

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2021, №4, Том 9 / 2021, No 4, Vol 9 <https://mir-nauki.com/issue-4-2021.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/18PDMN421.pdf>

**Ссылка для цитирования этой статьи:**

Кариев А.Д., Фишман Б.Е., Агранович Е.Н., Фокина О.А., Пицук И.Л. Апробация модели развития способности учителей начальных классов сопровождать проектную и исследовательскую деятельность учащихся // Мир науки. Педагогика и психология, 2021 №4, <https://mir-nauki.com/PDF/18PDMN421.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

**For citation:**

Kariyev A.D., Fishman B.E., Agranovich Ye.N., Fokina O.A., Pitsuk I.L. (2021). Approbation of the model for the development of the ability of primary school teachers to provide accompany the project and research activities of pupils. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 4(9). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/18PDMN421.pdf> (in Russian)

*Настоящая статья подготовлена в рамках реализации научного проекта «Формирование умений учителей начальных классов педагогически сопровождать исследовательскую (проектную) деятельность учащихся начальной школы», поддержанного грантом Казахского национального женского педагогического университета на 2020–2021 гг. (Приказ № 347 от 14.10.2020 г.)*

**УДК 378.12**

**Кариев Адлет Дюсембаевич**

НАО «Казахский национальный женский педагогический университет», Алматы, Республика Казахстан  
Высшая школа педагогики и психологии  
Зам. декана по научной работе и инновациям  
Кандидат педагогических наук  
E-mail: [adlet.kari@mail.ru](mailto:adlet.kari@mail.ru)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7789-9080>  
РИНЦ: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=1030051](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=1030051)

**Фишман Борис Ентийлевич**

ФГБОУ ВО «Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема», Биробиджан, Россия  
Профессор кафедры «Педагогики»  
Доктор педагогических наук  
E-mail: [bef942@mail.ru](mailto:bef942@mail.ru)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3835-7438>  
РИНЦ: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=137317](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=137317)

**Агранович Елена Николаевна**

НАО «Казахский национальный женский педагогический университет», Алматы, Республика Казахстан  
Старший преподаватель кафедры «Дошкольного и начального образования»  
Доктор философии (PhD)  
E-mail: [elenkaagr@mail.ru](mailto:elenkaagr@mail.ru)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6111-5552>  
РИНЦ: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=1078553](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=1078553)

**Фокина Ольга Анатольевна**

ФГБОУ ВО «Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема», Биробиджан, Россия  
Доцент кафедры «Восточных и европейских языков»  
Кандидат педагогических наук  
E-mail: [Stud\\_projects@mail.ru](mailto:Stud_projects@mail.ru)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9875-1384>  
РИНЦ: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=612204](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=612204)

**Пицюк Инесса Леонидовна**

ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет», Хабаровск, Россия  
Доцент кафедры «Экономическая теория и национальная экономика»

Кандидат экономических наук, доцент

E-mail: pitsukin@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7862-4580>

РИНЦ: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=409248](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=409248)

## **Апробация модели развития способности учителей начальных классов сопровождать проектную и исследовательскую деятельность учащихся**

**Аннотация.** В статье представлена практика создания условий для профессионально-личностного развития учителей начальных классов, ориентированного на формирование их способности педагогически сопровождать внеурочную исследовательскую и проектную деятельность учащихся. Описана концепция образовательной программы, разработанной на основе модели условий, необходимых для целенаправленного формирования у учителей указанной способности.

Экспериментальная реализация разработанной программы имела комплексный проектно-исследовательский характер и проводилась в форме on-line курсов с использованием дистанционных образовательных технологий. Апробация была реализована поэтапно и содержала следующие пять этапов: (1) подготовка и обучение тьюторов для курсов профессионально-личностного развития учителей; (2) проведение первой сессии курсов профессионально-личностного развития учителей; (3) практика инициации участниками курсов проектной и исследовательской деятельности учащихся; (4) проведение второй сессии курсов профессионально-личностного развития учителей; (5) организация Международной летней школы «Проектируем и исследуем для будущего».

Проанализирован опыт организации этих курсов по формированию умений учителей начальных классов осуществлять педагогическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся. Сравнение оценок уровня освоенности учителями базовых понятий до начала курсов с оценками такого уровня после их завершения показало, что участие в работе курсов существенно повысило освоенность рассматриваемых базовых понятий и умений пользоваться ими. Сформирована мотивация участников реально сопровождать проектную и исследовательскую деятельности своих учащихся.

**Ключевые слова:** учителя начальных классов; курсы профессионально-личностного развития; исследовательская и проектная деятельность учащихся; сопровождение деятельности учащихся; развитие умений сопровождать деятельность учащихся

### **Введение**

Реформирование внешкольного и общего среднего образования в Казахстане, в частности внедрение обновленного содержания образования, требует существенных изменений содержания, форм и методов образования учителей. Готовность к инновации, способность к поиску и усвоения новых знаний, эффективное управления информационными ресурсами и потоками, умение применять научный метод, наблюдать, формулировать гипотезы, собирать данные, проводить эксперименты и анализировать их результаты, которые являются составными ключевыми компетентностями обновленного содержания образования. В этом плане задача развития способности учителей начальных классов сопровождать

проектную и исследовательскую деятельность учащихся приобретает новое значение и требует поиска новых возможностей ее разрешения. Данная задача приобретает стратегическое значение в контексте решения проблем, связанных с развитием инновационно-технологического потенциала наших стран и создание условий для гармоничного развития подрастающего поколения.

