

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

**М. Ю. Мамонтова,
Д. А. Старкова**

ГРУППОВАЯ ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ УМЕНИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

В статье раскрываются возможности развития управленческих умений будущих учителей в групповой деятельности при освоении одного из активных методов обучения – метода проектов.

This article reveals the opportunities of administrative skills development among the future teachers by using the group activity during the learning one of the active methods of teaching – the project method.

Современная образовательная политика государства строится на основе принципов свободы и плюрализма, демократического характера управления образовательным процессом, обеспечения личностной вовлеченности каждого участника в этот процесс, познавательной активности обучающихся. Реализация этих принципов возможна при использовании активных методов обучения, предполагающих создание условий, при которых учащиеся становятся равноправными субъектами образовательного процесса, применение форм работы, учитывающих индивидуальные образовательные потребности и познавательные возможности обучающихся, стимулирующих их самостоятельность и творческую активность.

К активным методам обучения относится метод проектов – «определенным образом организованная поисковая, исследовательская деятельность учащихся, индивидуальная или групповая, которая предусматривает не просто достижение того или иного результата, оформленного в виде конкретного практического выхода, но организацию процесса достижения этого результата» [8, с. 82]. Под проектом понимается деятельность с определенными целями, как правило включающими требования ко времени, средствам и качеству результатов [7, с. 26]. В основе метода – развитие познавательных навыков обучающихся, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления и навыков совместной деятельности.

Одной из организационных форм метода является групповая проектная деятельность, направленная на реализацию совместных идей, познание и твор-

ческое преобразование окружающего мира и самих участников группового проекта, создание социально и личностно значимого продукта. Объединение знаний, умений, опыта участников проекта при выработке групповых решений позволяет достигать синергетического эффекта, при котором целое больше, чем сумма его составных частей [7, с. 29]. Такая кооперация значительно эффективнее, чем конкуренция или односторонний монолог.

Готовы ли будущие учителя к эффективному использованию метода проектов в своей работе, к использованию такой его организационной формы, как групповая проектная деятельность? С какими трудностями сталкиваются будущие учителя при организации групповой проектной деятельности? Анализ отчетов студентов Института иностранных языков Уральского государственного педагогического университета по педагогической практике за 2000–2004 гг. показал, что организацией учебных проектов по иностранному языку занимались только 8% практикантов (19 из 230). В остальных случаях проводились традиционные внеклассные мероприятия, которые хотя и назывались проектами, но не могли быть отнесены к таковым, поскольку не имели характеристик, присущих проектной деятельности (системности и целостности, личной заинтересованности каждого участника проектной группы, понимания и принятия цели и критериев оценивания учащимися и др.). К основным трудностям будущие учителя отнесли нежелание учащихся – членов проектных групп – сотрудничать, распределять функции между собой, анализировать и согласовывать действия, брать на себя ответственность за конечный результат. Вместе с тем, при преодолении этих трудностей будущие учителя недооценивали важность таких этапов проектной деятельности, как мотивирование, совместное обсуждение целей и итогов проекта, рефлексию с выявлением проблемных областей.

Препятствием к эффективному использованию групповой проектной деятельности в школе, по-видимому, является незнание будущими учителями особенностей и возможностей данного вида деятельности, отсутствие опыта участия в групповых проектах и управления такими проектами, неумение осуществлять функции управления системно и комплексно.

Управлением называется воздействие на объект (процесс), которое выбрано из множества возможных действий с учетом поставленной цели, состояния объекта, его характеристик и ведет к улучшению функционирования или развития данного объекта, т. е. к приближению цели [9, с. 44]. Многие исследователи, занимающиеся проблемами управления, характеризуют структуру управления через определенные функции – законченный цикл действий, отражающий содержание управленческой деятельности [9, с. 160]. К основным функциям управления относятся планирование, организация, мотивация, контроль и коррекция [2, с. 131; 11, с. 35]. Ряд авторов выделяет также рефлексию как неотъемлемую составляющую управленческой деятельности [5, с. 2]. Функции взаимосвязаны в едином управленческом цикле, но могут рассматриваться и как относительно самостоятельные.

