуальных планов исслед. деят-ти преподавателей и студентов</p> <p>- участие в конкурсах (например, инновационных образовательных программ и т.д.)</p>	<p>- Разработка и внедрение «Карты эффективности профессиональной деятельности преподавателей»</p> <p>- Разработка комплекса оценочных средств</p> <p>- Промежуточный мониторинг результативности внедрения Программы (контент-анализ продуктов исследовательской деятельности преподавателей и студентов – будущих учителей начальных классов)</p>

Научно-методическое обеспечение	Комплексное развитие материально-технической и информационной базы филиала	Развитие специальных структур	Развитие социального партнерства	Личностно ориентированный менеджмент ИД всех субъектов образовательно-воспитательного процесса	Внедрение комплекса социально-педагогических технологий	Формирование системы акмеологической поддержки всех субъектов образовательно-воспитательного процесса	Мониторинг результативности развития исследовательской компетентности
3-ий этап – рефлексивно-развивающий							
<p>- Внедрение Программы на уровне профессиональной подготовки по педагогическим специальностям ВО (бакалавриат) и по программам дополнительного профессионального образования (повышение квалификации; профессиональная переподготовка, например, по программе «Управление образованием»).</p> <p>- Анализ, обработка и оформление результатов внедрения Программы.</p> <p>- Определение перспектив внедрения Программы на уровне профессиональной подготовки по специальностям ВО (магистратура).</p> <p>- Создание проекта Программы на 2019-2020 гг.</p> <p>- Разработка проекта Программы по развитию ИК специалистов непедагогических специальностей на 2019-2020 гг.</p>	<p>- Обеспечение качества аудиторного оборудования</p> <p>- Разработка перспективного плана оптимизации материально-технического и информационного обеспечения Программы на 2019-2020 г.г.</p>	<p>- Развитие социально значимой исследовательской деятельности в специальных структурах (например, «Общественная приемная», «Школа приемных родителей» и др.) на основе развития многоуровневого социального партнерства (например, по темам «Выявление социально-педагогических условий развития воспитательного потенциала кандидатов в приёмные родители» и др.)</p>	<p>- Организация дистанционных конкурсов для школьников</p> <p>- Представление результатов ИД школьников на конференциях</p> <p>- Обобщение опыта педагогов региона на конференциях</p> <p>- Развитие международного сотрудничества</p> <p>- Межвузовские конференции</p> <p>- Иссл. работа «Выявление социально-педагогических условий развития воспитательного потенциала кандидатов в приёмные родители»</p> <p>- Представление результатов работы над ВКР на конференциях, конкурсах различного уровня</p>	<p>- Совместная проектно-исследовательская деятельность по теме «Книга Памяти», «Музей образования», «Мой учитель», «Путеводитель по литературным местам», «Книга педагогической доблести и славы» и др.</p> <p>- Развитие единого электронного образовательного пространства</p> <p>- Организации системы повышения квалификации педагогических кадров на всероссийском и международном уровне, в аспирантуре, в форме работы над диссертацией</p>	<p>- Внедрение дистанционных технологий с процесс развития исследовательской компетентности будущих учителей начальных классов</p> <p>- Развитие исследовательской деятельности по проблемам духовно-нравственного воспитания на основе технологии проектно-исследовательской деятельности</p>	<p>- Развитие службы психолого-педагогического сопровождения образовательно-воспитательного процесса, в том числе исследовательской деятельности</p>	<p>- Учет результативности исследовательской деятельности при аттестации преподавателей</p> <p>- Мониторинг динамики уровня развития ИК педагогов</p> <p>- Определение влияния реализованных организационно-педагогических условий на формирование ИК будущих учителей начальных классов</p>

«Карта эффективности профессиональной деятельности преподавателя»
(разработка Н. А. Мининой)

	Критерии эффективности профессиональной деятельности преподавателя	Показатели эффективности профессиональной деятельности преподавателя
1	Результативность участия преподавателя в конференциях, семинарах разного уровня	
2	Результативность участия преподавателя в конкурсах (в частности, в конкурсах грантов)	
3	Разработка и издание учебных, учебно-методических пособий, монографий и др. видов изданий	
4	Публикация научных статей (в том числе в изданиях, рекомендованных ВАК РФ)	
5	Освоение и внедрение в практику образовательной организации инновационных образовательных технологий	
6	Разработка и реализация на практике учебно-методических комплексов по специальностям профессиональной подготовки	
7	Подготовка студентов к участию в конференциях, олимпиадах, конкурсах	
8	Руководство проектно-исследовательской деятельностью студентов	
9	Результативность использования возможностей социального партнерства в учебной и внеаудиторной деятельности	
10	Повышение квалификации преподавателя (курсы, семинары, стажировка)	
11	Другое	

Примерный вариант дидактического теста по теме «Организация исследовательской деятельности»

1. Сфера человеческой деятельности, в которой происходит выработка и систематизация объективных знаний о действительности – это ...

А) научное исследование	В) искусство
Б) наука	Г) мифология
2. Научное исследование – это...

А) Деятельность в сфере науки.	Б) Изучение объектов, в котором используются методы науки.
В) Изучение объектов, которое завершается формированием знаний.	Г) Все варианты верны.
3. Область действительности, которую исследует данная наука – это...

А) Предмет исследования.	В) Логика исследования.
Б) Объект исследования.	Г) Все варианты верны.
4. Отдельный аспект объекта, точка зрения, с которой рассматривается объект, а также средства и способы воздействия на область действительности, которую исследует данная наука, - это ...

А) Предмет исследования.	В) Логика исследования.
Б) Объект исследования.	Г) Все варианты верны.
5. Как называется метод исследования, предполагающий организацию исследователем ситуации исследования и ее контроль?

А) Наблюдение.	В) Анкетирование.
Б) Эксперимент.	Г) Все варианты верны.
6. Как называется метод письменного опроса участников исследования?

А) Тестирование.	В) Наблюдение.
Б) Анкетирование.	Г) Все варианты не верны.
7. Как называется вид наблюдения, при котором исследователь участвует в изучаемом процессе?

А) Опосредованное.	В) Включенное.
Б) Скрытое.	Г) Все варианты верны.
8. как называется тип вопроса в анкете, который предполагает выбор варианта ответа из числа предложенных?

А) Проективный.	В) Альтернативный.
Б) Открытый.	Г) Закрытый.
9. Как называется точная выдержка из какого-либо текста?

А) Рецензия.	В) Реферат.
Б) Цитата.	Г) Все варианты верны.
10. Как называется письменное представление главного предполагаемого результата исследования?

А) Задача исследования.	В) Цель исследования.
Б) Гипотеза исследования.	Г) Тема исследования.