### Описание проблемы

С одной стороны, нормативные документы указывают на то, что школьные учителя должны уметь осуществлять интеграцию академической подготовки, развития самостоятельности учащихся и духовно-нравственного воспитания, которая реализуется посредством сочетания учебной, проектной и исследовательской деятельности.

С другой стороны, у педагогов начального образования не развиты способности полноценно сопровождать проектную и исследовательскую деятельность учащихся.

В работе [1] была представлена теоретическая часть исследования, выполненного авторами. Была описана модель процесса, который обеспечивает формирование и развитие умений учителя осуществлять педагогическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся. Однако за рамками указанной публикации остался открытым вопрос о том, возможна ли результативная реализация указанной модели.

### Обзор литературы

В законодательных документах РК и РФ, в программах, концепциях развития образования, а также в нормативно-методических материалах четко прослеживается запрос на подготовку педагогов:

- широко эрудированных, любознательных, творческих, способных выстраивать нестандартные параллели, сопоставлять явления, возбуждать воображение своих учащихся и коллег;
- готовых обучаться в течении жизни, повышать свою квалификацию, совершенствовать свои профессиональные навыки;
- умеющих сопровождать исследовательскую и проектную деятельность учащихся.

В литературе широко представлены организационно-технологические модели, используемые для развития учителей. Так, в работе [2] И.А. Юдиной и А.П. Орешко были рассмотрены: модель «наставничество» (консультирование опытными коллегами или экспертами), модель обучающейся организации (обмен знаниями); модель интерактивного профессионального развития (взаимодействие с профессионалами посредством современных ИКТ для совместного решения проблем, а также для развития своих компетенций). Отметим также каскадную модель, которая используется в разных странах при организации непрерывного развития учителей. В ее рамках сначала обучают группу лидеров, которые повторяют процесс, обучая своих коллег, которые затем обучают других своих коллег и т. д. [3–5] и др. При всех достоинствах каскадной модели она не соответствует должным образом потребностям учителей, поскольку не ведет к улучшению практики их работы в реальном контексте.

Разработанная авторами модель (см. [1]) была основана не на использовании конкретных организационно-технологических возможностей, а на условиях, которые следует

сформировать. Была обоснована система условий, необходимых для целенаправленного формирования у учителей готовности педагогически сопровождать исследовательскую и проектную деятельность учащихся. Эти условия дают возможность обеспечить:

- инициацию и поддержку осмысления ценностно-смысловых основ педагогического сопровождения учащихся;
- содействие поддержанию и оптимальному расширению поля личной автономии человека;
- продуктивность деятельности всех учителей, участвующих в работе курсов развития;
- формирование и поддержание субъект-субъектного характера деятельности участников курсов;
- формирование и поддержание полноценной совместной деятельности учителей, участвующих в ней;
- формирование и совершенствование со-бытийной общности, в которой взаимодействуют все участники курсов;
- переход от последовательности традиционных учебных занятий к системе Встреч, в ходе которых участники обретают уникальный опыт полноценного «проживания» разнообразных образовательных событий.

Воплощение одного или нескольких из указанных условий осуществлялось многими исследователями. Так, разные аспекты инициации и осмысления ценностно-смысловых основ педагогического сопровождения учащихся рассматривались в исследованиях, посвященных повышению квалификации и непрерывного образования педагогов (О.Г. Ярошенко [6], В.Н. Вараксин [7], Р. Phillips [8], L. Darling-Hammond [9] и др.), а также технологиям обучения взрослых (Т.Ф. Есенкова [10], Л.В. Климбей [11]).

В частности, в исследовании О.Г. Ярошенко непрерывное образование педагогических работников было охарактеризовано в качестве «систематической и целенаправленной деятельности по развитию профессиональной компетентности как в специально организованных условиях, так и путем самообразования». Такая деятельность направлена на поддержание и оптимальное расширение поля личной автономии участников и «обеспечивает обновление и наращивание знаний, совершенствование профессиональных умений, развитие интереса к процессу и результату преподавательской деятельности» и опирается на принципы «демократизма, мобильности, опережения, открытости, непрерывности» [6].

Формирование и поддержание субъект-субъектного характера деятельности учителей — участников курсов развития, рассматривалось В.Н. Вараксиным [7]. Было показано, что это способствует формированию мотивации для достижения личностных целей учителей, обеспечивает переход от их формального взаимодействия к сотрудничеству и к полноценной совместной деятельности, которая может стать творческой.

Условия, позволяющие вместо традиционных учебных занятий образовать систему встреч, в которых участники обретают уникальный опыт полноценного «проживания» разнообразных образовательных событий, рассматривались Р. Phillips [8]. Эти встречи становятся решающим фактором для постоянного совершенствования учителей и обеспечивает их профессиональное развитие, которое может осуществляться в разных формах (наставничество, инструктаж, повышение квалификации, рефлексивные исследования и др.). Заметим, что формирование системы таких встреч означает поиск оптимальных изменений в методах работы курсов развития, а также использование инновационных технологий.

Детализируя цели развития учителей, L. Darling-Hammond указала на необходимость развивать глубокие профессиональные знания, критическое мышление, умение комплексно осмысливать и решать проблемы, эффективное общение, сотрудничество и самостоятельность. Были выделены элементы, необходимые для эффективного профессионального развития педагогов: активное обучение взрослых, поддержание сотрудничества в контексте выполняемой работы, использование коучинга и экспертной поддержки, обратная связь и коррекция совместной деятельности [9].

