

С. А. Тращенко
(Москва –
Великий Новгород)

САМООРГАНИЗУЮЩЕЕСЯ ДЕТСКО-ВЗРОСЛОЕ ПРОЕКТНО- ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЕ ШКОЛЬНОЕ СООБЩЕСТВО: СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ

Статья посвящена актуализации проблемы становления и развития детско-взрослых сообществ, обоснованию самоорганизации как важной и значимой характеристики их деятельности; выделению уровневых показателей творческой самоорганизации детей и взрослых в совместной проектно-исследовательской деятельности.

Современная социокультурная ситуация характеризуется качественными изменениями ценностных ориентаций, обращением к личности человека и персонификацией стилей жизни, а новая образовательная парадигма ориентирована на гуманистическое видение процесса взаимодействия детей и взрослых, на отношение к личности учащегося как главной ценности, на совместное творчество педагога и учащегося в решении достаточно сложных проблем в их совместной деятельности. В этих условиях объективно возрастает потребность в педагоге как творческом человеке. Проблема становления детско-взрослых сообществ в проектно-исследовательской деятельности особенно актуальна для школы в условиях введения ФГОС. Именно от творческого потенциала педагогов и школьников, от их способности создать условия развития личности каждого зависит прогресс в самых различных сферах общественной практики. Один из важнейших принципов современной теории образования предполагает, что только творческий педагог и имеющий возможность творить школьник способны успешно социализироваться в современном обществе.

По итогам анализа теоретического и практического опыта организации исследовательской и проектной деятельности педагогов и учащихся в контексте развития их творчества в образовательных организациях (М. В. Александрова, И. А. Колесникова, Н. Е. Мажар, Т. С. Панина, Г. А. Федотова, Р. М. Шерайзина и др.) можно выделить ряд противоречий, объективно существующих в системе непрерывного образования детей и взрослых [1–6].

Среди них наиболее существенными являются следующие:

– осознание обществом необходимости активизации творческих сил личности в совместной проектной деятельности педагогов и учащихся по их развитию и отсутствие надлежащих социально-педагогических условий для их формирования и развития;

– высокая потребность школы в педагоге, способном к разработке и реализации проектных образовательных практик взаимодействия педагогов и детей, в обучении и воспитании и традиционная образовательная система, не обеспечивающая комплексного сопровождения педагогов и учащихся в исследовательской деятельности;

– возрастание потребности в самореализации педагогов и обучающихся и недостаточная разработанность механизмов развития продуктивного взаимодействия субъектов образовательного процесса;

– большие образовательные возможности совместной проектно-исследовательской работы педагогов и учащихся в развитии их креативных способностей и отсутствие образца такой её организации в школе;

– потребность в повышении эффективности детско-взрослых сообществ посредством их включённости в исследовательско-проектную деятельность и неразработанность содержания, форм, методики её организации в школе.

Указанные противоречия подчёркивают значимость проблемы нашего исследования, связанной с необходимостью выявления содержания и разработки технологий становления и развития самоорганизующегося дет-

ско-взрослого проектно-исследовательского школьного сообщества.

Анализ существующих подходов к сформулированной выше проблеме позволил определить теоретические основы экспериментального моделирования.

Теоретические основы исследования раскрываются в принципах, методологических подходах и механизмах формирования самоорганизующегося детско-взрослого проектно-исследовательского сообщества школы. Основу моделирования проблемно ориентированного управления данным процессом составляют следующие принципы, учитывающие потенциал самоорганизации и саморазвития как педагогов, так и школьников: *принцип субъектности*, предусматривающий ориентацию исследовательско-проектной деятельности детей и взрослых на формирование доминирующих мотивов личности, направленных на совместное творческое саморазвитие; *принцип креативности*, означающий особый акцент в создании условий для проявления у педагогов и школьников чувствительности к исследовательским проблемам, потребности в их определении, выдвижении гипотез о путях решения, проверок и коррекции гипотез, формировании результатов решений; *принцип интегративности*, предполагающий выделение интегративных характеристик в самой исследовательско-проектной деятельности, то есть её методологии, структуре и содержании; *принцип эвристичности*, связанный с применением эвристических методов в процессе открытия нового и формирования продуктивного творческого мышления (эвристической деятельности); *принцип рефлексивности*, подразумевающий рефлексивный характер совместной исследовательско-проектной деятельности и предполагающий регулярные обсуждения результативности процесса развития детско-взрослого школьного проектно-исследовательского сообщества.

В качестве методологических подходов моделирования определены: аксиологический, определяющий развитие педагогического и ученического идеала в направлении формирования их ценностного отношения к совместной проектно-исследовательской деятельности; субъект-субъектный, рассматриваемый как целостный процесс формирования и развития творческого потенциала педагогов и школьников, предполагающий соз-

дание системы условий для развития самоорганизующегося детско-взрослого проектно-исследовательского сообщества; социально-педагогический, подразумевающий овладение и совершенствование педагогами и обучающимися навыков самоорганизации в совместной проектно-исследовательской деятельности.

