

«Мұғалім тәжірибесіндегі зерттеу» мектепшілік кәсіби
даму курсының білім беру бағдарламасы

МУҒАЛИМГЕ АРНАЛҒАН НҰСҚАУЛЫҚ



Баспаға «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ
Педагогикалық шеберлік орталығының
Әдістемелік кеңесі ұсынған

© «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ
Педагогикалық шеберлік орталығы, 2018

Барлық құқықтар қорғалған. Осы басылымды кез келген түрінде және кез келген құралдармен, фотокөшірмені және кез келген электронды нұсқаны қоса алғанда, авторлық құқық иесінің жазбаша рұқсатынсыз толық немесе ішінара басып шығаруға немесе таратуға тыйым салынады.



МАЗМҰНЫ

КІРІСПЕ	4
БАҒДАРЛАМАНЫҢ МАЗМҰНЫ	5
САБАҚТЫ ЗЕРТТЕУ	6
Анықтамасы	6
Шығу тарихы	6
Сабақты зерттеу үдерісі	6
Сабақты зерттеу тобына мүше тарту	8
Топ нормаларын белгілеу	9
Кездесу кестесін жасау	10
Зерттеу тақырыбын келісу	10
Оқу бағдарламасын, бұған дейінгі сабақтар мен зерттеулерді зерделеу	12
Сабақты бірлесіп жоспарлау	12
Бақылаудағы оқушыларды белгілеу	14
Зерттеу сабағын өткізу/ қадағалау	14
1-сабақты талқылау және 2-сабақты жоспарлау	16
Есеп жазу және зерттеу нәтижелерін таныстыру	17
ІС-ӘРЕКЕТТЕГІ ЗЕРТТЕУ	18
Кіріспе	18
Іс-әрекеттегі зерттеудің анықтамасы	18
Іс-әрекеттегі зерттеудің мақсаты	18
Іс-әрекеттегі зерттеу үдерісі	20
ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТ	25
ҚОСЫМШАЛАР	27



КІРІСПЕ

Осы «Мұғалімге арналған нұсқаулық» әдістемелік құралы (бұдан әрі – Нұсқаулық) «Мұғалім тәжірибесіндегі зерттеу» мектепшілік кәсіби даму курсының білім беру бағдарламасын (бұдан әрі – Бағдарлама) зерделеу және меңгеруге арналған әдістемелік құжат болып табылады. Бағдарламаны іске асыру нәтижесінде мұғалімдер өз тәжірибесіне зерттеу жүргізіп, оның нәтижесін бағамдау тәсілдерімен танысады, сондай-ақ Сабақты зерттеу және Іс-әрекеттегі зерттеу үдерістерінің сатыларын біледі және түсінеді деп күтіледі.

Зерттеу мұғалімнің кәсіби тәжірибесін дамытудың қуатты құралдарының бірі болып табылады. Белгілі бір мәселені зерттей отырып, мұғалім өз тәжірибесін жетілдіре алады. Зерттеу арқылы мұғалімнің пән бойынша білімі жетіліп, оқыту дағдылары жақсарады; оқушыларды қадағалау қабілеті күшейіп, күнделікті тәжірибесінің ұзақ мерзімді мақсаттарымен байланысы нығаяды. Бүкіл әлемде мұғалімдер Сабақты зерттеу және Іс-әрекеттегі зерттеу тәсілдерін кеңінен қолданады және де соңғы кезде аталған тәсілдер Қазақстан мектептерінде де белсенді таралуда. Бұл тәсілдер мұғалімдерге өз тәжірибесін зерттеуге мүмкіндік берумен қатар, олардың өзара ынтымақтастығын күшейтіп, бірлескен кәсіби шара жүргізудің; өздерінің зерттеушілік және тәжірибелік білімдерімен бөлісуге дайын шебер мұғалімдердің кәсіби қоғамдастығын құрудың тиімді жолы болып табылады. Осы тәсілдерді жүзеге асыру арқылы мұғалімдер өздерінің педагогикалық тәжірибесін жетілдіре алады. Зерттеу нәтижелерін бірлесе талқылау барысында әріптестері ұсынған сындарлы кері байланыстың арқасында мұғалімдер өздерінің рефлексиялау және талдау дағдыларын жетілдіре алады. Сабақты зерттеу және Іс-әрекеттегі зерттеу тәсілдері мұғалімдердің өзара ынтымақтастығын күшейтетінін атап өту маңызды. Үдеріс барысында бірлесіп жұмыс істеу мәдениеті қалыптасып, ол өз кезегінде мұғалімдердің кәсіби дамуға ұмтылысын күшейтеді.

