

## **АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

**Аннотация.** Представлен подход по формированию исследовательских компетенций педагогов. Рассмотрен аксиологический компонент на основе акмеологического аспекта. Даны критерии и структура мониторинга изменений. Показаны этапы формирования исследовательских компетенций учителя.

**Ключевые слова:** акмеологический подход, исследовательские компетенции, аксиологический компонент исследовательских компетенций, профессионально-ценностные ориентации, саморазвитие, творческий потенциал, профессиональное совершенство.

**Summary.** The proposed approach to formulating the research competences of pedagogues. The axiological component is based on the acmeological aspect. Audit criteria and structure monitoring changes. Showed the stages of staging of teacher competencies as researcher.

**Keywords:** acmeological approach, research competence, axiological component of research competence, professional-oriented orientation, self-education, creative capacity, professional supervision.

Государственная политика в области образования направлена на развитие метакогнитивных способностей участников образовательного процесса, формирование и развитие их лидерской позиции в обучении и учении. Данные изменения обуславливают непрерывную корректировку профессиональной практики педагогов. Подобная активность предполагает для учителя постоянную рефлекссию проделанной работы, требует углубления психолого-педагогических знаний, поиска эффективных путей во-

влечения учащихся в учебно-познавательную деятельность. Это обуславливает владение педагогом необходимыми педагогическими компетенциями, и в первую очередь, исследовательскими. В работах В.И. Байденко, В.А. Болотова, И.А. Зимней, С.И. Осиповой, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова исследовательские компетенции относятся к числу ключевых, базирующихся на врожденной потребности человека к познанию неизвестного.

С целью в диагностики готовности педагогов к исследовательской деятельности проведено анкетирование на базе 6 общеобразовательных школ Западно-Казахстанской области с охватом 118 педагогов, а также 35 руководителей школ и 110 слушателей курсов повышения квалификации. Приведем некоторые доказательства, указывающие на важность предмета исследования, так у 55,3% – выше среднего отрицательная внешняя мотивация (мотивация к избеганию неудач по Элерсу), только у 15,9% отмечена креативность (по Брунеру), 46,9% имеют низкий уровень эмоциональной осведомленности, 35,7% – низкий уровень самомотивации (по Холлу), 19,5% – равнодушны к исследовательской работе (по Спирину).

В аспекте нашего исследования интересны работы Марковой (1993), в которых рассматривается деятельность учителя-исследователя как субъекта педагогического труда, стремящегося оценивать значимость своих оригинальных идей или новых приемов других учителей, Кузьминой (1985), где поисково-исследовательская деятельность выступает основой творческой деятельности учителя (аксиологический подход). Исследовательские компетенции неразрывно связаны с творчеством. Изучая условия творчества, Роджерс (1961), согласно цитате Сластенина (2008), пришел к выводу, что источник, или фокус оценивания, находится внутри индивида. Если человек «чувствует», что это его «Я» в действии, что это реализация его возможностей, которые до этого момента не проявлялись, а теперь вызваны к жизни, тогда его творение «на уровне» является творческим, и никакое оценивание извне не может поколебать этот незыблемый факт. Сластенин так описывает этот сложный процесс: «начальное состояние внешних регуляторов как исходное в сознательном развитии педагогом своей профессиональной деятельности создает источники для возникновения внутренних регуляторов, образуя целостную систему внутренней саморегуляции. Затем новые внутренние регуляторы побуждают учителя к пересмотру ценностей внешних регуляторов и их корректировке, предписыванию каждому из них ограничения влияния, то есть переконструированию системы внешних регуляторов как целостности. Эта новая система внешних регуляторов побуждает личность к интенсивному многоплановому совершенствованию» [1, с. 9]. Данный взгляд на становление исследовательских компетенций учителя характеризует процесс их формирования в аксиологическом и мотивационном аспектах. Подобное определение внутренних условий, побуждающих к саморазвитию, основанному на принципе психологического детерминизма и развития, имеют «выраженное акмеологическое содержание» [2, с. 14]. Это дает нам основание выделить акмеологическую составляющую как один из основных компонентов формирования исследовательских компетенций педагога, наряду с конструктивным, гностическим и рефлексивным (Исаев, 1993 и Бурдина, 2005) [3; 4].

