

УДК 37.009(100)

DOI: 10.23951/2307-6127-2017-1-48-54

ЭТАПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

С. Н. Рузиева, Н. В. Яковлева

Томский государственный педагогический университет, Томск

Обосновывается значимость организации исследовательской деятельности школьников для достижения результатов обучения, предусмотренных ФГОС (предметных, метапредметных, личностных). Описаны итоги конкретной работы по организации индивидуальной исследовательской работы обучающихся литературе. Описывается пять этапов осуществления конкретного педагогического сопровождения исследовательской деятельности (ознакомительный, подготовительный, оформление результатов исследования, апробация результатов исследования, анализ итогов), обосновывается характер сотрудничества учителя с учащимся на каждом этапе. То, что учащиеся смогли достойно представить результаты своей работы на научно-практических конференциях, доказывает продуктивность избранной стратегии педагогической поддержки.

Ключевые слова: *универсальные учебные действия, исследовательская работа по литературе, педагогическое сопровождение.*

Нормативные документы в сфере образования, в том числе Федеральный государственный образовательный стандарт, выделяют в качестве основных образовательных результатов: предметные, метапредметные и личностные. Особым значением наделяются личностные и метапредметные учебные действия. Личностные предполагают «готовность и способность обучающихся саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества» [1]. «„Мета“ означает „стоящий за, над“ – общий для всех предметов» [2]. Под метапредметными компетенциями подразумеваются «освоенные универсальные способы деятельности (познавательные, регулятивные и коммуникативные)» [3], которые должны быть развиты, отработаны в образовательном процессе для того, чтобы обучающийся смог применять их в жизненных ситуациях, ведь именно эти действия обуславливают личностную успешность человека в социальной среде. Потенциал нового качества обучения заложен в развитии коммуникативных и аналитических компетенций, в расширении образовательной базы школьников, «круга личностно значимых проблем, а также набора средств для их решения» [4]. Это обосновывает необходимость организации исследовательской работы, посредством которой учащиеся:

- развивают способности к самостоятельному приобретению знаний, умений и навыков для решения разного рода задач;
- приобретают навыки коммуникации, опыт работы с печатными и электронными источниками, опыт работы в различных группах (в том числе в со-творческой связке руководитель – исполнитель), навыки реализации разных видов деятельности (генерация идеи, планирование способов и алгоритмов достижения целей, реализация замысла в соответствии с планируемыми результатами и пр.), социальных ролей (лидер, посредник или исполнитель и пр.);

– учатся применять исследовательские навыки: «...собирать необходимую информацию, факты, а также уметь их анализировать с разных точек зрения, выдвигать гипотезы, делать выводы и заключения» [5].

Если ученик приобретает вышеуказанные умения и навыки, то он в дальнейшем лучше приспосабливается к жизни, адаптируется к меняющимся условиям, ориентируется в различных ситуациях, планирует свою деятельность, а также сможет применить полученные знания в дальнейшем.

Так как исследовательская деятельность предполагает высокую степень самостоятельности обучающегося, необходимо соблюдать ряд условий, указанных методистами: «...важно сформировать у ребёнка его личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, объяснить, в чем именно развиваемые способы действия могут пригодиться ему в жизни. Для этого педагоги используют *проблему, значимую для ребенка*» (курсив наш. – С. Р., Н. Я.) [5]. Для более успешного результата в исследовательской работе важно научить школьников действовать самостоятельно: уметь рассуждать, использовать знания из различных сфер деятельности, «создавать причинно-следственные связи» [6, с. 376]. Учитель должен занять позицию помощника, работающего с обучающимся в диалоге.

В основе проведенного нами педагогического эксперимента – индивидуальная исследовательская деятельность учащегося в области литературы. Исследовательская деятельность выстраивается поэтапно и предполагает выбор материала для изучения, применение научного инструментария, причем как общенаучных методов исследования (анализ, синтез, сравнительно-сопоставительный анализ), так и определенной отрасли знаний. Материалом для исследования стали повести «Уроки французского» В. Г. Распутина и «Безумная Евдокия» А. Г. Алексина. Двудеятельная задача проведенной работы состояла в том, что, руководя научно-исследовательской работой школьника, мы, во-первых, создаем условия для его самореализации и развития, во-вторых, проводим аналитику (самоэкспертизирование), насколько мы сами как учителя-словесники способны организовывать проектно-исследовательскую деятельность. Это тем более значимо, так как компетенции по организации взаимодействия с учащимися составляют ядро практической подготовки студентов направления подготовки «Педагогическое образование» [7].