Осы Нұсқаулықта Бағдарламаға негіз болған тәсілдердің ғылыми негізіне талдау жасауға талпыныс жасалған.



БАҒДАРЛАМАНЫҢ МАЗМҰНЫ

Бағдарламаның негізгі мақсаты – Сабақты зерттеу және Іс-әрекеттегі зерттеу тәсілдерін іске асыру шеңберінде мұғалімдерге өз педагогикалық тәжірибесін бағамдап, жетілдіруге; зерттеу дағдыларын дамытуға көмектесу. Бұл тәсілдер оқыту мен оқу тәсілдерін мұғалімдердің зерттеу тәжірибесімен, кәсіби мәнмәтінмен байланыста қарастыруға мүмкіндік береді.

Педагогика саласындағы зерттеулердің ішінде тікелей тәжірибені зерттеуге бағытталған тәсілдердің, яғни эмпирикалық тәсілдердің маңызы зор. Бұл тәсілдер озық педагогикалық тәжірибені зерделеуде, сондай-ақ мұғалім өз тәжірибесінің белгілі бір қырларын зерттегенде қолданылады. Зерттеу қызметі мұғалімге өзінің оқыту және оқушылардың оқу тәжірибесінің қыр-сырын бағамдауға жол ашады. Зерттеу нәтижелері, оларды мектептегі немесе кәсіби қоғамдастықтағы әріптестерімен талқылау мұғалімге өз тәжірибесіне сын көзбен қарауға түрткі болып, оны жетілдіру жолдарын іздеуге және жалпы алғанда кәсіби шеберлігін арттыруға ын-таландырады. Сонымен қатар бұл зерттеу тәсілдерін іске асыру барысында мектеп жүйесін жетілдіру үшін мұғалімдердің кәсіби қоғамдастығының әлеуеті кеңінен қолданылады. Сол арқылы мұғалімдерде бірлесіп жұмыс істеу мәдениеті қалыптасады. «Мұғалімдер сыныпта зерттеу жүргізу тәжірибесіне талдау жасай отырып, өзгерістерді құрылымда болып жатқан оқыту тәжірибесіне енгізілген өзгерістермен байланыстырып, өздерін осы өзгерістерді қозғаушы күштің бір бөлігі ретінде қабылдайды» (Мадеева, Насығазы, Салтыбаева, 2016).

Бағдарлама барысында педагогиканың бірқатар мәселелері қарастырылғанымен, мұғалімнің тәжірибелік қызметі мен зерттеу қызметін үйлестіру оның негізгі өзегі болып табылады. Тек өзінің күнделікті тәжірибесінің негізінде ғана мұғалім өзінің кәсіби қызметінде орын алған проблемалар мен қиындықтарды анықтай алады.

Зерттеу арқылы мұғалімнің іздену шараларының құны артады. Ол тәжірибені жетілдіруге бағытталғандықтан, бұл үдеріске мектеп әкімшілігі, оқушылар мен ата-аналар тартылуы мүмкін. Бұл ретте проблеманы қарастыру барысында үнемі дұрыс не бұрыс жауап табу мүмкін емес, асылы, проблеманың бірнеше пікірге негізделген болжамды шешімі анықталады. Зерттеу барысында оған қатысушылар нақты проблемаларға сын тұрғысынан қарап, өзгеріс енгізу жөніндегі сыншы агент ретінде әрекет ете отырып, үдеріске өз үлесін қосады және одан пайда алады (Шмук, 1997).