Кейс-задания по теме «Методологический аппарат исследования»
Уважаемые студенты! Заполните технологическую карту «План-проспект
исследования»

	Тема исследования	Методика изучения сказок на уроках литературного чтения в начальных классах	Формирование приёмов логического мышления при решении текстовых задач в начальной школе	Духовно-нравственное воспитание и развитие младших школьников во внеурочной деятельности	Особенности физического воспитания младших школьников с ограниченными возможностями здоровья
1	Докажите актуальность темы				
2	Назовите объект исследования				
3	Назовите предмет исследования				
4	Определите цель исследования				
5	Назовите задачи исследования				
6	Сформулируйте возможную гипотезу исследования				
7	Назовите нормативные документы, которые определяют подход к данному исследованию				
8	Приведите примеры учебных и учебно-методических пособий, которые необходимо использовать в исследовании				
9	Перечислите методы исследования в теоретической части				
10	Перечислите методы исследования в практической (экспериментальной) части				

План длительного наблюдения
за развитием исследовательской компетентности
студента – будущего учителя начальных классов

1. Период наблюдения
2. Владение знаниями в области психолого-педагогических исследований.
3. Умение самостоятельно выбирать и обосновывать тему исследовательской деятельности, обосновывать актуальность темы исследования.
4. Умение правильно определять цели и задачи исследовательской деятельности
5. Умение определять и обосновывать объект, предмет, гипотезу, составлять программу исследования
6. Владение различными методами исследования:
 - методы теоретического исследования (анализ, синтез, сравнение, обобщение и другие);
 - метод наблюдения;
 - опросные методы (беседа, анкетирование, интервью);
 - диагностирования достижений обучающихся и воспитанников, тестирования различных типов;
 - метод анализа документов;
 - метод изучения продуктов деятельности исследуемых;
 - метод моделирования и проектирования и другие методы творческого решения проблемы исследования;
 - методы математической статистики;
 - другие методы.
7. Умение подбирать соответствующую литературу, необходимую для осмысления темы исследования.
8. Использование ресурсов электронных библиотек и других ресурсов сети Интернет для осуществления исследования.
9. Умение использовать информационно-коммуникационные технологии в исследовательской деятельности.
10. Изучение передового опыта в области исследования.
11. Умение обобщать, описывать и оформлять полученные результаты исследования в виде отчетов, рефератов, публикаций, учебно-методических пособий.
12. Навыки самооценки итогов исследовательской деятельности.
13. Самостоятельность и организованность в проведении исследования.
14. Умение исправлять свои ошибки, настойчивость.
15. Новизна результатов исследования (для себя, для ОУ, района, отрасли), создание авторского инновационного продукта исследовательской деятельности (методика, система занятий и т.п.).
16. Умение отстаивать свои принципы, убеждения.
17. Устойчивый интерес к исследовательской деятельности.
18. Потребность в саморазвитии, самосовершенствовании.

19. Внедрение в практику идей передового педагогического опыта и результатов собственных исследований.

20. Представление результатов исследования в форме открытых уроков и занятий, на методических объединениях, конференциях, семинарах, в публикациях (в том числе в сети интернет).

21. Выполнение научно-методической работы, участие в работе научно-методических объединений.

22. Участие в профессиональных конкурсах районного, регионального, всероссийского уровней.

23. Навыки организации межличностного, профессионального, социального сотрудничества в процессе исследовательской деятельности, включенность в различные формы социального партнерства.

24. Приоритетность таких направлений проектно-исследовательской деятельности, которые эффективно формируют основы гражданской идентичности, закладывают осознание этнической принадлежности, осознания «Я» как члена семьи, представителя народа, гражданина России, чувства сопричастности и гордости за свою Родину, народ и историю, осознание ответственности человека за общее благополучие.

25. Создание социально значимых продуктов в области исследования роли в судьбе Родины каждого конкретного человека, семьи, деятелей родного края.

26. Умение организовывать исследовательскую деятельность обучающихся.

27. Наличие у обучающихся достижений в области исследовательской деятельности; результативность участия обучающихся и воспитанников во всероссийских, международных, региональных, олимпиадах, конкурсах и соревнованиях, результат участия обучающихся и воспитанников в подготовке творческих работ (проектов, исследований и т.д.) по направлению деятельности.

28. Понимание социальной значимости своей профессии педагога, проявление к ней устойчивого интереса.

29. Умение самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации.

30. Наличие показателей личностно-профессионального развития педагога, развития его духовных качеств (гуманность, толерантность, патриотизм, гражданственность и другие), повышение авторитета среди обучающихся, коллег, администрации.

Монографические описания
«Результативность развития исследовательской компетентности будущих
учителей начальных классов в системе «колледж - вуз»

Кристина Г.

Поступила в ГОУ СПО «Выборгский педагогический колледж» в 2007 г. на специальность «Преподавание в начальных классах». Принимала участие в мероприятиях:

- Конкурс творческих работ, посвященный 270-летию Людвиг Генриха Николаи (работа «Музыка в жизни Людвиг Генриха Николаи», 1 место в номинации «Музыковедение», Выборгский ГМ «Выборгский замок», руководитель Лукина Л.Е.);
- Чтения, посвященные А. Аалто (исследование «Алвар Аалто как личность», рук. Лукина Л.Е.);
- Научно-практическая конференция учебных и исследовательских проектов: «Опыт нас учит, что не все невероятное неправдоподобно» (исследование «Кто придумал телескоп?» рук. Лукина Л.Е., 2 место);
- Конкурс исследовательских работ «Им досталась на долю нелегкая доля солдат» (исследование «Им досталась на долю нелегкая доля солдат», рук. Лукина Л.Е., 2 место);
- Международный конкурс «Россия – Финляндия: глаза в глаза» (1 место, рук. Лукина Л.Е.);
- Районный дистанционный конкурс «Необыкновенные приключения друзей...» (проектно-исследовательская работа «Рассказ Н.Н. Носов «Живая шляпа» в школьном изучении», рук. Бирюкова О.В., Лукина Л.Е., 1 место);
- IV районная школьная эколого-краеведческая конференция «Животный мир Карельского перешейка» (исследовательская работа «Царственная птица лебедь», рук. Альшевская З.В., Абакшина Э.Н. Выборгский замок, 1 место, публикация);
- Районная научно-практическая конференция учебных и исследовательских проектов (проектно-исследовательская работа «Традиции моей семьи», 3 место);
- Региональная конференция «Врата в будущее» (исследование «Род Хакманов, их вклад в развитие Великого Княжества Финляндского» рук. Канина О.Л., Абакшина Э.Н., 1 место, публикация на сайте <http://www.vpk-vbg.ru/files/208.doc>);
- Районный компьютерный фестиваль «Чудеса России» (рук. Бирюкова О.В., Лукина Л.Е., 2 место);
- Региональная научно-практическая конференция (исследование «Компетенция личностного самосовершенствования будущего учителя», Некрасовский педагогический колледж № 1 Санкт-Петербурга, рук. Канина О.Л., публикация);
- Компьютерный фестиваль "Сказка.гу", посвященный 205-летию юбилею Г.Х. Андерсена (проектно-исследовательская работа «Сайт, посвященный сказкам Г.Х. Андерсена», рук. Емельянова Т.Г.);
- Областная конференция «Врата в будущее» (Выборгский замок).

В 2010 г., закончив Выборгский институт (филиал) по специальности СПО, поступила на работу учителем начальных классов в МБОУ СОШ № 1 г. Светогорска, получила высшее образование по специальности «Педагогика и методика начального образования» (специалитет) в ЛГУ им. А.С. Пушкина.