Значимым условием успешности проектной деятельности учащегося является развитость проектной и диалоговой культуры педагога. Кроме обязательной предметной подготовленности, учитель должен уметь занимать «проектную позицию», которую Е. Н. Ковалевская и А. В. Гайворонская определили так: «...„проектная позиция учителя“ означает положение в чем-то пока еще неясном, неопределенном. В том, что требует активности ума, воли, инициативы. Иными словами, актуальности (здесь и сейчас), способности существовать, самостоятельно создавая прецеденты в образовательной практике» [8, с. 80]. Это значит, что учитель должен отказаться от жесткой заданности конечных результатов; они могут быть сформированы универсально (как развитие набора компетенций), но пути достижения результатов, целеполагание и конкретные итоги (в первую очередь когнитивные) процессуальны – уточняются, конкретизируются, корректируются в период выполнения исследовательской задачи, ибо исследование означает не алгоритм прихода к уже известной учителю истине, а *поиск* решения проблемы, ответа на вопросы. Заданность конечных (предметных, личностных) результатов невозможна, так как ученик-исполнитель проекта выступает в роли субъекта (т. е. он не может быть авторитарно ведом к конкретной цели), причем субъекта, находящегося в состоянии развития, которое может быть прогнозируемо, но не ограничено конкретными и изначально заданными рамками. Обращаясь к формулировке философа В. М. Розина, Е. Н. Ковалевская по этому поводу пишет: диалого-

вая или проектная позиция педагога предполагает «осмысление субъективности на основе опыта субъективности познающего, который, в свою очередь, устанавливается в ходе подобного осмысления» [9, с. 81; 8, с. 45].

Индивидуальная исследовательская работа по литературе в нашем случае была связана с двумя аспектами: 1) рецепция круга чтения подростков (что читают, входит ли изучаемый материал в круг чтения подростков, вызывает ли интерес поставленная в нем проблематика?); 2) герменевтика художественного текста (как понимается подростком концепция произведения, влияет ли на расширение круга понимания (герменевтического круга) знакомство с критическими и литературоведческими работами; как оценивает это расширение исполнитель проекта?). Достижение решения задач обеспечивается действиями (когнитивными, коммуникативными, регулятивными) и личностной установкой учащегося (предполагающих мотивацию к исследовательской деятельности на основе материала, который он сам выбрал для достижения целей, в формулировании которых он принимал непосредственное участие).

Исследовательская деятельность была организована поэтапно:

1. Ознакомительный этап.
2. Подготовительный этап работы.
3. Оформление результатов исследования.
4. Защита, апробация результатов исследования (выступление).
5. Анализ результатов.

Первый этап начался с того, что ученикам 7-х классов МАОУ «СОШ № 14 им. Лебедева» г. Томска был рекомендован литературный материал для дальнейшего изучения. Был предложен ряд «школьных повестей», относительно современных (написанных во второй половине XX в.) и входящих в школьную программу или (по другим учебным программам) рекомендованных к чтению. Для выполнения исследовательской работы двумя учащимися были избраны повесть «Безумная Евдокия» А. Г. Алексина и рассказ «Уроки французского» В. Г. Распутина. На данном этапе главное было организовать учебное сотрудничество и совместную деятельность учителя и учащегося. Учитель путем грамотно выстроенного диалогового общения выясняет для себя: чем заинтересовал избранный текст учащегося, какова первичная (до начала работы над проектом) интерпретация учащимся произведения, какие результаты (универсальные) ожидает учащийся от работы над проектом. Это могут быть социальные результаты (например пополнение портфолио или подтверждение своих коммуникативных и регулятивных умений, так как выступление на школьной конференции содержит элемент состязания, соперничества), экзистенциальные – развитие познавательных и коммуникативных способностей, желание глубже понять понравившийся текст; профориентационные – желание развить навыки конкретной профессиональной (в данном случае литературоведческой) деятельности. Ученик выражает и в союзе с учителем формулирует изначальную цель проекта, разрабатывает план работы над проектом, уточняет способы действий. Например, Б. Рамаль, работавший с «Безумной Евдокией», отметил, что его привлек детективный сюжет, который, действительно, может быть обнаружен (завязкой событий служит исчезновение школьницы, ушедшей в поход с классом и классной руководительницей), но ни разу не выявлялся ни в критике, ни в литературоведении, ни в учебниках. Значит, учащийся изначально выдвинул свою версию, которая при этом коррелирует с интерпретацией текста повести научным руководителем, выявившим сюжетобразующие функции мотива слепоты / неведения. А это создало условия расширения интерпретации повести учащимся через знакомство с исследованиями текста, в том числе выполненными научным руководителем: ознакомившись с работами критиков и исследователей, ученик