САБАҚТЫ ЗЕРТТЕУ

Анықтамасы

Сабақты зерттеу мұғалім тәжірибесі саласындағы білімді жетілдіруге бағытталған, мектепте жүргізілетін іс-әрекеттегі зерттеудің ерекше түрі болып табылады (Пит Дадли, 2015). Бұл тәсіл «сабақ жоспарлау, сабақ жоспарын талқылау, зерттеу сабағын өткізу, сабақтан кейінгі талқылау үдерістерін қамти» (Т. Чичибу, 2013) отырып, «оқыту мен оқу тәжірибесін жетілдіруді, соның нәтижесінде түпкі мақсат – оқушылардың оқу үлгерімін арттыруды» (Б. Ғабдоллақызы, 2015) көздейді. Яғни, Сабақты зерттеу – кәсіби білім алу үдерісі. Мұғалімдер оқыту мен оқу үдерісінің белгілі бір қырларын жетілдіруге бағытталған арнайы педагогикалық әдіс-тәсілдерді қолдана отырып, оқушылардың оқуына және прогресіне назар аударады. Сабақты зерттеу білім және тәжірибе алмаса отырып, кәсіби қоғамдастық құруға септігін тигізетін мұғалімдердің бірлескен жұмысын зерделеуді көздейді (Курамото, 2014).

Қарапайым идея: егер оқыту тәжірибеңізді жетілдірмек болсаңыз, сабақты жоспарлап, оның оқушыларға ықпалын қадағалау үшін әріптестеріңізбен бірігуден артық не бар?!

Сабақты зерттеу тәсілі оқыту мен оқуды жетілдіру саласында ғана емес, сонымен қатар педагогикалық білімді жетілдіру, оқу бағдарламасы мен оқытуды құрылымдау, мектепті басқару және т.б. салаларда да жүргізілуі мүмкін (Курамото, 2014). Сонымен қатар Сабақты зерттеу жеке шара ретінде емес, күнделікті жұмыстармен, мәселен, жаңа оқу бағдарламасын енгізу, белгілі бір саладағы оқыту тәжірибесін жетілдіру, ұзақ мерзімді жоспарлаумен бірге ықпалдастырылып жүргізілгенде анағұрлым тиімді болмақ (Lewis, Hurd, 2011).

Шығу тарихы

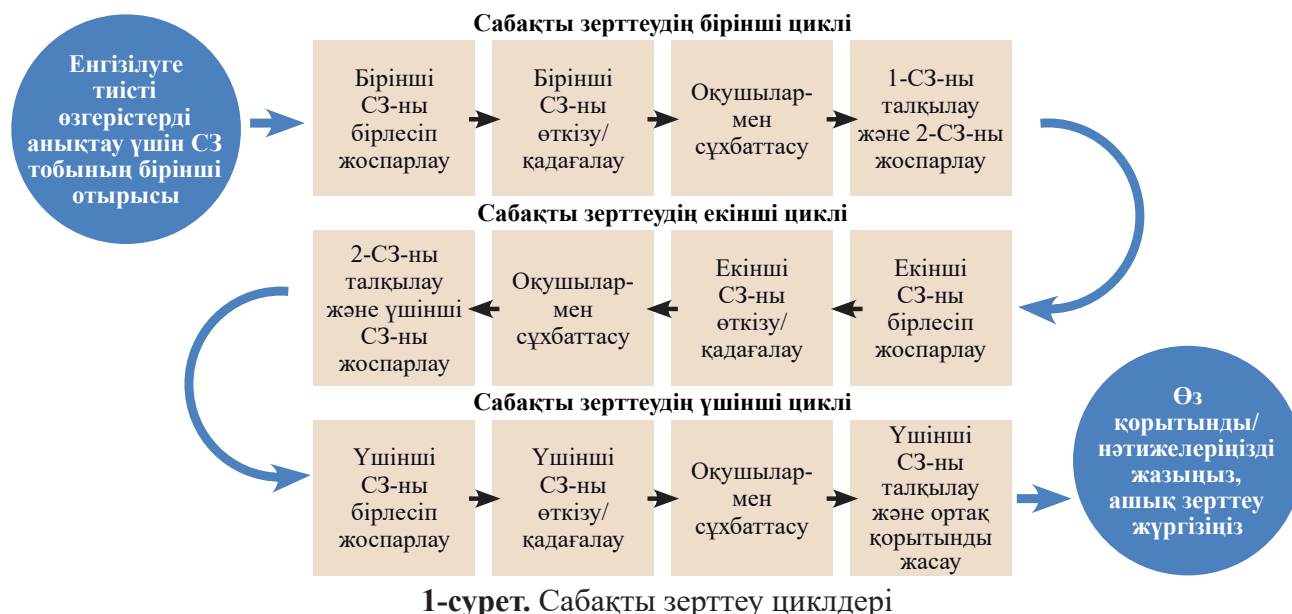
Сабақты зерттеу XIX ғасырдың 70-жылдарында Жапонияда пайда болған. Бұл тәсіл Макота Йошиданың Америка Құрама Штаттары мен Ұлыбританияда жасаған таныстырылымынан кейін, 2007 жылдан бастап Жапониядан тыс жерлерде танымал бола бастады. Аталған елдердің зерттеушілері жапондық ғалымдардың халықаралық зерттеу аясында көрсетілген академиялық жоғары жетістіктеріне ықылас танытты. М. Йошида бұл жетістік Сабақты зерттеу тәсілінің жапон мектептерінде кеңінен қолданылуынан болып отыр дегенді алға тартады (МАН, 2-деңгей).