В период обучения занималась исследовательской деятельностью, приняла участие во Всероссийском конкурсе научно-исследовательских работ студентов и аспирантов «Инновационные технологии в образовательном процессе», организованном Белгородским государственным национальным исследовательским университетом с работой «Учебно-методическая разработка к уроку внеклассного чтения по рассказу Николая Носова «Живая шляпа» (руководитель: Бирюкова О.В.), занималась исследовательской работой по теме «Экологическое отношение младших школьников к природе».

Приняла участие в международной научно-практической конференции Проблемы социализации личности в контексте непрерывного профессионального образования (11 апреля 2014 г.), организованной Выборгским институтом (филиалом) и представила публикацию на тему «Развитие творческого воображения младших школьников на уроках технологии средствами искусства оригами».

В 2014 г. защитила выпускную квалификационную работу по теме «Искусство оригами как средство интеллектуального развития младших школьников» (руководитель докт. пед. наук, проф. Д.И. Воробьева) с оценкой «отлично», была отмечена особым мнением Государственной экзаменационной комиссии.

Поменяла место работы (ДОУ «Изюминка» г. Светогорска), окончила курсы профессиональной переподготовки в Выборгском филиале РГПУ им. А.И. Герцена по специальности «Дошкольное образование».

Ольга П.

Поступила в ГОУ СПО «Выборгский педагогический колледж» в 2007 г. на специальность «Преподавание в начальных классах». Активно участвовала в исследовательской деятельности, была постоянным членом студенческого научного общества:

- Районный дистанционный конкурс «Я русский бы выучил только за то...» (руководитель Лукина Л.Е.);
- Конкурс творческих работ, посвященный 270-летию Людвига Генриха Николаи (работа «Флора и фауна парка Монрепо», 1 место в номинации «Журналистика», ГМ «Выборгский замок», руководитель Зайцева А.Н., публикация в журнале «Балтийский щит»);
- Чтения, посвященные А. Аалто (исследование «Гора со множеством солнц»; рук. Лукина Л.Е.);
- Региональная конференция «Врата в будущее» (исследование «Образ Финляндии в русской живописи», рук. Альшевская З.В., 3 место, публикация на сайте <http://www.vpk-vbg.ru/files/206.doc>);
- Научно-практическая конференция в Некрасовском педагогическом колледже (исследование «Интерактивные технологии на уроках математики», СПб, рук. Бирюкова О.В., публикация)

В 2010 году начала работать учителем начальных классов. Окончила ЛГУ им. А.С. Пушкина по специальности ВПО «Педагогика и методика начального образования» (специалитет, заочная форма обучения).

Ольга руководит проектно-исследовательской деятельностью своих учеников по темам «Самые маленькие государства мира», «Почему трава зеленая?», «Что такое парниковый эффект?», работает над исследованием «Плетение изделий из бумаги как средство эстетического и интеллектуального развития младших школьников», систематически обучается на курсах повышения квалификации (по теме «ФГОС НОО: содержание и технологии реализации», по проблемам использования ИКТ в работе педагога), дважды участвовала в Конкурсе молодых учителей «Слагаемые успеха»; отмечена Грамотой Комитета образования администрации Выборгского района Ленинградской области.

Анна Б.

Поступила в ГОУ СПО «Выборгский педагогический колледж» в 2007 г. на специальность «Преподавание в начальных классах». Участвовала в исследовательской деятельности, являлась постоянным членом Студенческого научного общества, принимала участие в следующих конкурсах, конференциях:

- Чтения, посвященные А. Аалто (исследование «Алвар Аалто – классик финского дизайна», Библиотека А. Аалто, рук. Канина О.Л.);
- Конкурс исследовательских работ «Им досталась на долю нелегкая доля солдат» (исследовательская работа, представленная в форме видеоролика «О них мы будем помнить всегда», рук. Канина О.Л.);

- IV районная школьная эколого-краеведческая конференция «Животный мир Карельского перешейка» (исследование «Животные в фольклоре финно-угорских народов» Альшевская З.В., Абакшина Э.Н. Выборгский замок, 3 место, публикация);

- Региональная конференция «Врата в будущее» (Выборгский замок).

Окончила Выборгский институт в 2010 году, отлично защитила выпускную квалификационную работу по теме «Развитие вокально-хоровых навыков у детей 8-9 лет в процессе разучивания песен», окончила ЛГУ им. А.С. Пушкина по специальности ВПО «Педагогика и методика начального образования» (специалитет, заочная форма обучения). Поступила на работу в МБОУ «СОШ № 1 г. Выборга учителем начальных классов. Аня руководит внеурочной исследовательской деятельностью своих учеников, занимается исследовательской работой по теме «Развитие экологической культуры младших школьников», обучается на курсах повышения квалификации («ФГОС НОО: содержание и технологии реализации» и др.).

Является учителем-наставником во время производственной практики студентов – будущих учителей начальных классов.

Ирина П.

Окончила в 1989 году «Боровичское педагогическое училище» Новгородской области, поступила на работу в МБОУ «Победовская СОШ», в 2010 г. окончила ЛГУ им. А.С. Пушкина по специальности ВПО «Педагогика и методика начального образования» (специалитет, заочная форма обучения). Во время обучения в университете активно занималась учебно-методической и исследовательской деятельностью. Имеет опубликованные в сети Интернет на портале 2 берега.spb.ru учебно-методические материалы: Рабочая программа по русскому языку (1 класс, УМК "Школа России"), на портале Сообщества взаимопомощи учителей Redsovet.su. Отлично защитила выпускную квалификационную работу по теме «Развитие творческих способностей учащихся в процессе проектной деятельности на уроках технологии». Постоянно занимается исследовательской деятельностью по темам «Развитие творческих способностей учащихся средствами декоративно-прикладного искусства», «Эколого-эстетическое воспитание учащихся начальных классов» и др.

Ирина регулярно принимает участие в международных научно-практических конференциях («Проблемы социализации личности в контексте непрерывного профессионального образования» и др.), организованных Выборгским институтом (филиалом) ЛГУ им. А.с. Пушкина и Выборгским филиалом РГПУ им. А.И. Герцена, имеет публикации («Метод проектов как способ развития орфографического навыка учащихся 3 класса на уроках русского языка» и др.). Руководит проектно-исследовательской деятельностью обучающихся по темам «Соль – друг или враг?», «Цветы в природе и творчестве», «История нашего класса», «Страны и народы» и др. В публикации в сети Интернет «День ёлочных игрушек» на сайте творческих педагогов «Страна мастеров». Ирина представила результаты проектно-исследовательской работы своей ученицы Арины М.

Имеет высшую квалификационную категорию. Педагогическая деятельность Ирины отмечена Грамотой Комитета образования администрации Выборгского района Ленинградской области.