Заметим, что важная роль в формировании и поддержании полноценной совместной деятельности учителей принадлежит педагогическим технологиям, используемым в обучении взрослых: информационно-развивающим, деятельностным, проблемно-поисковым и личностно-ориентированным, в том числе, и при повышении квалификации педагогов. К тому же роль образовательных технологий трансформируется в условиях дистанционной образовательной деятельности [10].

Развитию у учителей способностей сопровождать деятельность учащихся способствуют занятия с применением интерактивных технологий и проблемного обучения: «семинары, лекции-беседы, семинары-практикумы» и др. «Результатом может быть продукт работы учителей на курсах личностного роста — методические рекомендации, структура рабочей программы, дидактический материал, план мероприятия, семинара, консалтинга» [11].

Условия, способствующие формированию и совершенствованию общности учителей, в которой результативно взаимодействуют все участники, описаны в работах A. Bautista & R. Ortega-Ruiz [12], И.А. Юдина и А.П. Орешко [2] и др. В частности, исследуя практику решения проблем профессионального развития педагогов в разных странах, A. Bautista & R. Ortega-Ruiz указали на важность разнообразия видов и форм повышения квалификации и развития (от четко структурированных до неформальных инициатив участников), отметили эффективность использования конкретного школьного контента, а также обеспечение возможности для совместного обучения и обмена знаниями учителей при их взаимодействии на коллегиальной основе [12]. И.А. Юдина и А.П. Орешко пришли к выводу о результативности обмена практическими знаниями педагогов при их реальном сотрудничестве, совместном решении общих проблем и профессиональном развитии в сетевых сообществах [2]. А в работе [13] была показана важность учета мнений учителей, участвующих в работе курсов развития.

Новые проблемы организации профессионального и дополнительного образования, связанные с работой в условиях пандемии COVID-19, рассматривались В.Ф. Габдулхаковым и А.Ф. Зиннуровой [14], Г.У. Лутфуллаева и др. [15]. Так, Габдулхаков В.Ф., Зиннурова А.Ф., характеризуя недостатки и преимущества онлайн-обучения, пришли к выводу о необходимости пересмотреть «требования к наполнению фондов оценочных средств, критериев и технологий их использования в условиях дистанционного образования (фонды оценочных средств, принятые в формате традиционного обучения, приобрели более объемный и жесткий характер в формате дистанционного обучения, т. к. обилие тестовых заданий, кейсов, форумов, самостоятельных работ угнетает студентов, провоцирует потерю жизненной перспективы» [14]). В исследовании [15] были отмечены сильные стороны онлайн-курсов: для преподавателей — «в возможности самовыражения, в передаче своего опыта бесконечному числу обучающихся; для обучающихся — в доступности образования, в возможности повысить квалификацию, приобрести новые контакты для сотрудничества в будущем». Авторы этого исследования рекомендовали: «для эффективного управления онлайн-курсом использовать инструменты стимулирования обучающихся к освоению курса, ... осуществлять своевременную оценку выполненных работ и предоставлять оперативную обратную связь» [15].

### Цель и задачи исследования

В настоящей статье описана опытно-экспериментальная часть исследования, в ходе которой решались следующие задачи:

1. разработать программу курсов профессионально-личностного развития, направленных на формирование умений учителей начальных классов осуществлять педагогическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся;
2. осуществить апробацию разработанной программы и оценить результативность выполненной апробации.

**Цель данного исследования:** реализовать на практике модель процесса, обеспечивающего формирование и развитие умений учителя осуществлять педагогическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся, и оценить эффективность указанной реализации.

### Методология исследования

Прежде всего, отметим, что данное исследование, по сути, носит комплексный проектно-исследовательский характер и способно обеспечить развитие каждого участника. При этом планируемая и реализуемая деятельность участников базируется на следующих основных концептуальных положениях:

- возможность построения опережающей перспективы, осознанно сформированной как цель деятельности;
- реальность воздействия на участников «разности потенциалов» между фактическим состоянием объекта исследования или проектирования и его целевой перспективой;
- важность воплощения ценностно-смысловых основ педагогического сопровождения участников;
- эффективность постепенного, поэтапного движения от текущего состояния объекта к его целевому состоянию;
- продуктивность кооперации, со-бытия, объединения ресурсов и усилий участников в ходе исследования или проектирования;
- множественность траекторий развития и направлений активности участников, возникающих при выполнении совместных действий<sup>1</sup>.

В разработанной авторами программе курсов профессионально-личностного развития «Педагогическое сопровождение внеурочной исследовательской и проектной деятельности учащихся начальных классов» были реализованы эти положения. В частности, были определены: (1) целевая перспектива исследования — компетенции, которыми будут обладать педагоги по окончанию курса; (2) конкретные ценностно-смысловые основы педагогического сопровождения участников; (3) содержание совместной деятельности участников и задачи, решаемые в ее ходе; (4) основные этапы активности участников; (5) технологии, формы и методы, которые будут использоваться в совместной деятельности.

---

<sup>1</sup> Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. Заведений. — М: Издательский центр «Академия», 2005. — 288 с.