Сабақты зерттеу үдерісі

Сабақты зерттеу тәсілі бастауыш және орта мектептерде барлық пәндер аясында қолданылады. Тәсіл аясында басты назарда «сабақты зерделеу» үдерісі тұрады. Мұғалімдер оқу сапасын арттыру үшін белгілі бір педагогикалық тәсілді, оқыту мен оқу әдіс-тәсілдерін қалай дамытуға болады деген мәселені шешу үшін оқушылардың білімді қалай игеретінін зерттейді. Сабақты зерттеу тәсілі оқушының пән мазмұнын қалай игеретінін – олардың нақты идеялар мен тұжырымдарға қалай түсініктеме беріп, қалай түсінік немесе қате түсінік қалыптастыратынын зерделеуге мүмкіндік береді. Мұғалімдер ойлау кезінде оқушылардың санасында жүріп жататын үдеріс және олардың жаңа тақырыпты қалай меңгеретіні туралы түсінік қалыптастырады.

Сабақты зерттеу үдерісі бірнеше қадамнан тұратын циклді үдеріс болып табылады. 1-суретте бұл үдерістің П.Дадли (Дадли, 2013) салған сызбасы ұсынылған.





Бір циклдің аясында жүзеге асырылатын қадамдар 1-кестеде егжей-тегжейлі сипатталған.

1-кесте. Сабақты зерттеу үдерісінің бір циклінің жалпы кестесі (Lewis, Hurd, 2011).

1. Сабақты зерттеу тобын құру (бір немесе екі кездесу)
<ul style="list-style-type: none"> • Сабақты зерттеу тобына мүшелерді тарту. • Сабақты зерттеу туралы ортақ пікір қалыптастыру. • Жоғары сапалы кәсіби білім туралы ойларымен бөлісіп, топ ережесін жасауда соларға сүйену. • Топ нормаларын белгілеу. • Нақты мерзім белгілеп, кездесу кестесін жасау.
2. Топ қарастыратын мәселені анықтау (бір немесе екі кездесу)
<ul style="list-style-type: none"> • Мұғалімнің оқушыларға қатысты әзірлеген ұзақ мерзімді жоспарында қамтылған зерттеу тақырыбын (басты мақсат) келісу. Егер зерттеу жүргізуші маманның міндеті мектепшілік шараларды қамтитын болса, зерттеу тақырыбы ретінде жалпымектептік мәселені белгілеген дұрыс. • Пәндік саланы таңдау (мысалы, жаратылыстану пәндері, әлеуметтік ғылымдар); егер бұл алдын ала белгіленбеген болса. • Қадағаланатын сабақтың нақты тақырыбы мен бөлімін анықтауды бастау.
3. Тақырыпты зерделеу және зерттеу сабағын жоспарлау (3-тен 8-ге дейін кездесу)
<ul style="list-style-type: none"> • Зерттеу сабағы үшін таңдап алынған тақырыпқа қатысты оқу бағдарламасын, бұған дейін өткізілген сабақтар мен зерттеулерді зерделеу, мүмкін болса, осы салада тәжірибелі адамдардан кеңес алу. Егер сізге оқушының ойлау үдерісі туралы қосымша ақпарат қажет болса, ондай ақпаратты жинау үшін зерттеу сабағының алдында «лас сабақ» өткізе алады («лас сабақ» дегеніміз арнайы жоспарланбаған сабақ). • Зерттеу сабағын жоспарлау, сабақ пен тақырып бойынша белгіленген нақты жоспармен қатар, ұзақ мерзімді жоспардың қамтылуын назарда ұстау қажет.