Схема анализа защиты выпускной квалификационной работы
(рабочие материалы членов государственной экзаменационной комиссии по
защите выпускных квалификационных работ на государственной итоговой
аттестации выпускников)

	Соответствие ВКР требования, предъявляемым к данному виду работ	ФИО выпускника
1	Введение	
	– Доказательство актуальности исследования	
	– Правильное определение объекта исследования	
	– Правильное определение предметы исследования	
	– Правильное определение цели исследования	
	– Правильное определение задач исследования	
	– Правильное определение гипотезы (в исследованиях экспериментального характера)	
2	Теоретическая часть исследования	
	– Опора на современные подходы к организации исследования, актуальные документы в области образования, труды ведущих ученых	
	– Культура работы с источниками информации	
	– Наличие выводов по теоретической части	
	– Практическая (экспериментальная) часть исследования	
3	Практическая значимость исследования	
	– Новизна содержания и результатов исследования	
	– Представление в исследовании данных, полученных опытно-экспериментальным путем	
4	Заключение	
5	Список использованных источников: полнота, современность	
6	Качество оформления ВКР в соответствии с требованиями	
7	Качество доклада	
8	Качество компьютерной презентации	
9	Качество ответов на вопросы комиссии	
10	Оценка руководителя исследования	
11	Оценка рецензента	
12	Итоговая оценка	

Анкета

«Самооценка достигнутых в процессе исследовательской деятельности
результатов личностно-профессионального развития»

Уважаемые студенты!

Оцените в баллах от 0 до 10 достигнутые Вами в процессе исследовательской
деятельности результаты.

№ п/п	Результаты исследовательской деятельности	Баллы
1	Повышение качества результатов образования	
2	Формирование исследовательских качеств личности	
3	Формирование духовно-нравственных качеств	
4	Формирование самостоятельности в профессиональной деятельности	
5	Овладение профессиональными психолого-педагогическими и методическими знаниями и умениями	
6	Развитие творческих способностей	
7	Расширение кругозора	
8	Достижение социально значимого результата деятельности	
9	Повышение самооценки	
10	Формирование ответственности и организованности	

Анкета «Самооценка развития исследовательской компетентности студента –
будущего учителя начальных классов»
(модификация методики Н. М. Полетаевой)

Назовите тему (темы) Вашей исследовательской работы _____

№ п/п	Критерии самооценки сформированности исследовательской компетентности студента – будущего педагога	Самооценка
1.	Оцените степень актуальности проблемы Вашей исследовательской работы:	
	<ul style="list-style-type: none"> решает широкий спектр вопросов, важных для современных школьников или студентов, новизна регионального и федерального уровня (2 балла); 	
	<ul style="list-style-type: none"> решает задачи узкой направленности, направленные на отдельные аспекты развития, новизна на муниципальном уровне (1 балл); 	
	<ul style="list-style-type: none"> решает задачи, уже решенные в системе образования, новизна на уровне ОУ или лично для студента (0,5 балла). 	
2.	Время работы над темой:	
	<ul style="list-style-type: none"> 2-3 года (1 балл); 	
	<ul style="list-style-type: none"> 1-2 года (0,5 балла) 	
	<ul style="list-style-type: none"> Менее 1 года (0 баллов). 	
3.	Что Вы считаете главными результатами исследовательской работы (1 балл за каждый пункт):	
	<ul style="list-style-type: none"> авторская программа элективного курса 	
	<ul style="list-style-type: none"> методическое пособие 	
	<ul style="list-style-type: none"> новые дидактические средства 	
	<ul style="list-style-type: none"> система дидактических средств 	
	<ul style="list-style-type: none"> новая технология обучения 	
	<ul style="list-style-type: none"> инновационная технология воспитания 	
	<ul style="list-style-type: none"> методика проведения отдельных уроков 	
	<ul style="list-style-type: none"> методика проведения внеклассных мероприятий 	
	<ul style="list-style-type: none"> освоение или создание новых средств мониторинга качества образования 	
<ul style="list-style-type: none"> другое (указать: за каждый показатель результативности научно-исследовательской деятельности присваивается 1 балл) 		
4.	Где были представлены результаты Вашей исследовательской деятельности?	
	<ul style="list-style-type: none"> на учебных занятиях по отдельным дисциплинам (1 балл); 	
	<ul style="list-style-type: none"> на заседании СНО (0,5 балла); 	
	<ul style="list-style-type: none"> сданы в методический кабинет ОУ (0,5 балла), районный (1 балл), областной (2 балла); 	
<ul style="list-style-type: none"> выступление на семинарах, научных конференциях – районных (1 балл), областных (2 балла), международных, федеральных (3 балла) 		

	<ul style="list-style-type: none"> • призовые места в олимпиадах, конкурсах: 1 место (2 балла); 2 место (1 балл), 3 место (0,5 балла) 	
	<ul style="list-style-type: none"> • публикации (2 балла) 	
	<ul style="list-style-type: none"> • информация о ваших достижениях в Интернете (3 балла) 	
5.	Как Вы проводите педагогический эксперимент	
	<ul style="list-style-type: none"> • наличие индивидуальной программы ОЭ работы над методической темой (0, 5 балла); 	
	<ul style="list-style-type: none"> • письменный анализ литературы по проблеме (0, 5 балла); 	
	<ul style="list-style-type: none"> • наличие критериев и показателей эффективности решения исследуемой проблемы (0, 5 балла); 	
	<ul style="list-style-type: none"> • результаты предварительной диагностики (0, 5 балла); 	
	<ul style="list-style-type: none"> • разработано новое содержание, методика, технология, дидактическое средство (1 балл); 	
	<ul style="list-style-type: none"> • имеются программы ОЭР для контрольных и экспериментальных групп обучаемых (1 балл); 	
	<ul style="list-style-type: none"> • существуют материалы внедрения разработанных технологий, методик, дидактических средств (2 балла); 	
	<ul style="list-style-type: none"> • письменный анализ полученных результатов (1 балл). 	
6.	Есть ли у Вас мультимедийная презентация результатов Вашей исследовательской деятельности?	
	<ul style="list-style-type: none"> • есть (1 балл); 	
	<ul style="list-style-type: none"> • нет (0 баллов). 	
7.	Запланирована ли новая тема исследовательской работы? (0,5 балла)	
8.	Кому могут быть полезны результаты Вашей исследовательской деятельности?	
	<ul style="list-style-type: none"> • студентам данного ОУ (0,5 балла); 	
	<ul style="list-style-type: none"> • педагогам других ОУ или учреждениям – социальным партнерам (1 балл); 	
	<ul style="list-style-type: none"> • специалистам повышения квалификации работников образования (2 балла). 	
9.	Можете ли Вы провести мастер-класс по своей теме исследовательской работы?	
	<ul style="list-style-type: none"> • Да (1 балл); 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Нет (0 баллов) 	
10.	Итого	

**Анкета «Определение уровня развития исследовательской компетентности
будущих учителей (учителей) начальных классов»
(модификация методики В.И. Зверевой «Изучение профессиональной готовности
учителей к экспериментально-исследовательской работе»)**

Уважаемые учителя!

Предлагаем Вам оценить уровень развития Вашей исследовательской компетентности.