Для обеспечения перехода от привычных учебных занятий к системе Встреч, в ходе которых участники обретают уникальный опыт полноценного «проживания» разнообразных образовательных событий, было решено по-новому организовать работу участников курсов. Поскольку они проводились без отрыва от основной деятельности, общая продолжительность занятий за один учебный день была ограничена и составила от 140 мин. до 165 мин. При этом совсем не планировались традиционные занятия длительностью 90 мин. с пятиминутным перерывом посередине, ведь такая организация деятельности тематически обедняла бы работу, не позволяя за учебный день сформировать полноценную Встречу, для которой не достаточен темп, обеспечиваемый одним-двумя продолжительными занятиями.

Ясно, что восприятие каждой Встречи участниками курсов формировалось в их сознании как соответствующий связный гипертекст. При этом его темпоральность играла роль важной текстообразующей категории, поскольку напрямую влияла на формирование целостности, связности, информативности, понимаемости и приемлемости такого гипертекста<sup>2</sup>. Для обеспечения требуемой темпоральности организаторы курсов планировали деятельность участников как такую динамичную последовательность четырех-пяти занятий продолжительностью от 30 мин. до 45 мин., которая была выстроена согласно темпоральной логике. Осуществлялось чередование разных видов и форм совместной деятельности с широким использованием интерактивных технологий: проблемная лекция, бинарная лекция, круглый стол, мозговой штурм, мастерская эксперта, мастер-класс, дискуссия «на перекрестке мнений» и др. При этом обеспечивался и поддерживался субъект-субъектный характер деятельности участников курсов. К тому же им регулярно предоставлялось время на обсуждение, анализ и рефлексию рассмотренных тем.

Занятия проходили через день, создавая потенциальную возможность осмыслить прошедшую Встречу и выполнить небольшое «домашнее задание».

Параллельно с освоением предложенного содержания происходила реализация «развивающей» функции курсов. Она не заявлялась явно в тематике занятий или в их ходе, а воплощалась латентно как результат деятельности участников, благодаря которой у них естественным образом формировались личностные приращения, важные для жизни и профессиональной деятельности. Следует отметить, что результативность такого подхода обеспечивалась:

- «продуктивностью воображения, которое творит субъективную реальность и ... программирует действия по изменению того или иного объекта;
- силой и свободой творчества;
- логичностью и последовательностью совместной с другими людьми креативной деятельности;
- стимулами к развитию социальной активности;
- эмоциональным обогащением своей жизни, связанным с ощущением способности к преобразованию действительности»<sup>1</sup>.

Желание участвовать в работе курсов профессионально-личностного развития «Педагогическое сопровождение внеурочной исследовательской и проектной деятельности учащихся начальных классов» изъявили 57 педагогов Республики Казахстан (учителя

---

<sup>2</sup> Чаплина С.С. Текстообразующая функция категории темпоральности в немецком языке (на материале кратких газетных сообщений). — Автореф. канд. филол. наук, 10.02.04 — германские языки. — Белгород: 2010. — 26 с.

начальных классов, магистранты педагогических специальностей, преподаватели колледжей и вузов).

Курсы проводились в электронном on-line формате с использованием дистанционных образовательных технологий. Вся работа осуществлялась поэтапно и содержала следующие пять этапов:

*Первый этап.* Подготовка и обучение тьюторов для курсов профессионально-личностного развития учителей.

*Второй этап.* Проведение первой сессии курсов профессионально-личностного развития учителей.

*Третий этап.* Практика инициации участниками курсов проектной и исследовательской деятельности учащихся.

*Четвертый этап.* Проведение второй сессии курсов профессионально-личностного развития учителей.

*Пятый этап.* Организация Международной летней школы «Проектируем и исследуем для будущего».

Первый этап формально соответствовал концепции каскадной модели, поскольку должен был обеспечить подготовку тьюторов к «наставничеству», консультированию и сопровождению деятельности участников курсов. В качестве будущих тьюторов были отобраны 5 преподавателей кафедры дошкольного и начального образования. Для них было организовано 10 встреч, которые проводились в онлайн-режиме на базе платформы Zoom. Участники знакомились с концептуальными положениями педагогического сопровождения, рассматривали те типичные проблемы, которые предстоит решать.

Первая сессия курсов профессионально-личностного развития учителей, организованная на втором этапе, имела концептуально-методический характер. Содержание работы охватывало различные аспекты качества начального образования, субъектности учащихся начальной школы, сущности педагогического сопровождения их деятельности, смысла, образовательных возможностей проблемных ситуаций в исследовании и проектировании и др. Рассматривался зарубежный опыт сопровождения исследовательской и проектной деятельности учащихся. Были проанализированы конкретные исследования и проекты, выполненные учащимися начальных классов в Республике Казахстан и в Российской Федерации.

Самостоятельная апробация теоретических знаний в части инициации проектной и исследовательской деятельности учащихся стала содержанием третьего этапа. В течение одного месяца участники курсов должны были реализовать методические рекомендации и попытаться инициировать и сопровождать начальную фазу исследовательской и проектной деятельности учащихся. Такая практика сопровождалась консультациями экспертов, которые вели занятия в ходе первой сессии.

На четвертом этапе проходила вторая сессия курсов профессионально-личностного развития учителей, направленная на обобщение и осмысление практического опыта участников. В атмосфере внимания и доброжелательности выделялись сильные стороны практического опыта участников, определялись неиспользованные возможности, намечались перспективы развития каждого представленного проекта. Отметим, что участники курсов с готовностью представляли свои проекты, даже если не всегда сами оценивали их как вполне удачные.

Пятый этап формально не был связан с курсами профессионально-личностного развития учителей, но, по сути, завершал их, представляя панораму текущих достижений участников Международной летней школы. Здесь также анализировались представленные проекты. Были проведены консультации по всем вопросам, волнующим участников.