<ul style="list-style-type: none"> • Егжей-тегжейлі сабақ жоспарын жазу. Сабақ жоспары оқушылардың ойлау үдерісін болжауға, дерек жинауға көмектеседі, сабақтың неліктен дәл осылай құрылымдалып жоспарланғанын негіздеуге және туындаған сұрақтарыңыз бен байқаған/аңғарған мәселелеріңізді жазып алуға мүмкіндік береді. • Сабақ жоспарының бір бөлігі ретінде қандай дерек жиналуы керектігі көрсетілетін дерек жинау жоспарын әзірлеңіз.
<p>4. Зерттеу сабағын өткізу және талқылау (бір сабақ, сабақ өткен күні немесе көп кешіктірмей кездесу өткізу; сабақ тағы бір рет өткізілген болса, талқылауды қайталау)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Жоспарланған деректерді жинау. • Құрылымдалған күн тәртібіне сәйкес сабақтан кейінгі талқы өткізіледі. Бұл кездесуге үйлестіруші мен хатшы тағайындалады. • Пікірталас барысында зерттеу сабағында жиналған деректерге назар аударылады. • (Қаласаңыз, сабақты қайта қарап, топтың басқа мүшесіне қайта қаралған жоспармен басқа сыныпқа тағы бір сабақ өткізуге болады).
<p>5. Рефлексия және алдағы қадамдарды жоспарлау (бір немесе екі кездесу)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Зерттеуден алған білімді бекіту: не үйрендің, не түйдің (пән мазмұнына, оқушының ойлау үдерісіне, оқытуға қатысты және басқа да салаларда). Таныстырылым немесе жазбаша жұмыс ретінде жинақтап, түйіндеу. • Осы сабақты зерттеу үдерісінде ненің тиімді болғанын және алдағы уақытта нені өзгерту қажеттігін талқылау.
<p>6. Сабақты зерттеу тәжірибесі – мұғалім мамандығын игеруге көмектесетін маңызды жұмыс. Іске сәт!</p>

Алдағы уақытта осы кестеге сүйене отырып, әр қадамның аясында қандай шаралар қабылданатынын толық тарқатамыз.

Сабақты зерттеу тобына мүше тарту

Зерттеу тобын әртүрлі белгілерге қарап құруға болады. Айталық, бір пән бойынша сабақ беретін немесе бір жастағы балаларға сабақ беретін мұғалімдер жиналуы мүмкін. П.Дадлидің (2013) айтуынша, үш адам болғаны қолайлы болмақ. Ал кей ғалымдар төрттен алты адамға дейін болған жақсы деген пікір білдірген (Lewis, Hurd, 2011). Қалай болған күннің өзінде де, топқа адамдар өз еркі бойынша қосылады және оған нақты зерттеу тақырыбына қызығушылық білдіретін мұғалімдер тартылады (Абдрахманова Ж. және басқалар). Зерттеу тобын құрған кезде төмендегідей әдіс-тәсілдерді қолдануға болады (2-кесте):

2-кесте. Сабақты зерттеу тобын құруға арналған әдіс-тәсілдер (Lewis, Hurd, 2011)