Шифр _____

Пол _____

Школа _____

Педагогический стаж _____

Методическая тема
(темы) _____

№ п/п	Критерии развития компонентов исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов	Показатели уровня развития компонентов исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов	Шкала самооценки уровня развития компонентов исследовательской компетентности будущего учителя начальных классов		
			Высокий уровень (2 б.)	Средний уровень (1 б.)	Низкий уровень (0 б.)
1	Развитие когнитивного компонента	Знания о методологических подходах к исследованию			
		Знания о принципах научного познания			
		Знания о методах исследования			
		Знания о методах математической обработки данных			
2	Развитие мотивационно- целевого компонента	Понимание сущности и социальной значимости своей будущей профессии, проявление к ней устойчивого интереса и мотивации к осуществлению профессиональной деятельности			
		Способность выделять ведущие идеи и результаты своей деятельности, осуществлять профессиональную деятельность в условиях обновления ее целей, содержания, смены технологий			
		Способность самостоятельно определять задачи профессионального и личного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации			
		Умение обосновывать актуальность темы исследования, направленность на достижение			

		цели исследования			
3	Развитие операционно-технологического компонента	Умение выбирать тему исследовательской деятельности			
		Умение определять цель и задачи исследования			
		Умение определять и обосновывать объект, предмет, гипотезу исследования			
		Умение выделять этапы и составлять программу исследования			
		Умение использовать методы теоретического и практического исследования (в частности, диагностирования достижений обучающихся и воспитанников)			
		Умение применять методы математической обработки информации			
		Владение методами теоретического и экспериментального исследования			
		Владение методами моделирования педагогических процессов и систем			
		Владение методом проектирования			
		Наличие навыков работы с информацией, в частности в глобальных компьютерных сетях			
		Способность использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности			
4	Развитие эмоционально-волевого компонента	Способность оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях			
		Способность оценивать свой творческий потенциал, осуществлять инновационную деятельность, проявлять самостоятельность и инициативность, навыки самоорганизации			
		Проявление собственной позиции в процессе осуществления и презентации результатов исследования			

		Направленность на непрерывное саморазвитие и достижение личностно-профессиональной зрелости			
5	Развитие рефлексивного компонента	Способность осуществлять педагогический контроль, оценивать процесс и результаты деятельности обучающихся			
		Способность оценивать эффективность и качество решения инновационных профессиональных задач			
		Способность оценивать итоги собственной исследовательской работы, формулировать выводы и рекомендации по окончании исследования			
		Навыки самоанализа и самооценки с целью повышения своей педагогической квалификации (в области исследовательской деятельности)			
6	Развитие коммуникативного компонента	Навыки изучения и обобщения передового педагогического опыта в области исследования			
		Выполнение научно-методической работы, участие в работе научно-методических объединений			
		Навыки организации межличностного, профессионального, социального сотрудничества в процессе исследовательской деятельности			
		Включенность в различные формы социального партнерства			
7	Развитие результативно-презентационного компонента	Навыки оформления результатов исследования в виде отчетов, рефератов, публикаций, учебно-методических пособий			
		Навыки представления результатов исследования на методических объединениях педагогов, конференциях, семинарах			
		Умение отвечать на вопросы аудитории по проблеме исследования			
		Умение вступать в полемику, отстаивать свою точку зрения			

8	Развитие внедренческого компонента	Способность участвовать в исследовательской и проектной деятельности в области образования			
		Способность осуществлять педагогическое сопровождение исследовательской деятельности обучающихся и воспитанников			
		Готовность к трансляции собственного педагогического опыта, к самопрезентации личностно-профессиональных достижений, представлению инновационного продукта исследовательской творческой деятельности на семинаре, конференции			
		Внедрение полученных в процессе научно-исследовательской деятельности результатов в практическую деятельность			
9	Развитие трансляционно-моделирующего компонента	Способность сформировать в учениках ценностное отношение к исследованию и навыки исследовательской деятельности, заложить основы исследовательской компетентности школьников			
		Способность формировать учебно-познавательный интерес, ориентацию на понимание причин успеха в исследовательской деятельности			
10	Развитие социально-ценностного компонента	Приоритетность таких направлений исследовательской деятельности, которые формируют духовно-нравственные качества обучающихся			
		Направленность на создание в сотрудничестве с обучающимися и родителями социально значимых продуктов исследовательской деятельности			

Тематика проектно-исследовательской деятельности студентов – будущих учителей начальных классов (руководитель Лукина Л. Е.)

Тема исследовательской работы	Где были представлены результаты исследования; результативность
1) Улицы Выборга, названные в честь героев Великой Отечественной войны 2) Послевоенный Выборг	Научно-практическая конференция «Войны священные страницы навеки в памяти людской» (филиал ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный экономический университет» в г. Выборге); грамоты
1) История уезда Хейнйоки 2) Школьный музей как форма духовно-нравственного воспитания и развития обучающихся 3) Выборг – город разных культур и религий	IX Международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Проблемы науки и образования на современном этапе общественного развития» (Выборгский филиал РГПУ им. А. И. Герцена); 1 место, публикации
1) Школа «Зеленый город»: коснись прекрасного! 2) Значение исследовательской деятельности школьников 3) Школа и здоровьесберегающие технологии 4) Мир фэнтэзи в круге детского чтения (на примере книг А. Волкова)	XII студенческая городская научно-практическая конференция «Исследовательская деятельность в образовании: Формирование интеллектуального потенциала России», ГБПОУ «Педагогический колледж № 1 им. Н. А. Некрасова Санкт-Петербурга»; Сертификаты, публикации
«Литературные места Выборга и Выборгского района»	XVIII студенческая конференция «Памятники г. Выборга и Выборгского района»; 3 место
1) Профилактика наркомании и пропаганда здорового образа жизни в начальной школе 2) Профилактика наркомании в молодежной среде	Ежегодная всероссийская олимпиада научных и студенческих работ в сфере профилактики наркомании и наркопреступности; благодарности
Исследовательский проект «Путеводитель по литературным местам Выборга и Выборгского района»	Всероссийская конференция «ЮНЭКО»; диплом 2 степени; публикация
1) Учитель глазами современного студента 2) Тайны растений и животных в книгах В.И. Бианки, Г.А. Скребницкого, М. Пришвина.	Городская научно-практическая конференция «Актуальный взгляд работодателя на систему региональной подготовки будущего педагога» (СПб Педагогический колледж № 8); сертификат, публикации
Дмитрий Лихачев и парк Монрепо	Всероссийский конкурс исследовательских краеведческих работ «Отечество»; свидетельство об участии
Вадим Гарднер	XVII студенческая конференция «Выборг сквозь века» (к 720-летию основания замка и 610-летию города); 1 место
Загрязнения воды на территории Выборгского района Ленинградской области	Международная научно-практическая конференция «Проблемы создания безопасной окружающей среды»; сертификат участника