В работе мы акцентируем внимание на акмеологии как науке, нацеленной на достижения индивидом высокого уровня профессионализма. Основоположниками становления и развития акмеологии считают Н.В. Кузьмину и А.А. Деркача. Выделяют

семь типов задач акмеологии на современном этапе, одна из которых, – «создание акмеологической модели», решение которой позволит нам описать целостное и структурированное видение процесса формирования исследовательских компетенций педагога общеобразовательной школы в практике «саморазвития и самосовершенствования, самореализации и самоорганизации, и будет являться ориентиром для личностно-профессионального развития» [2, с. 9].

В основу модели положена последовательность деятельности индивида, предложенная Пожаресом (1992) о ценностной основе деятельности (убеждения-установка-решения-действия), в которой доминирует аксиологический аспект [5, с. 153]. Яницкий (2000), ценностные ориентации «рассматривает как двойственное по своему происхождению образование, основанное одновременно на индивидуальном и социальном опыте» [6, с. 28].

Так, размышляя о сложностях ценностного самоопределения Бердяев (1934) отмечал: «никогда еще не чувствовался и не сознавался с такой остротой конфликт человека и истории, противоречия истории, как в наше время» (период «Серебряного века русской поэзии и НЭПа») [7, с. 321]. Характеристика, данная философом более 80-ти лет назад, отчасти отражает настоящую некую, «растерянность» ценностных ориентаций современников постсоветского пространства, часть которых сегодня еще составляют основу педагогических коллективов общеобразовательных школ. Несмотря на то, что значительной части педагогов, благодаря потенциалу социального капитала советского общества, присущи такие качества как долг, ответственность, любовь к детям и своему делу, имеют место профессиональное выгорание, потеря идеалов, равнодушное отношение к творчеству в своей практике, отчасти вызванные переоценкой ценностей (духовных, социальных, материальных по Бердяеву, 1934 и Леонтьеву, 1996), сменой экономической формации, непонятным механизмом приватизации и разгосударствления. Поэтому в изучении аксиологического компонента модели формирования исследовательских компетенций учителя общеобразовательной школы, основанной на акмеологическом подходе мы опираемся больше на дихотомную классификацию ценностей (Леонтьев, 1996), чем на теорию Маслоу (1954), где группы ценностей образуют несколько другую вертикальную иерархию.

Материалы опросников подбирались с учетом модели ценностных ориентаций (Милтон Рокич, 1973): инструментальные и терминальные ценности. «Инструментальные – ценности-средства, ценные в качестве средств, инструментов для достижения обычных целей (личностные черты, помогающие человеку в жизни). Терминальные – это ценности, ценные сами по себе: самоценности. Ценности, которые нельзя обосновать другими, более общими или более важными ценностями» [8]. При этом, терминальные ценности противопоставляются Д. Леонтьевым как: «конкретные жизненные ценности-абстрактные ценности; ценности профессиональной самореализации-ценности личной жизни; индивидуальные ценности-ценности межличностных отношений; активные ценности-пассивные ценности». Для эвалюации проводимых изменений очень важными являются инструментальные ценности: «этические ценности-ценности межличностного общения-ценности профессиональной самореализации; индивидуалистические ценности-конформистские ценности-альтруистические ценности; ценности самоутверждения-ценности принятия других; интеллектуальные ценности-ценности непосредственно-эмоционального мироощущения» [6, с. 24].