Управленческая деятельность учителя характеризуется как специфический вид деятельности по осуществлению методического управления, как социально обусловленная разновидность профессиональной активности [7, с. 191]. Управленческие умения учителя – это способности воздействовать на объекты управления (учебную деятельность, процесс усвоения знаний и умений) и субъекты управления (обучающихся) с учетом принципов научности, системности, социальной обусловленности, гуманности, гибкости, оптимизации, быстро и результативно осуществлять функции и применять методы управления [4, с. 23; 6, с. 191].

При управлении групповыми ученическими проектами учителю необходимо уметь:

1) мотивировать участников к групповой проектной деятельности, т. е. на основе изучения индивидуальных и коллективных потребностей, касающихся конкретной предметной области, побуждать учеников к разработке и реализации совместного проекта;

2) планировать групповую проектную деятельность, совместно определяя цели и качество конечного результата (критерии), а также способы и средства их достижения (временные, материальные ресурсы);

3) создавать условия реализации проекта (организация поиска, обработки и презентации информации и т. п.);

4) организовывать групповую работу (деление на группы, распределение обязанностей/ролей, разрешение конфликтов);

5) осуществлять мониторинг и корректирование групповой проектной деятельности, непрерывно отслеживая состояние процесса реализации проекта, осуществляя контроль и самоконтроль с определенным инструментальным сопровождением с целью внесения своевременных корректив в проектную деятельность обучающихся, а также оценивание процесса и результатов;

6) направлять участников проекта к анализу и рефлексии совместной деятельности и ее результатов, выявлению возникших трудностей, их причин с целью учета в дальнейшей деятельности.

В 2005 г. было проведено анкетирование студентов пятого курса Института иностранных языков УрГПУ, занимавшихся во время педагогической практики организацией групповой проектной деятельности учащихся, учителей-предметников (руководителей педагогической практики в школе) и учащихся гимназий № 35, 45, 47, 155, школ № 66, 165, 168, 178 г. Екатеринбурга, принимавших участие в групповых проектах. В анкетировании приняли участие 21 студент, 13 учителей школ и 124 учащихся. Целью анкетирования было выявление уровня развития управленческих умений у будущих учителей, проявление этих умений в управлении групповыми ученическими проектами.

Анализ результатов анкетирования производился на основе интегрального показателя по всем шести выше перечисленным умениям. Каждое управленческое умение оценивалось от 0 (нулевой уровень) до 3-х баллов (высокий уровень). В результате анализа было выявлено, что на высоком уровне данными

умениями не владеет никто, на среднем – 12 студентов (57%), на низком уровне – 9 (42%). К неразвитым умениям относятся организация групповой работы и совместное подведение итогов (анализ и рефлексия); к слабо развитым (на низком уровне) – мотивирование, совместное планирование проекта, мониторинг процесса. Недостаточный уровень развития ряда умений снижает эффективность управления деятельностью учащихся. Студенты-практиканты не осознают значимости всех функций в цикле управления.

В процессе профессионально-педагогической подготовки будущие учителя овладевают по отдельности такими умениями, как планирование учебного процесса, организация условий учебной деятельности (в частности, проектной), осваивают теорию контроля и оценивания, но не в составе цикла управления деятельностью, что не отвечает требованиям системности в управлении.

Анализ содержания Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по специальности 050303 Иностранный язык, как и по большинству других специальностей, показал, что понятия «управление» и «педагогический менеджмент», основные функции и принципы педагогического управления изучаются в курсе педагогики в таких разделах, как «Управление образовательными системами» и «Педагогические технологии» [3, с. 9]. Среди типовых задач, которые должен уметь решать выпускник, называются задачи в области организационно-управленческой деятельности [3, с. 18]. Таким образом, развитие управленческих умений заложено в Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования. Однако, исходя из выше приведенных данных, очевидно, что выпускники не готовы к системному, цельному управлению учебной деятельностью, а тем более такими активными методами обучения, как групповая проектная деятельность. Основная проблема неумения управлять групповой проектной деятельностью школьников видится в теоретической, практической и профессиональной неподготовленности будущих учителей, а именно неразвитости у них определенных умений, необходимых для осуществления эффективного управления групповыми проектами.