Выполненный авторами анализ показал, что представленная выше методология настоящего исследования позволила воплотить на практике модель процесса, который обеспечивает формирование и развитие умений учителя осуществлять педагогическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся.

### Результаты исследования

До начала курсов их организаторы опросили учителей, записавшихся на курсы. На вопрос о том, что они ожидают от своего участия в работе курсов, практически половина респондентов конкретно указали, что они хотят:

- получить новые знания (о том, как ставить цели и выдвигать гипотезу в проектной и исследовательской деятельности; о том, что необходимо для работы над проектом; об исследовательской работе с детьми; о проектной деятельности младших школьников);
- освоить новые умения (организовывать и сопровождать проектную и исследовательскую деятельность учащихся; освоить алгоритм действий, методы и формы сопровождения деятельности учащихся; инициировать учащихся вести проектную и исследовательскую деятельность; оказывать педагогическую помощь учащимся в их деятельности);
- обрести уверенность при проведении исследовательской и проектной деятельности, а также сформировать умение опираться на свой опыт такой деятельности и на опыт коллег.

Еще 40 % участников курсов сформулировали свои ожидания неконкретно (расширить и систематизировать свои знания; повысить свои профессиональные компетенции; научиться создавать и писать проект; почерпнуть новые идеи и вдохновение; узнать интересные и инновационные образовательные методики; правильно вести проектную и исследовательскую работу).

Остальные 10 % педагогов ориентированы на формальный результат курсов — получение официального сертификата о повышении квалификации.

А после окончания курсов участники отметили разнообразие полученных результатов:

- знания в разных областях учебной, проектной, исследовательской деятельности; теоретические знания по темам курсов; о различиях и сходствах проектной и исследовательской работы; о сопровождении учащихся в проектной и исследовательской деятельности;
- понимание необходимости обеспечивать возможность учащимся: самостоятельно определять тему проекта; иметь пространство свободного поиска; осуществлять целенаправленный поиск информации, быть самостоятельными; вести поисковую деятельность;
- освоение умений: выделять главное; находить связи и структурировать имеющуюся информацию; оказывать помощь учащимся в раскрытии любой

незнакомой темы с помощью педагогических и психологических технологий; перестраивать себя и идти в ногу со временем;

- наработка: опыта разбора различных проектов; опыта участия в практических обсуждениях; способности осуществлять сопровождение деятельности учащихся; умения понимать внутреннее состояние ученика; умения создать возможность для ученика провести исследование интересующего его мира;
- формирование: желания сопровождать детские проекты; уверенности в своих возможностях; понимания сферы применения своего опыта; способности реализовывать себя в роли тьютора; положительных эмоций при общении с организаторами курсов.

После каждого дня работы участники курсов заполняли ежедневную анкету, в которой оценивали: (1) объем и качество предложенного материала; (2) продуктивность работы; (3) эмоциональный комфорт на занятиях; (4) удовлетворенность участием. Оценки давались в десятибалльной шкале, в которой 10 баллов было максимальной оценкой, а 1 балл — минимальной. В качестве информативного показателя, характеризующего общую оценку группы участников, для каждого из указанных критериев использовалось значение соответствующей медианы. Кроме того, каждый участник указывал, что в занятиях этого дня было для него наиболее ценным, и что было наименее удачным, а также мог высказать свои замечания и предложения.

Полученные результаты представлены в таблице 1. Заметим, что среди участников курсов были и казахоязычные, и русскоязычные учителя, однако они не были в равных условиях. Ведь все занятия проходили на русском языке с переводом опорных элементов на казахский язык. Поэтому обработка ежедневных оценок участников выполнялась отдельно для казахоязычных и для русскоязычных участников.

Таблица 1

**Медианы ежедневных оценок в баллах, данных работе курсов участниками по четырем предложенным критериям**

Даты работы	Оценки казахоязычных участников				Оценки русскоязычных участников			
	первый критерий	второй критерий	третий критерий	четвертый критерий	первый критерий	второй критерий	третий критерий	четвертый критерий
Первая сессия								
01.03.21	7	6,5	7,5	7,5	4	4	6	8
02.03.21	10	10	10	10	8	8	8,5	6,5
04.03.21	8	8	8	8	10	10	10	8
06.03.21	10	10	10	10	10	10	10	6,5
09.03.21	9	9	9,5	9,5	7	6	7	3
11.03.21	9	9	9	9	10	9	10	5
13.03.21	10	10	10	10	9	8	10	5
Вторая сессия								
27.04.21	10	10	10	10	10	9,5	10	8
28.04.21	10	10	10	10	10	9	9	8
30.04.21	9,5	9,5	9,5	9,5	10	9	10	3
04.05.21	10	10	10	10	10	10	10	10
06.05.21	10	10	10	10	10	10	10	10
11.05.21	10	10	10	10	10	10	10	10

Анализ данной таблицы показывает, что первая сессия теоретической и концептуально-методической направленности воспринималась участниками иначе, чем вторая сессия практической направленности. Заметны перепады оценок соседних дней, особенно в части удовлетворенности своим участием в работе. При этом видно, что оценки, данные