мог усилить аргументацию своей версии и расширить понимание концепции произведения или предлагать альтернативную интерпретацию текста с учетом существующих трактовок (понимание степени и характера изученности вопроса, как известно, один из критериев научно-исследовательской компетентности).

Все это было реализовано в рамках второго этапа, когда преобладает самостоятельная работа учащегося, но она осуществляется при консультационной помощи руководителя. На данном этапе совместно с ребенком были выявлены основные проблемы, возникшие при анализе текста и изучении литературы по теме. Учащиеся проводят поиск информации о творческой биографии писателей, подбор, систематизацию материала по темам проектов. Учитель помогает определить нужные источники, рекомендует, координирует, направляет. На данном этапе были уточнены / скорректированы цели и задачи проекта. Самостоятельность в определении целей своего обучения, постановка и формулирование новых задач в учебе и познавательной деятельности, а также самостоятельное планирование и реализация путей достижения целей, выбор наиболее эффективных способов решения учебных и познавательных задач – те метапредметные компетенции, которые формируются на данном этапе работы. Итогом этого этапа становится оформленная концепция проектирования, точное определение методов работы, понимание структуры работы, принципов оформления результатов исследования.

Третий этап предполагает оформление результатов исследования. Учащиеся выполняют все запланированные действия самостоятельно. Учитель не должен вмешиваться, так как самостоятельность поможет определить ребенку его слабые стороны, недоработку в теме; учитель оказывает психологическую поддержку, консультирует, по возможности минимизируя свое участие в концептуализации и текстовом оформлении результатов. Лишь в период завершения этапа, перед созданием презентации, отражающей результаты проекта, учитель активизируется как эксперт, который обсуждает с учащимся сделанное, дает рекомендации по совершенствованию того, что уже сделано. На этом этапе учеником создается презентация для того, чтобы продемонстрировать полученные результаты. Учителем может быть смоделирована ситуация защиты проекта (по принципу метода case-study [10]), чтобы проиграть с учащимся варианты коммуникативного поведения, выявив продуктивные и психологически комфортные для учащегося стратегии выстраивания ответов на вопросы, взаимодействия с аудиторией и т. д.

На четвертом этапе результаты защищаются, проходя таким образом экспертирование и получая внешнюю оценку состоятельности полученных данных. Причем с данными учащимися удалось выполнить по два исследования. Мы руководствовались принципами преемственности целей и усложнения исследовательских задач: первые полученные результаты позволяли учащимся двигаться дальше, к достижению новых итогов на основе работы с тем же литературным материалом, но с изменением методологии (с социологической на литературоведческую) или ее углублением (от реферативного исследования, развивающего важное умение работать с серьезными источниками, требующими от семиклассника умственного напряжения, иногда и непосильного без помощи руководителя, к более самостоятельному анализу художественного текста). Так, проект «Изучение интереса семиклассников к отечественной художественной литературе XX–XXI веков о подростках» Б. Рамали строился на социологической методологии и был направлен на выявление, читают ли подростки «Безумную Евдокию» или другие произведения со схожей проблематикой? А второй проект «Проблема „личность и коллектив“ в рассказе А. Алексина „Безумная Евдокия“: анализ аспектов, актуальных для современных подростков» строился на литературоведческой методологии и содержал анализ художественного текста; зная читательские за-

просы одноклассников и трактовки повести в критике, ученик мог проявить регулятивные способности, учтя возможное восприятие текста сверстниками и взрослыми. Владислав Г. первый проект «Тема игры в „Уроках французского“ В. Г. Распутина» строил на основе рецензии литературоведческих работ о рассказе (причем не только статей, но и курсовой работы и даже диссертации); второй проект «Чему учат игры?» уже содержал элементы самостоятельного литературоведческого анализа и диалога с распутиноведческими статьями.