Организация студентами-тьюторами проектной деятельности учеников 2Б класса МБОУ «Гимназия № 11» «Моя семья в Великой Отечественной войне»	Выступление на Городской конференции исследовательских проектов школьников; 2 место
Моя родословная: от Красотиных к Кондрашовым	Всероссийский конкурс исследовательских краеведческих работ «Отечество», номинация «Родословие»; 2 место на республиканском этапе
Александр Петрович Теслев - герой родного города Выборга	Межвузовская XVI студенческая конференция «Отечественная война 1812 года и Выборг»; сертификат об участии
1) «Якоб Фрезе» 2) «Шведская поэзия середины XIX века. Исая Тегнер» 3) Просветительская деятельность Микаэля Агриколы и Выборг	XV студенческая конференция «На пути из варяг в греки. Интегрирующая роль Выборга в судьбе региона» (Выборгский замок); благодарственное письмо
Обеспечение экологической безопасности Ленинградской области	X межвузовская научно-практическая конференция «Современное состояние и перспективы развития науки и образования и их влияние на развитие водного транспорта, промышленное, социальное, культурное и экономическое положение Северо-Западного региона России» (Выборгский филиал СПГУВК); 3 место, публикация
1) «Мнимая душа»: компьютерные технологии в жизни человека 2) Фронтовые дороги в стихах и рассказах Л.И. Ошанина и А.Т. Твардовского 3) Образ непослушного ребёнка в детской литературе 20 в. (на примере рассказов Н. Носова)	Всероссийский конкурс научно-исследовательских работ студентов и аспирантов «Инновационные технологии в образовательном процессе» (Белгородский государственный национальный исследовательский университет)
Коллективный проект «Книга Памяти» - 2011	Первая Малая студенческая конференция; грамоты
Коллективный проект «Книга Памяти» - 2010	Международный интернет-конкурс «Страница семейной славы»; Диплом лауреата 3 степени
1) «Развитие творческого потенциала будущего учителя» 2) Преподавание основ духовно-нравственной культуры в учебных заведениях Выборга в 19 – нач. 20 вв.	Научно-практическая конференция «Некрасовские педагогические чтения»; публикация на сайте «Педагогического колледжа № 1 г. Санкт-Петербурга»
«Эйно Лейно – поэт Княжества Финляндского»	Региональная конференция «Врата в будущее»; Благодарственное письмо
«Чудеса России»	Районный компьютерный фестиваль
«Людвиг Генрих Николаи и писатели и поэты 18 века» «Музыка в жизни Л.Г. Николаи»	IV районная школьная эколого-краеведческая конференция «Животный мир Карельского перешейка»; публикация в сети интернет

Дополнительная образовательная программа
«ЮНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬ»
(аннотация)

Составители: Юрченко Н. В., Лукина Л. Е.

Пояснительная записка

Начальное общее образование призвано реализовать способности каждого ученика и создать условия для индивидуального развития младших школьников.

Примерная основная образовательная программа начального общего образования, разработанная в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, ставит перед начальным образованием множество задач, среди которых «формирование общей культуры, духовно-нравственное, гражданское, социальное, личностное и интеллектуальное развитие, развитие творческих способностей; выявление и развитие способностей обучающихся; организация интеллектуальных и творческих соревнований, научно-технического творчества и проектно-исследовательской деятельности; предоставление обучающимся возможности для эффективной самостоятельной работы; включение обучающихся в процессы познания и преобразования внешкольной социальной среды (населённого пункта, района, города)» (Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа; сост. Е. С. Савинов). При этом важнейшими задачами начального образования становятся формирование у школьника выраженной устойчивой учебно-познавательной мотивации учения; основ умения учиться и способности к организации своей деятельности: ставить перед собой учебные (познавательные) цели; планировать свою деятельность, осуществлять её контроль и оценку; взаимодействовать с учителем и сверстниками в учебном процессе.

Федеральный государственный стандарт начальной школы выделяет универсальные учебные умения, которые являются планируемым результатом ступени начального образования: личностные, регулятивные, коммуникативные и познавательные. Среди личностных универсальных учебных действий важное значение имеет учебно-познавательный интерес к новому учебному материалу и способам решения новой задачи; ориентацию на понимание причин успеха в учебной деятельности; осознание учеником себя как члена семьи, представителя народа, гражданина России. Регулятивные универсальные учебные действия включают в себя способность в сотрудничестве с учителем ставить учебные задачи, планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей и осуществлять контроль, проявлять познавательную инициативу. Коммуникативные универсальные учебные действия включают способность формулировать собственное мнение и позицию, допускать возможность существования у людей различных точек зрения, учитывать разные мнения и

стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве. Познавательные универсальные учебные действия направлены на формирование исследовательских качеств ученика (осуществлять поиск, выделение существенной информации и ее запись для выполнения учебных заданий; строить сообщения в устной и письменной форме; осуществлять анализ объектов, синтез, сравнение, классификацию, обобщение, устанавливать аналогии и причинно-следственные связи, строить простые суждения). Другим важным направлением является духовно-нравственное воспитание и развитие учащихся.

Осуществление задач формирования универсальных учебных умений и духовно-нравственного воспитания и развития должно быть комплексным. Одним из способов решения этих задач современной начальной школы является организованная на основе сотрудничества с педагогами, родителями или другими субъектами образовательного процесса исследовательская творческая деятельность учащихся, осуществляемая на основе личностно-ориентированного подхода, а также принципа межпредметности.

Программа по ознакомлению с основами исследовательской деятельности «Юный исследователь» направлена на комплексное осуществление задач формирования универсальных учебных умений и духовно-нравственного воспитания и развития младших школьников. Программа включает в себя занятия, на которых учащиеся постепенно в занимательной форме знакомятся с понятием «наука» и «ученый», «научное открытие» и «тема исследования», учатся определять цель и задачи собственной исследовательской деятельности, планировать исследование, работать с различными источниками информации, применять различные методы теоретического и практического исследования. Важным направлением программы «Юный исследователь» является изучение роли человека в науке, поэтому программа предполагает знакомство учащихся с научными открытиями и изобретениями выдающихся ученых разных стран. Среди направлений исследовательской деятельности учащихся начальных классов по программе «Юный исследователь» важными являются не только знакомство с окружающим миром природы, но и исследование роли каждого человека в истории науки, культуры, в истории страны. Программа «Юный исследователь» предполагает включение учащихся в творческую исследовательскую деятельность по изучению роли своей семьи в истории России, например, по исследованию темы «Моя семья в истории Великой Отечественной войны». Такая исследовательская деятельность организуется на основе сотрудничества учителя, учеников и их родителей, а также студентов – будущих учителей начальных классов.

Цель дополнительной образовательной программы «Юный исследователь»: комплексное осуществление задач формирования навыков исследовательской деятельности и духовно-нравственного воспитания и развития младших школьников.

Задачи программы:

- формирование у обучающихся младших классов приемов поисковой и исследовательской деятельности;
- интеллектуальное развитие обучающихся;
- выявление и развитие творческих способностей обучающихся;
- формирование у обучающихся навыков самостоятельной работы;
- развитие навыков работы в коллективе, а также способности организовывать исследовательскую деятельность в сотрудничестве со старшими и с ровесниками;
- воспитание системы нравственных ценностей, формирование гражданских и патриотических качеств, чувства сопричастности и гордости за свою Родину, народ и историю.

Характеристика программы

Тип: дополнительная.

Направленность: общеинтеллектуальная, научно-познавательная.

Возраст обучающихся: 7-11 лет.

Количество занимающихся по программе – 10-15 человек.

Программа рассчитана на 1 год обучения (34 часа).

Основные формы работы:

Занятия рассчитаны на коллективную, групповую и индивидуальную работу.