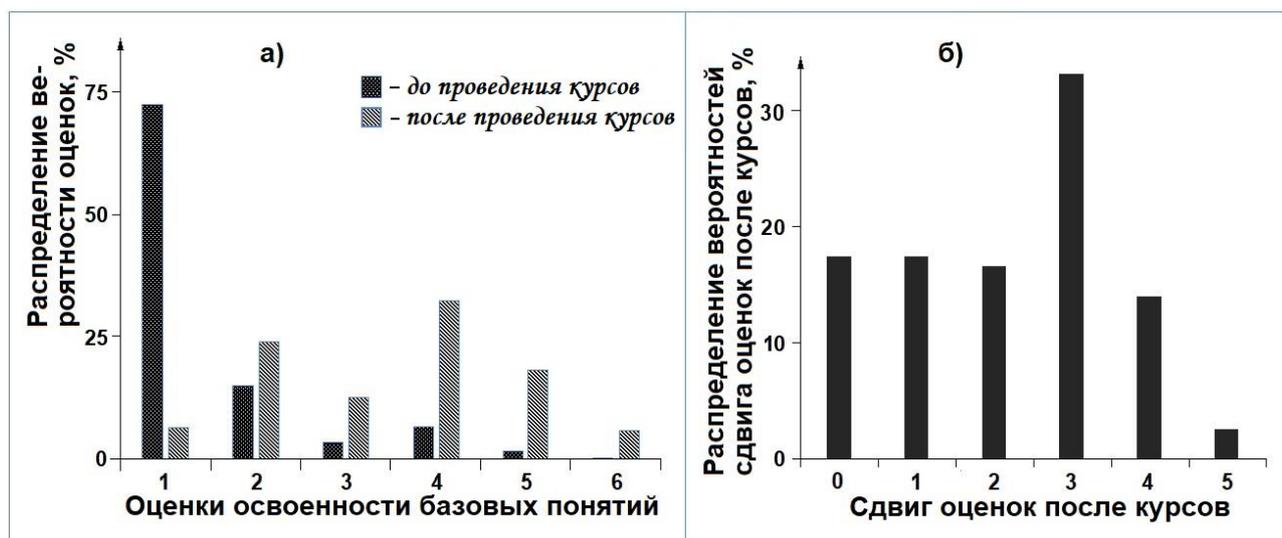
русскоязычными участниками, чаще всего были ниже, чем оценки, данные казахоязычными участниками. К тому же основные замечания участников относились не к курсам, а к техническим проблемам, связанным с перебоями в работе Интернет. В частности, больше половины участников указали на перебои, которые были 09.03.21.

Для оценки результативности курсов развития способности учителей начальных классов сопровождать проектную и исследовательскую деятельность учащихся была использована специально разработанная анкета.

Сначала были определены 9 базовых понятий, характеризующих смыслы и содержание данных курсов: (1) познавательная деятельность, поисковая деятельность; (2) проектная деятельность; (3) исследовательская деятельность; (4) учебно-проектная деятельность; (5) учебно-исследовательская деятельность; (6) субъект проектирования или исследования; (7) педагогическое сопровождение; (8) образовательные технологии сопровождения деятельности учащихся; (9) диагностические методы и средства при педагогическом сопровождении.

Оценка освоенности каждого базового понятия выполнялась с использованием шкалы, содержащей 6 оценочных суждений: (1) имею некоторое представление; (2) знаю и могу об этом рассказать; (3) могу дать интерпретацию и растолковать; (4) могу применять в известных ситуациях; (5) могу использовать при анализе ситуации; (6) могу разработать методику использования. Таким образом, первые 3 позиции этой шкалы позволяли охарактеризовать разную степень освоенности знаний о предложенных базовых понятиях, а последующие 3 позиции — разную степень освоенности умений пользоваться этими понятиями.

Результативность проведенных курсов развития способности учителей начальных классов сопровождать проектную и исследовательскую деятельность учащихся иллюстрируется рисунком 1.



**Рисунок 1.** Характеристика результативности курсов развития способности учителей начальных классов сопровождать проектную и исследовательскую деятельность учащихся: а) распределение вероятности оценок освоенности базовых понятий до проведения курсов и после них; б) распределение вероятности сдвига оценок участников после курсов

На рис. 1а представлены распределения вероятности оценок освоенности базовых понятий  $Z_i^j(a)$  и  $Z_i^j(p)$  — до и после проведения курсов соответственно, где  $i$  — номер очередного базового понятия, а  $j$  — номер участника курсов. Из этого рисунка видны существенные различия между указанными распределениями. В частности, до проведения

курсов почти три четверти оценок (72,8 %) свидетельствовали, что участники имели лишь некоторое представление о том, что будет составлять содержание курсов. В то же время после проведения курсов на такой уровень указывали только 6,5 % оценок.

Для оценки того, существенны ли различия между распределениями вероятности оценок освоенности базовых понятий до и после проведения курсов, использовался критерий  $\chi^2$ . Проверялась справедливость нулевой гипотезы  $H_0$  о том, что наблюдаемые различия между рассматриваемыми эмпирическими распределениями статистически не значимы. Исходя из частот, характеризующих эти распределения, было получено, что значение  $\chi^2 = 217,4$ . Поскольку данные распределения получены в рамках шестипозиционной шкалы, они характеризуются пятью степенями свободы.

Исходя из таблицы значений  $\chi^2_\alpha(5)$ , можно получить, что для справедливости гипотезы  $H_0$  при пяти степенях свободы приемлемые значения  $\chi^2$  для уровня значимости  $\alpha = 0,1$  должны находиться в интервале от 1,6 до 9,24. Поскольку величина  $\chi^2 = 217,4$  существенно больше, чем 9,24 (значение правой границы указанного интервала), то на уровне значимости  $\alpha = 0,1$  нулевая гипотеза  $H_0$  должна быть отвергнута.