Результаты были успешно апробированы на IV муниципальной сетевой научно-практической конференции обучающихся и педагогов «Диалоги с Сократом» 2 апреля 2016 г. в МАУ ИМЦ г. Томска МАОУ гимназии № 18 и XX Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» в Томском государственном педагогическом университете (подсекция «Проектирование в вузе и школе: реализация новых образовательных стандартов», 19 апреля 2016 г.).

Такое построение индивидуальной исследовательской работы позволило самому учащемуся и учителю проследить, развиваются ли его коммуникативные навыки (по созданию текста, его представлению перед аудиторией), когнитивные универсальные действия (углубляются / расширяются ли представления о предмете исследования, способности к мыслительным операциям), регулятивные способности (убеждать аудиторию, удерживать ее внимание).

Ученики на защите своей исследовательской работы имеют возможность соотнести свои действия с планируемыми результатами, они видят процесс достижения результата или же ошибки, которые допустили в процессе работы. Все это становится предметом обсуждения с кураторами на финальном этапе – аналитическом.

Проведенная работа показала, что организация индивидуальной исследовательской деятельности будет эффективной, если учитель займет верную (проектную / диалоговую) позицию, позволяющую ученику проявить свою субъектность, если будут учтены мотивы учащегося к выполнению проектной деятельности.

Список литературы

1. ФГОС. URL: <http://mon.gov.ru/dok/fgos> (дата обращения: 18.03.2016).
2. Реализация метапредметного подхода в преподавании. URL: <http://doc4web.ru/biologiya/statya-realizaciya-metapredmetnogo-podhoda-v-prepodavanii-biolog.html> (дата обращения: 12.03.2016).
3. Кульбаева Л. А. Развитие метапредметных компетенций на уроках русского языка и литературы. URL: <http://festival.1september.ru/articles/655398/> (дата обращения: 12.03.2016).
4. Ушева Т. Ф. Развитие метапредметных компетенций учащихся. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-metapredmetnyh-kompetentsiy-uchaschihsya> (дата обращения: 12.03.2016).
5. Полат Е. С. Метод проектов. URL: <https://docs.google.com/document/d/13xOCJ50yaEklzYq2kuRf3nbzVDewud6fclMzFqyrg4/edit> (дата обращения: 12.03.2016).
6. Фатеева И. А., Канатникова Т. Н. Метод проектов как приоритетная инновационная технология в образовании // Молодой ученый. 2013. № 1. С. 376–378.
7. Чернявская Ю. О. Значение учебной фольклорной практики в подготовке бакалавров педагогического образования по профилю «литература» // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2015. Вып. 12 (165). С. 125–128.
8. Ковалевская Е. Н., Гайворонская А. В. Развитие проектной позиции учителя в диалоге: опыт саморефлексии педагога-исследователя // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (TSPU Bulletin). 2014. Вып. 2 (143). С. 80–86.
9. Розин В. М. Философия субъективности. М., 2011. 380 с.
10. Полева Е. А., Шкарабейникова И. А. Потенциал использования метода case-study для формирования коммуникативных компетенций школьников // Научно-педагогическое обозрение (Pedagogical Review). 2015. Вып. 1 (7). С. 7–13.

Рузиева Сабина Нурмахмадовна, студентка V курса ИФФ, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061). E-mail: Ru.sab.nur@mail.ru

Яковлева Наталья Владимировна, студентка V курса ИФФ, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061). E-mail: natascha.jackovleva@mail.ru