Ожидаемые результаты:

В результате обучения по данной программе учащиеся должны научиться:

- организовывать свою учебно-познавательную исследовательскую и проектно-исследовательскую деятельность;
- ставить перед собой исследовательские (познавательные) цели;
- планировать свою познавательную деятельность, осуществлять её контроль и оценку;
- взаимодействовать с учителем и сверстниками в ходе исследования;
- выполнять поиск, выделение существенной информации и ее запись для выполнения исследовательских задач;
- строить сообщения в устной и письменной форме;
- выполнять анализ объектов, синтез, сравнение, классификацию, обобщение, находить аналогии, определять причинно-следственные связи, формулировать простые суждения;
- в сотрудничестве с учителем и другими обучающимися ставить учебные задачи, планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей и осуществлять контроль, проявлять познавательную инициативу;
- формулировать собственное мнение и позицию, допускать возможность существования различных точек зрения, учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве.

Основные формы учета знаний и умений:

- участие в конференциях исследовательских работ;
- участие в творческой исследовательской деятельности в сотрудничестве с родителями, учителем, студентами, обучающимися по специальности «преподавание в начальных классах»;
- участие в защите исследовательских проектов в урочное и во внеурочное время;
- анкетирование и тестирование разных видов.

Учебно-тематический план организации внеурочной деятельности
«Юный исследователь»

Раздел программы	Тема	Количество часов
1. Вводное занятие. Анкетирование		1
2. Что такое наука? Кто такие ученые?		1
3. Как делаются научные открытия?		1
4. Как организовать исследование?	4.1. Какими могут быть темы исследования	1
	4.2. Цель и задачи исследования. Гипотеза исследования.	1
	4.3. Как составить план исследования?	1
5. Какие бывают источники информации?	5.1 Наши друзья – измерительные приборы.	1
	5.2 Коллекционирование как способ научного познания мира.	1
	5.3 Какие бывают словари?	1
	5.4 Какие бывают энциклопедии, справочники? Научно-популярная литература для детей.	1
	5.5 Детские научно-популярные журналы.	1
	5.6 Сбор информации у родственников, друзей и других людей.	1
	5.7 Работа с документами. Что может храниться в семейном архиве?	1
	5.8 Конференция юных исследователей «Я изучаю историю моей семьи»	1
	5.9 О чем могут рассказать сокровища музеев? Путешествие по музеям Санкт-Петербурга.	1
	5.10 О чем могут рассказать сокровища музеев? Путешествие по музеям мира.	1
	5.11 Что такое музей под открытым небом? О чем могут рассказать памятники культуры, истории, архитектуры?	1
	5.12 Работа с художественной литературой. О	1

	чем могут рассказать сказки и былины?	
	5.13 Знакомство с кино- и телефильмами по теме исследования. Современные научно-популярные программы.	1
	5.14 Поиск информации с помощью электронных ресурсов и в Интернете.	1
	5.15 Конференция юных исследователей «Мое открытие»	1
6.	Как правильно проводить наблюдение?	1
7.	Как организовать эксперимент?	1
8.	Как наука открывает секреты прошлого?	1
9.	Конференция юных исследователей по темам «История моей семьи в истории России», «Моя семья в истории Великой Отечественной войны».	1
10.	Как наука помогает людям?	1
11.	Как наука делает жизнь людей красивой и радостной?	1
12.	Наука и будущее человечества.	1
13.	Как представить результаты исследования?	1
14.	Как правильно представить графики, таблицы, схемы, чертежи, иллюстрации, фотодокументы?	1
15.	Общие требования к оформлению исследовательских работ. Школа маленького редактора. Культура письменной речи.	1
16.	Подготовка электронной презентации по теме исследования. Школа маленького дизайнера.	1
17.	Подготовка к защите исследовательской работы. Культура устной речи. Школа маленького оратора.	1
18.	Итоговое занятие. Конференция юных исследователей «Я открываю мир!»	1
Итого		34 часа

Социально значимая проектно-исследовательская деятельность студентов, будущих педагогов, организованная на основе социального партнерства в системе «колледж – вуз»

Тема проектно-исследовательской деятельности	Социальные партнеры	Результативность
Выборг: вчера, сегодня, завтра	Кафедра истории ЛГУ им. А.С. Пушкина	Доклады на конференции в ГМ «Выборгский замок»
«Книга Памяти»	Архив Ленинградской области	Диплом 3 степени на Интернет-конкурсе «Страница семейной славы»
Модель организации внеурочной деятельности на примере виртуального клуба	МОУ «СОШ № 37» г. Выборга	Публикация в сборнике материалов научно-практической конференции «Современная стратегия и тактика развития системы образования в регионе» (Бокситогорский институт (филиал) ЛГУ им. А.С. Пушкина)
Проблемы сохранения окружающей среды	Сайменский университет прикладных наук, г. Лаппентанта, Финляндия (Финляндско-российский семинар)	Публикации в сборнике материалов международной конференции «Проблемы сохранения безопасной окружающей среды» (ЛГУ им. А.С. Пушкина)
Моя семья в Великой Отечественной войне	МБОУ «Гимназия № 11 г. Выборга», 2 «Б» класс	Результаты оформлены в форме классного альбома и представлены на сайте гимназии № 11 и в телепрограмме «Город. Новости по-выборгски»; Районная научно-практическая конференция школьников, 1 место
Разработка и апробация дополнительной образовательной программы внеурочной деятельности «Юный исследователь»	МБОУ «Гимназия № 11 г. Выборга», 2 «Б» класс	Презентация результатов на школьной научно-практической конференции
«Профессии моей семьи», «Дружба и доверие», «Честность», «Мужество», «Забота о старших и младших», «Милосердие», «Добро»	МБОУ «Гимназия № 11 г. Выборга», 3 «А», 3 «Б» классы	Презентация результатов на школьной научно-практической конференции
Проблемы приграничного сотрудничества	Университет Восточной Финляндии (г. Йонсуу)	Выступление на конференции

Социальный проект «Подари радость другу!»	Комитет спорта, культуры и молодежной политики; Комитет социальной защиты администрации МО «Выборгский район»; Общественная организация «Берегите детей» МО «Выборгский район»	Седьмой Всероссийский конкурс достижений талантливой молодежи «Национальное Достояние России», диплом 2 степени
Дмитрий Лихачев и парк Монрепо	Историко- архитектурный и природный музей- заповедник «Парк Монрепо»	Всероссийский конкурс исследовательских краеведческих работ «Отечество», свидетельство об участии
Женщина, которая подарила Финляндии свободу (памяти Авроры Карамзиной)	Библиотека А. Аалто г. Выборга	Всероссийский конкурс исследовательских краеведческих работ «Отечество», 1 место на областном этапе
О связи поколений и нравственном здоровье человека	Выборгский центр культурных инициатив	Республиканская конференция- фестиваль творчества обучающихся «EXCELSIOR - 2013», посвященная Году охраны окружающей среды, свидетельство об участии
Из истории педагогического училища в Выборге в 40-80 годы 20 века	Архив Ленинградской области	Публикация в сборнике конференции «Практикоориентированность как условие обеспечения качества образования будущего специалиста» (Архангельский педагогический колледж)
Социальный проект «Вновь я посетил...»	заповедник «Пушкинские горы»	Восьмой Всероссийский конкурс достижений талантливой молодежи «Национальное Достояние России», диплом 2-ой степени
Социальный проект «Старший друг»	Комитет спорта, культуры и молодежной политики, Комитет социальной защиты администрации МО «Выборгский район» Ленинградской области и общественная организация «Берегите детей»	Восьмой Всероссийский конкурс достижений талантливой молодежи «Национальное Достояние России», диплом 2-ой степени
Подготовка первоклассника к уроку	МБОУ «СОШ № 1» г. Выборга	Всероссийские с международным участием научные чтения молодых