В ходе экспериментального исследования была разработана модель становления самоорганизующегося детско-взрослого проектно-исследовательского школьного сообщества, включающая в себя следующие блоки: концептуально-целевой; процессуально-содержательный и организационный; критериальный.

Концептуально-целевой блок включает: цель, принципы и подходы.

Цель: становление самоорганизующегося детско-взрослого проектно-исследовательского школьного сообщества – становление субъектной творческой позиции педагогов и школьников в совместной проектно-исследовательской деятельности; становление субъектной позиции в рефлексивно-акмеологическом взаимодействии педагогов и школьников; становление субъектной позиции в саморазвитии педагогов и школьников.

Принципы: субъектности, креативности, интегративности, эвристичности, рефлексивности.

Подходы: аксиологический, субъект-субъектный, социально-педагогический.

Процессуально-содержательный блок включает: содержание, этапы, условия.

Содержание включает: содержание процесса становления ученического проектно-исследовательского сообщества, ведущая идея которого – через самопознание к успеху в творческой деятельности; содержание процесса становления педагогического проектно-исследовательского сообщества, ведущая идея которого – через творчество и исследование к индивидуальному мастерству; содержание процесса становления детско-взрослого проектно-исследовательского сообщества, ведущая идея которого – через диалог и лидерство к творческой самоорганизации и самореализации педагогов и школьников.

К условиям развития самоорганизующегося детско-взрослого сообщества относятся: проблемное управление проектно-исследовательской деятельностью; создание проектно-исследовательского сообщества педагогов и

школьников; комплексное сопровождение проектно-исследовательской деятельности в школе.

Этапы становления детско-взрослого проектно-исследовательского сообщества: комплексное сопровождение предметных, межпредметных, надпредметных исследовательских проектов; проблематизация проектно-исследовательской деятельности, рефлексивно-акмеологическое взаимодействие педагогов и учащихся в проектно-исследовательской деятельности; социально-педагогическое проектирование самоорганизующейся творческо-исследовательской среды в школе.

Критериально-оценочный блок включает: критерии оценки (творческая самоактуализация детей и взрослых в совместной проектно-исследовательской деятельности); уровни становления и развития детско-взрослого проектно-исследовательского школьного сообщества (самоопределение, самоорганизация, самореализация, саморазвитие).

Основной целью исследования было создание условий для становления и развития самоорганизующегося детско-взрослого проектно-исследовательского школьного сообщества. В процессе формирующего эксперимента решались следующие задачи:

– осознание и признание как ценности педагогами и школьниками развития совместной творческой проектно-исследовательской деятельности;

– обеспечение комплексного сопровождения исследовательско-проектной деятельности детей и взрослых с учетом предшествующего и настоящего их субъектного опыта, сконцентрированного на формировании компетенций самоорганизации всех участников данного вида деятельности;

– гармоничное сочетание управления и самоуправления проектно-исследовательской деятельностью педагогов и школьников в диалоговом взаимодействии в системах «школьник – педагог», «школьник – школьник», «школьник – ученическое сообщество класса/школы», «ученическое сообщество – педагогическое сообщество школы»;

– обучение педагогов и школьников технологии творческой самоактуализации в процессе совместной проектно-исследовательской деятельности.

Достижение цели эксперимента предопределило необходимость разработки и реализации проблемно ориентированного управле-

ния совместной проектно-исследовательской деятельностью в школе, обеспечивающего становление и развитие детско-взрослого проектно-исследовательского сообщества. Решение данных задач позволило педагогам и учащимся продвигаться к высшему уровню творческого саморазвития и способствовало их творческой самоактуализации в исследовательско-проектной деятельности.

Раскроем процесс реализации модели в логике этапов развития творческой индивидуальности педагога и учащихся.

Первый этап, в процессе которого происходит *самоопределение педагогов и школьников в совместной исследовательско-проектной деятельности*, связан с комплексным сопровождением как предметных, так и межпредметных и надпредметных исследовательских проектов педагогов и учащихся.

Организация совместной исследовательско-проектной деятельности педагогов и учащихся начиналась с диагностики базового состояния исследовательских умений (видеть проблемы, ставить вопросы, выдвигать гипотезы, давать определения понятиям, классифицировать, наблюдать, организовывать и проводить эксперимент, делать выводы и умозаключения, структурировать материал, объяснять, доказывать и защищать свои идеи).

Поскольку одним из главных критериев, определяющих уровень креативности проекта, являлась его оригинальность, то уровень творческих способностей педагогов и учащихся определялся в первую очередь через выявление их способностей продуцировать новые, оригинальные идеи, отличающиеся от банальных, общепринятых. Диагностика основывалась на опыте длительного и регулярного взаимодействия педагогов и учащихся, сотрудничества в рамках предметной проектно-исследовательской деятельности. Использовалась методика соотнесения результатов диагностики и самодиагностики педагогов и учащихся. На основании результатов диагностики определялась оптимальная для данного сообщества (педагог-учащийся) исследовательско-проектная роль. В результате диалога педагоги и учащиеся включались в коллективную проектно-исследовательскую деятельность.