ӘДІС-ТӘСІЛ	РЕСУРС
Хабардарлықты арттыру, еріктілерді тарту	Бірлесіп жұмыс істеуге қызығушылық танытатындарды анықтау мақсатында әріптестермен бірге Сабақты зерттеу туралы мақала немесе кітап оқу, бейнежазба көру
Қазіргі кезде жұмыс істеп жатқан топтың құрамын өзгерту	Сіздің ауданыңызда немесе өңірде жұмыс істеп жатқан топ Сабақты зерттеу тобына бастама бола алады: <ul style="list-style-type: none"> • Оқу бағдарламасы бойынша, стандарт бойынша немесе бағалау бойынша жұмыс топтары. Соларда айтылған идеяларды басқалар да көруі үшін зерттеу сабағында жүзеге асыруға болады.



	<ul style="list-style-type: none"> Тәлімгер, коуч немесе пән саласындағы маман. Зерттеу сабағында солар айтқан үздік тәжірибе туралы ойларды іске асыруға, таратуға немесе тексеруге болады.
Сабақты зерттеу тәсілін енгізу үшін ағымдағы жұмысты өзгерту	<ul style="list-style-type: none"> Гранд бөлінетін жұмыстар. Бәлкім гранд бөлуші зерттеу сабағын дәстүрлі қорытынды есеппен емес, ашық зерттеу сабағы түрінде аяқтауды қалар. Көпшілік алдында өтетін зерттеу сабағы жауапкершілікті арттырумен қатар, грант арқылы қаржыландырылатын жұмыс туралы хабар таратуға көмектеседі. Кәсіби даму кредиті. Мұғалімдерді жеке курстар мен түрлі конференцияларға жібере бергенше, Сабақты зерттеу топтарына арнап факультатив ұйымдастырса қалай болмақ? Оқу бағдарламасын іске асыру сапасына шолу, мектепті дамыту жоспары т.б. Сабақты зерттеу мақсат белгілеу, оқытуды жетілдіру және оқушылардың үлгерімін бағалау жұмыстарын құрылымдауға көмектеседі. Бақылау нысандарына шолу жасау. Қадағалау жүргізуге шақырылған мұғалімдер қолданыстағы талаптардың орнына, зерттеу сабағын өткізудің басқа нұсқасын ұсына алады (мысалы, сабақты директордың қадағалауы).
Жергілікті одақтар мен пән бойынша әдістемелік бірлестіктерді тарту	Мұғалім одақтары мен белгілі бір пән қауымдастықтары Сабақты зерттеуді енгізе бастаған пионер болатын (мысалы, Dubin, 2009). Сабақты зерттеу тобын немесе қоғамдастығын құру үшін ғылыми мұражай, педагогикалық институт немесе өзге де мекемелермен әріптестік орнатуға болады.
Қолдау көрсетуші мектепті табу	Қазіргі кезде жұмыс істеп жатқан немесе құру жоспарланған магнит мектеп немесе кәсіби даму мектебі жұмысты ұйымдастырудың негізгі қағидаларының бірі ретінде Сабақты зерттеу тәсілін қамтуы мүмкін.
Жақтастарыңды жина	Бірнеше әріптесіңмен бірге жұмыс істей отырып, шағын ғана Сабақты зерттеу тобынан бастаңыз. Ол жерде сіздер бірлесіп Сабақты зерттеу тәсілін қолдану жолдарын үйрене аласыздар. Кейіннен тобыңыз пайдалы ақпаратпен бөлісе бастағанда, қызығушылық танытушылар да, қолдау көрсетушілер де табылып жатады.
Ғаламтордан іздеу	Қазіргі кезде интернет желісінде Сабақты зерттеу топтары туралы ақпарат бар. Сіз Сабақты зерттеу қоғамдастықтарымен байланыс орната отырып, сіздің қызығушылық білдіретін салаңыз бойынша ізденетін адамдарды таба аласыз.

Топ нормаларын белгілеу

Әр топта топ мүшелері бір-бірімен қалай қарым-қатынас жасап, топ мүддесін қалай орындайтыны туралы ереже қалыптасады. Бұл ереже топ үшін, миссияны орындауда немесе топтан тыс тұрған ұйыммен қарым-қатынас жасарда тиімді болуына немесе болмауына қарамастан, кез келген жағдайда құрылады.