В УрГПУ разработана методика поэтапного развития управленческих умений у будущих учителей иностранного языка. На первом этапе студенты 3-го курса проходят теоретическую подготовку, осваивая спецкурс «Введение в проектную деятельность», который представлен в учебном процессе в рамках регионального компонента государственного образовательного стандарта. На втором этапе под руководством преподавателя студенты участвуют в реализации собственных групповых проектов, обучаются умениям управлять групповой деятельностью. Важным элементом этапа является так называемое наблюдающее участие [1, с. 16], в ходе которого студенты анализируют свои собственные действия в процессе выполнения проектов и действия преподавателя по управлению проектами, т. е. осуществляют рефлексию проделанной работы с акцентом на конкретное управленческое

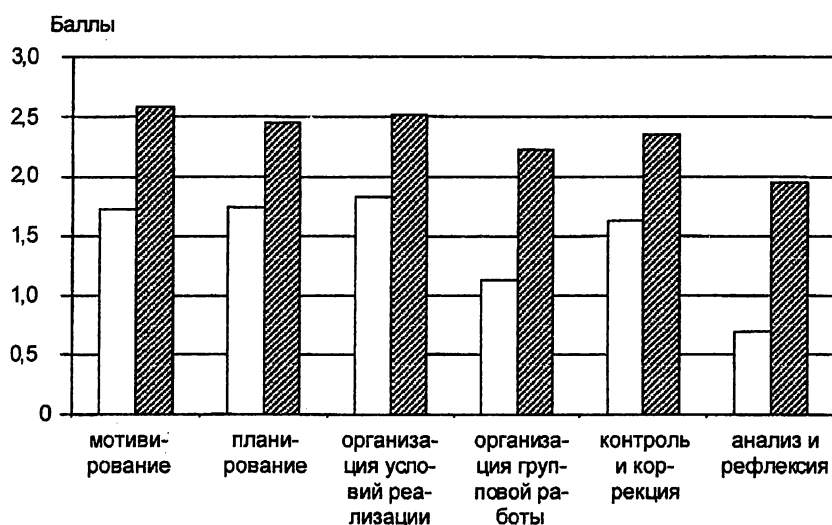
умение. На третьем этапе (4 и 5 курс) студенты применяют освоенные ими знания и умения при управлении групповой проектной деятельностью учащихся общеобразовательных школ во время учебно-методической и стажерской педагогических практик. На всех этапах проводится мониторинг развития управленческих умений, для чего используется специально разработанный инструментарий: тесты на знание теоретического материала, на определение ролей и эффективности работы в команде, таблицы оценивания и самооценивания, и анкеты, аналогичные тем, которые использовались при анализе ситуации в 2005 г.

Апробация методики развития управленческих умений студентов проводилась преподавателями отделения английского языка ИИЯ УрГПУ в 2004–2006 гг. и показала положительные результаты. Сравнительный анализ трудности заданий, проверяющих знания в области управления учебным процессом, выявил более высокий уровень теоретической подготовки студентов, освоивших содержание курса «Введение в проектную деятельность», по сравнению с контрольной группой, где этот курс не читался. Обращает на себя внимание тот факт, что статистически значимые различия обнаружены в результатах выполнения заданий, касающихся управленческой деятельности учителя (а именно, мотивации, этапов построения обучения, контроля и оценивания). Значимость различий долей правильных ответов на задания в экспериментальной и контрольной группе установлена с помощью многофункционального критерия Фишера.