Работа учителя в условиях разноуровневой сформированности навыка чтения первоклассника	МБОУ «Гимназия № 11 г. Выборга»	исследователей, посвященных памяти В.И. Даля «Далевские чтения» (Красноярский государственный университет, Канский педагогический колледж), публикации
Мотивационная готовность ребенка к школе	МБОУ «СОШ № 1» г. Выборга	
Социальный проект «Хранители семейных традиций»	ГМ «Выборгский замок»	Девятый Всероссийский форум «Моя законотворческая инициатива» диплом 3 степени очного тура
Социальный проект «Выходи во двор играть!»	Комитет спорта, культуры и молодежной политики	Девятый Всероссийский форум «Моя законотворческая инициатива», диплом 3 степени
Отцовство как психологический феномен	МБОУ «СОШ № 6» г. Выборга	Девятый Всероссийский форум «Моя законотворческая инициатива», диплом 1 степени
«Путеводитель по литературным местам Выборга и Выборгского района»	Библиотека А. Аалто в г. Выборг	Всероссийская конференция «ЮНЭКО», дипломы 2, 3 степени
Социально-психологические факторы формирования и проявления синдрома эмоционального выгорания у педагогов	СОШ г. Выборга («СОШ № 14», «СОШ № 10» и др.)	
Проект «Книга педагогической Доблести и Славы гимназии № 11 г. Выборга»	МБОУ «Гимназия № 11 г. Выборга», 4 «Б» класс	Презентация результатов на школьной научно-практической конференции
Проект «О людях с горячим сердцем. Педагоги в моей семье»	МБОУ «Гимназия № 11 г. Выборга», 4 «Б» класс	Презентация результатов на школьной научно-практической конференции
Совершенствование техники чтения первоклассников	МБОУ «СОШ № 14» г. Выборга	Конкурс на лучшую научно-исследовательскую работу студентов АОУ ВПО «ЛГУ им. А.С. Пушкина», диплом лауреата
Психологический комфорт на уроке как условие успешной адаптации первоклассников	МБОУ «СОШ № 7» г. Выборга	Всероссийские с международным участием научные чтения молодых исследователей, посвященных памяти В.И. Даля «Далевские чтения» (Красноярский государственный университет, Канский педагогический колледж), публикации
Культура общения первоклассников на начальном этапе обучения в школе	МБОУ «СОШ № 1» г. Выборга	
Выявление уровня развития речи детей, поступающих в 1 класс	МБОУ «Гимназия № 11 г. Выборга», 1 классы	

Анкета «Качество организации исследовательской деятельности студентов в процессе педагогической практики»

Анкета № 1 для педагогов-наставников

Уважаемые коллеги!

Просим Вас принять участие в анкетировании, посвященном анализу качества организации исследовательской деятельности студентов в процессе педагогической практики.

№ п/п	Вопросы	Да (2 балла)	Недостаточно (1 балл)	Нет (0 баллов)
Блок 1. Качество исследовательской деятельности студентов, организованной в процессе педагогической практики (поставьте знак «+» в выбранной ячейке)				
1	Можно ли считать уровень профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности высоким?			
2	Используют ли студенты на своих уроках в процессе практики элементы исследовательской деятельности обучающихся?			
3	Научились ли обучающиеся приемам исследовательской деятельности на уроках, проведенных студентами во время педагогической практики?			
4	Осуществляли ли студенты – будущие педагоги – психолого-педагогические исследования в период практики?			
5	Было ли организовано сотрудничество студентов и педагогов в области исследовательской деятельности в процессе педагогической практики?			
Общее количество баллов				
Блок 2. Качество организации социального партнерства в области исследовательской деятельности в процессе педагогической практики (отметьте знаком «V» выбранные варианты)				
1	В каких формах сотрудничества студентов и педагогов в области исследовательской деятельности Вы принимали участие:			
	а)	открытые уроки и занятия, мастер-классы		
	б)	семинары		
	в)	конференции		
	г)	совместная экспериментальная деятельность		
д)	другое			
2	Как повлияла работа педагога-наставника на Вашу профессиональную деятельность?			

	а)	мешала
	б)	научила новым технология, методам, формам работы
	в)	были получены новые результаты исследований, полезные для дальнейшей профессиональной деятельности педагога-наставника
	г)	учебно-методическое руководство педагогической практикой студентов помогает определить направления дальнейшего личностно-профессионального развития педагога
	д)	другое
3	Как Вы считаете, какую роль играет исследовательская деятельность, организованная в процессе педагогической практики, в профессиональной подготовке студентов?	
	а)	имеет важное значение для повышения уровня профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности
	б)	затрудняет деятельность студента во время практики
	в)	совсем не нужна
	г)	другое

Анкета № 2 для студентов

Уважаемые студенты!

Просим Вас принять участие в анкетировании, посвященном анализу качества организации исследовательской деятельности студентов в процессе педагогической практики.

№ п/п	Вопросы	Да (2 балла)	Недостаточно (1 балл)	Нет (0 баллов)
Блок 1. Качество исследовательской деятельности студентов, организованной в процессе педагогической практики (поставьте знак «+» в выбранной ячейке)				
1	Можно ли считать уровень Вашей профессиональной готовности к педагогической деятельности высоким?			
2	Используете ли Вы на своих уроках в процессе практики элементы исследовательской деятельности обучающихся?			
3	Научились ли обучающиеся приемам исследовательской деятельности на уроках, проведенных Вами во время педагогической практики?			
4	Осуществляли ли Вы психолого-педагогические исследования в период практики?			
5	Было ли организовано сотрудничество студентов и педагогов в области исследовательской деятельности в процессе педагогической практики?			
Общее количество баллов				

Блок 2. Качество организации социального партнерства в области исследовательской деятельности в процессе педагогической практики (отметьте знаком «V» выбранные варианты)	
1	В каких формах сотрудничества студентов и педагогов в области исследовательской деятельности Вы принимали участие:
	а) открытые уроки и занятия, мастер-классы
	б) семинары
	в) конференции
	г) совместная экспериментальная деятельность
д) другое	
2	Как повлияло участие в исследовательской деятельности в процессе педагогической практики на Вашу профессиональную готовность к педагогической деятельности?
	а) мешало
	б) научило новым технологиям, методам, формам работы
	в) были получены новые результаты исследований, полезные для дальнейшей профессиональной деятельности
г) другое	
3	Как Вы считаете, какую роль играет исследовательская деятельность, организованная в процессе педагогической практики, в профессиональной подготовке студентов?
	а) имеет важное значение для повышения уровня профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности
	б) затрудняет деятельность студента во время практики
	в) совсем не нужна
г) другое	