Проблематизация совместной проектно-исследовательской деятельности особенно важна с точки зрения подготовки педагога и

школьника к этапу проблематизации собственной проектно-исследовательской деятельности. Совместное с учащимися выявление проблем исследования влияет на успешность проведения диагностических процедур в их собственной деятельности, что способствовало актуализации творческого потенциала педагогов и учащихся.

Второй этап – проблематизация проектно-исследовательской деятельности, рефлексивно-акмеологическое взаимодействие педагогов и учащихся в проектно-исследовательской деятельности.

Существенной в исследовательской деятельности стала актуализация проблематики текущей практики. Осознание нетипичности, нестандартности или проблемности сложившейся ситуации является важным стимулом реализации проблемно ориентированной организации процесса развития самоорганизующегося проектно-исследовательского детско-взрослого сообщества. В данном контексте стимулировалось самостоятельное выявление педагогами и школьниками возникающих проблем, их диагностика и формулировка, что и определило начальный этап педагогического и ученического исследовательского процесса. Далее следовало изучение сложившейся проблемной ситуации, построение гипотез, определение возможных путей решения, осуществление экспериментальной проверки, построение выводов, их применение к новым условиям, обобщение и коррекция предложенных путей решения проблемы, формулирование новой цели исследования.

Особенностью данного этапа явилось то, что проблематизация совместной проектно-исследовательской деятельности базировалась на приёмах взаимодействия в рамках детско-взрослого сообщества. Педагог и учащийся выступали субъектами деятельности, протекающей синхронно и обогащающей деятельность друг друга, сохраняя своеобразие действий каждого.

Метод проблематизации использовался как на уровне постановки проблем для совместной проектно-исследовательской работы, так и на уровне выявления педагогической и ученической проблематики, являющейся основанием дальнейшей исследовательской деятельности сообщества.

Среди проблем процесса сопровождения проектно-исследовательской деятельности детско-взрослого сообщества можно назвать методические, психологические и организационные. Среди них такие, как «Создание условий в образовательной среде школы для развития навыков самообразования педагогов и учащихся», «Развитие межпредметных связей и создание ситуации успешности для каждого ученика и педагога». Решение данных проблем стало основой долговременных исследовательских проектов всего педагогического коллектива школы. Первое экспериментальное исследование продолжалось 5 лет, второе 4 года. Именно организация и проведение исследовательских проектов, в которых участвовали все педагоги и учащиеся, и составляет второй этап формирующего эксперимента: проблематизация исследовательско-проектной деятельности и рефлексивно-акмеологическое взаимодействие педагогов и учащихся.

Третий этап – инициирование педагогами и школьниками социально-педагогического проектирования творческо-исследовательской среды в школе.

Продуктивная составляющая данного этапа становления самоорганизующегося детско-взрослого проектно-исследовательского школьного сообщества нашла своё выражение в реализации крупномасштабного общешкольного проекта «Развитие российской науки и культуры в IX–XX вв.», в технологии проектирования которого педагогический коллектив НОУ СОШ «Промо-М» работал в течение 5 лет. Этот опыт учитывался при разработке крупномасштабного проекта «История Российской науки и культуры в IX–XX веках». Однако с учётом того, что процесс становления школьного детско-взрослого проектно-исследовательского сообщества вышел на новый уровень, в данном проекте проявились особенности: во-первых, работа над исследовательским проектом охватила всех членов школьного сообщества; во-вторых, проект реализовывался на протяжении целого учебного года и окончание его реализации не означало окончания деятельности, а лишь её выход на новый следующий уровень; в-третьих, данный крупномасштабный проект оказал влияние на все процессы, протекающие в школе – от планирования уроков до экскурсий и межпредметных недель.

Л и т е р а т у р а

1. *Александрова М. В.* Теория и практика моделирования продуктивного взаимодействия педагогов в развивающей школе : моногр. – Великий Новгород : НовГУ, 2004. – 104 с.
2. *Колесникова И. А.* Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии. – СПб.: СПбГУПМ, 1999. – 242 с.
3. *Мажар Н. Е.* Теоретические основы развития творческой индивидуальности учителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. – М., 1996. – 348 с.
4. *Панина Т. С.* Теория и практика развития творчества учителя в системе повышения квалификации : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. – Великий Новгород, 2000. – 324 с.
5. *Федотова Г. А.* Творческое саморазвитие учителя в сельском социуме как педагогическая проблема : моногр. – М.: Научно-исследовательский центр, 2005. – 150 с.
6. *Шерайзина Р. М., Александрова М. В.* Возможности карьерного роста учителя // Народное образование. – 2006. – № 8. – С. 90–98.