После прохождения студентами педагогической практики было проведено анкетирование учителей, руководивших практикой. Сравнительный анализ результатов анкетирования, направленного на выявление уровня развития управленческих умений и их проявления в управлении ученическими проектами, также показал значимые различия в результатах двух групп. В экспериментальную группу входили студенты (31 чел.), прошедшие обучение по предлагаемой методике, в контрольную – студенты, не прошедшие такого обучения (21 чел.). Достоверность различий индивидуальных значений комплексного показателя, определяющего общий уровень развития управленческих умений студентов, установлена с помощью непараметрического критерия Манна Уитни. Уровень развития управленческих умений у студентов экспериментальной группы выше (уровень значимости $p < 0,05$).

Результаты сравнительного анализа по отдельным умениям представлены на рисунке.

Как видно, уровень развития всех исследуемых управленческих умений студентов, изучивших теоретические основы управления, педагогического менеджмента и метода проектов, наблюдавших изнутри все этапы групповой проектной деятельности и проанализировавших весь цикл управленческих умений в ходе выполнения студенческих проектов, значительно выше, чем у студентов, не имеющих таких знаний и опыта.



Уровни развития управленческих умений для экспериментальной и контрольной групп:

□ – группа студентов, не изучавших курс; ▨ – группа студентов, изучавших курс

Таким образом, в ходе исследования показано, что групповая проектная деятельность является одним из возможных средств развития управленческих умений учителя, так как представляет собой законченный цикл действий, который можно реализовать за короткий промежуток времени. Данные умения необходимы учителю не только для управления групповой проектной деятельностью, но и в целом для эффективного взаимодействия с учащимися и в коллективе педагогов, так как способствуют формированию таких профессиональных лично значимых качеств, как ответственность, креативность, терпимость, умение сотрудничать.

Литература

1. Алексеев А. Н. Наблюдающее участие и моделирующие ситуации. (Познание через действие). – СПб.: Ин-т социологии РАН, 1997.
2. Виханский О. С., Наумов А. И. Менеджмент: Учеб. пособие – 3-е изд. – М.: Гардарики, 2002. – 528 с.
3. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Специальность 050303 Иностранный язык / Сост. В. А. Матросов. – М., 2005. – 20 с.
4. Езопова С. А. Менеджмент в дошкольном образовании. – М.: Академия, 2003. – 320 с.
5. Емельянов А. Л. Уровни профессионализма в управленческой деятельности // <http://www.cfip.ru>.

6. Есипович К. Б. Основы управления процессом обучения иностранным языкам в средней школе. – М.: МГПИ, 1983. – 102 с.
7. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография / Под ред. В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряпичиной. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 392 с.
8. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; Под ред. Е. С. Полат. – М. Изд. центр «Академия», 2000. – 272 с.
9. Симонов В. П. Директору школы об управлении учебно-воспитательным процессом. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
10. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. – М., 1984. – 344 с.
11. Lock D. Project Management. Gower Publishing, 1997. – 522 p.

Н. В. Маняйкина

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА КАК ЭТАП ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В статье рассматриваются вопросы поэтапного формирования и развития профессиональной направленности студентов педвуза в период педагогической практики. Ретроспектива становления педпрактики, анализ современных форм и подходов к ее организации указывают на значительный потенциал данного вида подготовки студентов.

The questions of formation and development of students' professional pedagogical orientation in the process of student teaching practice are mentioned in this article. Student teaching practice as a stage of future teachers' professional formation and development is submitted in historical and modern aspects. The retrospective and modern analysis of the forms and approaches to its organization specifies significant potential of the given kind of practical preparation in the development of students' professional orientation.

Проблема формирования и развития профессиональной направленности будущих педагогов, которой уделяется большое внимание в психолого-педагогической литературе, рассматривается в рамках общей структуры личности и связана с реализацией профессиональной деятельности, ее мотивами и ценностями [5, с. 16].

Так, Э. Ф. Зеер включает в профессиональную направленность мотивы (намерения, интересы, склонности, призвание), ценностные ориентации (предприимчивость, деловитость, профессионализм и др.), профессиональную позицию (отношение к профессии, установки, готовность к профессиональному развитию) и профессиональное самоопределение [2].