Кроме того, при подборе инструментария эвалюации изменений мы основывались на предложенной Сластениным (2008) согласно цитате Зызькина (2003) общих акмеологических инвариантах профессионализма: развитая антиципация, проявляющаяся в умении точно, далеко и надежно прогнозировать, предвосхищать развитие ситуаций, возникающих в процессе выполнения деятельности; высокий уровень саморегуляции, который проявляется в умении управлять своим состоянием, высокой работоспособности, стрессоустойчивости, постоянной готовности к экстренным действиям, способности мобилизовать свои ресурсы в необходимый момент; умение принимать решения (в том числе смелость в принятии решений, надежность решений, их своевременность и точность, нестандартность и эффективность); креативность, проявляющаяся не только в высоком творческом потенциале, но и в специальных умениях творчески решать профессиональные задачи; высокая и адекватная мотивация достижений [1, с. 14].

Критериально-оценочный компонент включал анкетирование, тестирование, методики оценки владения исследовательскими умениями и выявления отношения учителя к исследовательской деятельности, анализ эмоционально-волевой саморегуляции, а также интегративную оценку уровней сформированности исследовательской компетентности педагогов: (мотивы творческого роста педагогов – по Р.Х. Шакурову, мотивация к избеганию неудач и мотивацию к успеху – по Т. Элерсу, уровень креативности – по Дж. Брунеру, отношения педагогов к исследовательской деятельности – по А.Ф. Спирину, иерархия потребностей по Маслоу, эмоциональный интеллект – по Н. Холлу, уровень развития рефлексивности – по А.В. Карпову).

На основе анализа психолого-педагогической литературы и данных констатирующего эксперимента мы выделили 4 наиболее важных компонента (аксиологический, конструктивный, гностический и рефлексивный) и 4 уровня сформированности исследовательских компетенций педагога общеобразовательной школы (адаптивный, репродуктивный, эвристический, креативный) [4; 9].

В процессуальном плане мы основываемся на работах Таубаевой (2000), но предлагаем новую редакцию 5 этапов формирования исследовательских компетенций учителя: 1) осознаёт необходимость собственной исследовательской деятельности, анализирует и обобщает свой опыт, опыт коллег, выявляет дидактические затруднения, ищет пути решения, формулирует проблемы; 2) пересматривает традиционные формы собственной методической работы, проводит аналогию и сопоставление активных форм и методов организации урока, и технологий обучения, происходит апшерцепция собственной педагогической деятельности; 3) работа учителя ориентирована на рефлексию собственной профессиональной деятельности посредством изучения и обобщения происходящих изменений школьной практики, результатов исследований, участие в профессиональных педагогических сообществах, разработке учебных программ; 4) анализирует свой педагогический опыт, разрабатывает авторские программы и учебно-методические комплексы к ним; 5) разрабатывает учебно-методическую литературу, готовит научные статьи, создает новые методики обучения, пишет монографию.

## Литература

1. Сластенин, В. А. Профессионализм учителя как явление педагогической культуры / В. А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 12. – С. 4–15.
2. Акмеология : учебное пособие / А. Деркач, В. Зызькин. — Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 256 с.

3. Исаев, И. Ф. Теория и практика формирования профессионально- педагогической культуры преподавателя высшей школы / И. Ф. Исаев. – Москва; Белгород, 1993. – 219 с.
4. Бурдина, Е. И. Теория и практика развития творческого потенциала педагогов в системе непрерывного многоуровневого педагогического образования : автореф. дис. док. пед. наук : 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования. – Караганда, 2007. – 50 с.
5. Программа курсов повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан. Руководство для учителя. Второй уровень. – 3-е издание. Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2012.
6. Яницкий, М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.
7. Философия свободного духа. Москва : Республика, 1994. Содержит: Философия свободного духа. Я и мир объектов. Судьба человека в современном мире. Дух и реальность. 480 с. [[http://www.krotov.info/library/02\\_b/erdyayev/1934\\_32\\_01.html](http://www.krotov.info/library/02_b/erdyayev/1934_32_01.html)].
8. Психологос. Энциклопедия практической психологии. «Инструментальные и терминальные ценности» (2018) [<http://www.psychologos.ru/articles/view/instrumentalnye-i-terminalnye-cennosti>].
9. Кузьмина, Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. – Ленинград, 1970. – 114 с.
10. Таубаева, Ш. Исследовательская культура учителя / Ш. Таубаева. – Алматы : Алем, 2000. – 370 с.