Таким образом, участие в работе курсов существенно повлияло на освоенность рассматриваемых базовых понятий и умений пользоваться ими.

На рис. 1б представлено распределение вероятности сдвига оценок  $\delta Z_i^j$ , полученных от участников курсов, где  $\delta Z_i^j = Z_i^j(p) - Z_i^j(a)$ . Отсутствие сдвига было обнаружено только в 17 % ответов. Практически по столько же ответов указали на сдвиг на одну позицию и на две позиции. При этом треть всех оценок выявили сдвиг на 3 позиции (например, до курсов оценка  $Z_i^j(a)$  была «имею некоторое представление», а оценка после курсов  $Z_i^j(p)$  — «могу применять в известных ситуациях»).

Анализ оценок  $Z_i^j(p)$  позволил выявить те базовые понятия, которые в нужной мере были освоены не всеми участниками курсов. В частности, примерно у четвертой части участников сдвиг  $\delta Z_i^j$  составил 0 или 1 для понятий «Образовательные технологии сопровождения деятельности учащихся» и «Диагностические методы и средства при педагогическом сопровождении».

Представляют интерес эмоционально-оценочные характеристики того, что происходило на курсах. После их завершения участникам было предложено ответить на вопросы специальной анкеты: о событиях, вызвавших яркую позитивную реакцию участников; о событиях, вызвавших у них чувство неудовлетворения; об оценке своей «включенности» в работу курсов; об оценке степени своей психологической усталости от участия в работе курсов; о чувствах испытывают участники, завершая участие в работе курсов.

Практически каждый участник назвал конкретные события, которые вызвали у него яркую позитивную реакцию. В то же время на события, вызвавшие чувство неудовлетворения, участники указали в 3,6 раза реже, причем в половине этих случаев речь шла об объективных проблемах (перебои в работе Интернет, условия дистанционного обучения и т. п.).

Все участники высоко оценили свою «включенность» в работу курсов. В десятибалльной шкале медиана оценок участников, характеризующих такую «включенность», составила 8 баллов. При этом 66 % участников вообще не ощущали чувство психологической усталости от работы на курсах. В результате медиана полученных оценок оказалась равной 0 %. И наконец, практически все участники указали на то, что после окончания курсов испытывают только положительные эмоции.

### Заключение

Для реализации опытно-экспериментальной части исследования была разработана и апробирована программа курсов профессионально-личностного развития «Педагогическое сопровождение внеурочной исследовательской (проектной) деятельности учащихся начальных классов». Данная программа была создана на основе модели процесса, который обеспечивает формирование умений учителей осуществлять педагогическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся. В условиях разворачивающейся пандемии курсы развития учителей были организованы в дистанционной форме на on-line платформе Zoom с использованием современных интерактивных образовательных технологий. Эти курсы были организованы Казахским национальным женским педагогическим университетом. В их работе приняли участие 57 педагогов Республики Казахстан (Алматы и Алматинской области, Нур-Султана, Темиртау, Павлодара и других городов). Вели занятия высококвалифицированные специалисты в сфере образования Республики Казахстан и Российской Федерации.

Анализ результатов проведенного исследования показал, что разработанная технология позволяет эффективно реализовать модель процесса, который обеспечивает формирование и развитие умений учителя осуществлять педагогическое сопровождение проектной и исследовательской деятельности учащихся. Участие в работе курсов профессионально-личностного развития позволило педагогам не только повысить свои профессиональные компетенции в части умений педагогически сопровождать исследовательскую и проектную деятельность учащихся, но и организовывать собственную исследовательскую и проектную деятельность, совершенствовать умения работать с информацией, развивать личностные качества, необходимые для коммуникации в профессиональной деятельности.

Настоящая статья подготовлена в рамках реализации научного проекта «Формирование умений учителей начальных классов педагогически сопровождать исследовательскую (проектную) деятельность учащихся начальной школы», поддержанного грантом Казахского национального женского педагогического университета на 2020–2021 гг. (Приказ № 347 от 14.10.2020 г.).

### ЛИТЕРАТУРА

1. Кариев А.Д., Фишман Б.Е., Фокина О.А., Байназарова Т.Б., Агранович Е.Н. Модель процесса, обеспечивающего формирование и развитие умений учителя осуществлять педагогическое сопровождение деятельности учащихся // Мир науки. Педагогика и психология, 2021, № 2, <https://mir-nauki.com/PDF/50PDMN221.pdf> (доступ свободный).
2. Юдина И.А., Орешко А.П. Непрерывное профессиональное развитие учителей как требование современной школы // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 2–1.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18790> (дата обращения: 30.05.2021).
3. Moulakdi A. & Bouchamma Y. Professional Development for Primary School Teachers in Cameroon: Is the Cascade PD Model Effective? *Creative Education*, Vol. 11 No. 7, July 28, 2020. — DOI: 10.4236/ce.2020.117084.
4. Mpho, M.D. & Matseliso, L.M. (2012). Does the Cascade Model Work for Teacher Training? Analysis of Teachers' Experiences. *International Journal of Educational Sciences*, 4, 249–254. <https://doi.org/10.1080/09751122.2012.11890049>.