Материал поступил в редакцию 05.06.2016

DOI: 10.23951/2307-6127-2017-1-48-54

STAGES OF PEDAGOGICAL MAINTENANCE OF STUDENT'S RESEARCH WORK IN LITERATURE

S. N. Ruzieva, N. V. Yakovleva

Tomsk State Pedagogical University, Tomsk, Russian Federation

The article proves the importance of the organization of research activity of school pupils for achievement of training results (disciplinary, meta-disciplinary, personal), required by Federal State Educational Standard. The potential of the new quality of education lies in developing communicative and analytical competencies, broadening the educational base of students. The authors have described the results of concrete work for the organization of individual research work of the trained in literature. Five stages (introductory, preparatory, presentation and evaluation of research results, analysis of results) of implementation of concrete pedagogical maintenance of research activity are described, and the nature of the teacher - pupil cooperation each stage is grounded. Methodical support of the research activities involves: setting for cooperation, dialogue; the ability to identify the motivation of the student. It is important to follow the principles of research works: search for information on the topic, revealing the history of the study of the topic, formulation of goals and ways of achieving them, implementation analysis, and presentation of the results of work. The work has shown that the organization of individual research activities will be effective if the teacher is faithful to the (design / box) position, allowing the student to express their subjectivity, taking into account the motives of students for carrying out the project activities. The fact, that pupils could represent results of their work honorably at scientific and practical conferences proves productivity of the chosen strategy of pedagogical support.

Key words: *universal learning activities, research work in literature, pedagogical maintenance.*

References

1. FGOS [Federal State Educational Standard] (in Russian). URL: <http://mon.gov.ru/dok/fgos> (accessed 20 May 2016) .
2. *Realizatsiya metapredmetnogo podkhoda v prepodavanii* [Implementation of metasubject approach in teaching] (in Russian). URL: <http://doc4web.ru/biologiya/statya-realizatsiya-metapredmetnogo-podkhoda-v-prepodavanii-biolog.html> (accessed 12 March 2016).
3. Kulbaeva L. A. *Razvitiye metapredmetnykh kompetentsiy na urokakh russkogo yazyka i literatury* [Development of metasubject competencies at lessons of Russian language and literature] (in Russian). URL: <http://festival.1september.ru/articles/655398/> (accessed 12 March 2016).
4. Usheva T. F. *Razvitiye metapredmetnykh kompetentsiy uchashchikhsya* [Development of metasubject competencies of students] (in Russian). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-metapredmetnyh-kompetentsiy-uchashchikhsya> (accessed 12 March 2016).
5. Polat E. S. *Metod proektov* [Project-based learning] (in Russian). URL: <https://docs.google.com/document/d/13xOCJ50yaEklzYq2kuRf3nbzVDewud6fclMzFqyrq4/edit> (accessed 18 March 2016).
6. Fateeva I. A., Kanatnikova T. N. *Metod proektov kak prioriternaya innovatsionnaya tekhnologiya v obrazovanii* [Method of projects as a priority innovative technology in education]. *Molodoy uchenyy – Young Scientist*, 2013, no. 1, pp. 376–378 (in Russian).

7. Chernyavskaya U. O. Znachenije uchebnoy fol'klernoy praktiki v podgotovke bakalavrov pedagogicheskogo obrazovaniya po profilyu «literatura» [Importance of folklore practice in the training of bachelor students of pedagogy with educational program specialization in literature]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2015, no. 12 (165), pp. 125–128 (in Russian).
8. Kovalevskaya E. N., Gayvoronskaya A. V. Razvitiye proektnoy pozitsii uchitelya v dialoge: opyt samorefleksii pedagoga-issledovatelya [Development of the project position of the teacher in the dialogue: experience of a self-reflection of the teacher-researcher]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta – TSPU Bulletin*, 2014, no. 2 (143), pp. 80–86 (in Russian).
9. Rozin V.M. *Filosofiya sub'ektivnosti* [Subjectivity philosophy]. Moscow, 2011. 380 p. (in Russian).
10. Poleva E. A., Shkarabeynikova I. A. Potentsial ispol'zovaniya metoda case-study dlya formirovaniya kommunikativnykh kompetentsiy shkol'nikov [The potential of the case-study method of implementation for the development of the communicative competence of schoolchildren]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Pedagogical Review*, 2015, no. 1 (7), pp. 7–13 (in Russian).

Ruzieva S. N., Tomsk State Pedagogical University (ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: Ru.sab.nur@mail.ru

Yakovleva N. V., Tomsk State Pedagogical University (ul. Kievskaya, 60, Tomsk, Russian Federation, 634061). E-mail: natascha.jackovleva@mail.ru