5. Ngeze, L.V., Khwaja, U., Iyer, S. (2018). Cascade Model of Teacher Professional Development: Qualitative Study of the Desirable Characteristics of Secondary Trainers and Role of Primary Trainers. In Proceeding at the 26th International Conference on Computers in Education (pp. 755–760). Manila: Asia-Pacific Society for Computers in Education.
6. Ярошенко О.Г. Непрерывное образование как условие профессионального развития научно-педагогических работников университетов // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. — 2017. — № 4–1. — С. 297–300; URL: <https://applied-research.ru/ru/article/view?id=11387> (дата обращения: 30.05.2021).
7. Вараксин В.Н. Совместная деятельность педагога и студентов как механизм саморазвития // Международный журнал экспериментального образования. — 2014. — № 3–2. — С. 134–136.
8. Phillips, P. (2008). Professional Development as a Critical Component of Continuing Teacher Quality. Australian Journal of Teacher Education, 33(1). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2008v33n1.3>.
9. Darling-Hammond L. and etc. Effective Teacher Professional Development // Learning Policy Institute. Research Brief, 2017.
10. Есенкова Т.Ф. Педагогические технологии в образовании взрослых: методология, содержание, эффективность // Фундаментальные исследования. — 2015. — № 2–7. — С. 1483–1488; URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=37178> (дата обращения: 30.05.2021).
11. Климбей, Л.В. Непрерывное образование в системе повышения квалификации педагогических работников / Л.В. Климбей. — Текст: непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 12(146). — С. 509–511. — URL: <https://moluch.ru/archive/146/40807/> (дата обращения: 30.05.2021).
12. Bautista A., Ortega-Ruiz R. Teacher Professional Development: International Perspectives and Approaches // Psychology, Society, & Education, 2015. Vol. 7(3), pp. 240–251 ISSN 2171-2085 (print) / ISSN 1989-709X (online).
13. Ekinci E., Acar F.E., 2019. Primary School Teachers' Opinions on Professional Development (Professional Development Model Proposal). — Journal of Education and Training Studies, 7(4):111. — DOI: 10.11114/jets.v7i4.4039 (дата обращения: 30.06.2021).
14. Габдулхаков В.Ф., Зиннурова А.Ф. О педагогических детерминантах повышения эффективности высшего профессионального образования в условиях пандемии коронавируса // Современные проблемы науки и образования. — 2020. — № 6; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=30250> (дата обращения: 08.06.2021).
15. Лутфуллаев Г.У. Опыт дистанционного обучения в условиях пандемии COVID-19 / Г.У. Лутфуллаев, У.Л. Лутфуллаев, Ш.Ш. Кобилова [и др.] // Проблемы педагогики. — 2020. — № 4(49) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/opyt-distantsionnogo-obucheniya-v-usloviyah-pandemii-covid-19> (дата обращения: 08.06.2021).

**Kariyev Adlet Dyusembaevich**

Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Republic of Kazakhstan  
E-mail: [adlet.kari@mail.ru](mailto:adlet.kari@mail.ru)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7789-9080>  
РИНЦ: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=1030051](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=1030051)

**Fishman Boris Entil'evich**

Sholom-Aleichem Priamursky State University, Birobidzhan, Russia  
E-mail: [bef942@mail.ru](mailto:bef942@mail.ru)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3835-7438>  
РИНЦ: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=137317](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=137317)

**Agranovich Yelena Nikolaevna**

Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Republic of Kazakhstan  
E-mail: [elenkaagr@mail.ru](mailto:elenkaagr@mail.ru)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6111-5552>  
РИНЦ: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=1078553](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=1078553)

**Fokina Olga Anatolievna**

Sholom-Aleichem Priamursky State University, Birobidzhan, Russia  
E-mail: [Stud\\_projects@mail.ru](mailto:Stud_projects@mail.ru)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9875-1384>  
РИНЦ: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=612204](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=612204)

**Pitsuk Inessa Leonidovna**

Pacific National University, Khabarovsk, Russia  
E-mail: [pitsukin@mail.ru](mailto:pitsukin@mail.ru)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7862-4580>  
РИНЦ: [https://elibrary.ru/author\\_profile.asp?id=409248](https://elibrary.ru/author_profile.asp?id=409248)

## **Approbation of the model for the development of the ability of primary school teachers to provide accompany the project and research activities of pupils**

**Abstract.** The article presents the practice of creating conditions for the professional and personal development of primary school teachers, focused on the formation of their ability to pedagogically accompany the extracurricular research and project activities of pupils. The concept of an educational program developed on the basis of a model of conditions necessary for the purposeful formation of this ability in teachers is described.

The experimental implementation of the developed program was of a complex design and research nature and was carried out in the form of on-line courses using distance learning technologies. The approbation was realized in stages and consisted of the following five stages: (1) preparation and training of tutors for courses of professional and personal development of teachers; (2) conducting the first session of courses on professional and personal development of teachers; (3) the practice of initiating project and research activities of pupils by course participants; (4) conducting the second session of courses on professional and personal development of teachers; (5) organization of the International Summer School "Design and Research for the Future".

The experience of organizing these courses on the formation of the skills of primary school teachers to carry out pedagogical support of the project and research activities of pupils is analyzed. Comparison of assessments of the level of mastery of basic concepts by teachers before the start of the course with assessments of this level after their completion showed that participation in the courses significantly increased the mastery of the basic concepts under consideration and the ability to use

them. The motivation of the participants was formed to really accompany the project and research activities of their pupils.

**Keywords:** primary school teachers; courses of professional and personal development; research and project activities of pupils; accompaniment of pupils' activities; development of skills to accompany pupils' activities