Ереже уақыт өте келе топтағы адамдардың іс-әрекеттерінің негізінде құрылады. Еріктен тыс қалыптасқан кейбір ережелер топ үшін тиімді болуы мүмкін, алайда көпшілігі керісінше болып жатады. Сондықтан топ мүшелері өздері ұстанатын ережелерді, талаптар мен

Кеңес:

Ереже құрған кезде топтың барлық мүшелері қатыспаса, кездесуді кейінге қалдырыңыз



Топ ережесін жазып, көзге көрінетін жерге іліп қойған дұрыс

нормаларды топ болып келісіп алғаны абзал. Күтілетін нәтижелерді анықтап, топ мүшелерінде өздерін сырттан қатаң бақылауға алғандай сезім тудырмай, кідірместен «тәуекелге бел бууға» мүмкіндік беретін негізгі ережелерді белгілеу мақсатында мәжіліс өткізіледі (Дадли, 2013).

Ереже түзудің жақсы әдістерінің бірі – топтың әрбір мүшесі бұған дейін оқуды жетілдіруде қандай табысқа жетті немесе қандай істері сәтсіз болғаны туралы ойланып, содан кейін кәсіби топтың маңызды белгілері туралы өз ойларымен бөліседі.

Топтың барлық мүшелері топ ережелерімен таныс болуға тиіс. Топ ережелерін белгілеп, оны келісуді мақсат ететін кездесу жоспарлап, өткізу қажет. Бұл кездесуге топтың барлық мүшелері қатысып, барлығы болып бірлесіп, ереже қабылдайды.

Алайда бір қабылданған топ ережесі өзгермей, үнемі қолданыста болады деген сөз емес. Уақыт өте келе Сабақты зерттеу тобы өз ережесіне өзгеріс енгізіп, оны толықтыра алады. Топ үшін ең оңтайлы ереже – топ мүшелерінің бір-бірінен білім алуға қолдау көрсетуіне мүмкіндік бере отырып, топтың жұмысын жақсартатын ереже.

Сабақты зерттеу тобының ережесін ғана емес, жалпы кез келген топ ұстанатын ереже құру кезінде ескеретін бірнеше ортақ мәселе бар:

- Топтың барлық мүшелері тең. Топтың әрбір мүшесінің пікірі, ұсынысы мұқият түрде қарастырылады. Барлық топ мүшелері берілген тапсырмаларды, жүктелген міндетті уақтылы орындайды.
- Топ мүшелерінің өзара қарым-қатынасы: топ мүшелері бір-бірін құрметтейді. Бір-бірін кемсітпейді. Әркімнің топ жұмысына қосқан үлесі мойындалады және ризашылық білдіріледі.
- Топ мүшелерінің кездесу кезіндегі өзара әрекеттестігі: топ мүшелері бір-бірінің сөзін бөлмей тыңдайды. Сөз таластырмайды. Кездесудің барынша тиімді өтуіне атсалысады. Жиналыстарға уақытында келеді. Күн тәртібіне сәйкес жұмыс істейді. Жиналыс/кездесу уақытында аяқталады.

Бірлескен жұмыстың тиімділігін арттыру мақсатында мезгіл-мезгіл ережеге өзгеріс енгізу қажет пе екенін тексеріп отырыңыз

Кездесу кестесін жасау

Мұғалімдер – жұмысбасты адамдар. Сондықтан Сабақты зерттеу аясында жүргізілетін жиналыс-кездесулердің бір жылғы кестесін алдын ала жасаған абзал. Бұл топ мүшелеріне өздерінің жұмысын жоспарларда осы кестені ескере отырып, зерттеумен қатар өз қызметін тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Сондай-ақ сырттан пән мамандарын тарту қажет болғанда, бұл шараны алдын ала ойластырып, жоспарлауға болады. Сонымен қатар кездесу өтіп жатқанда келесі кездесудің қайда және қашан өтетінін талқылауға уақыт жұмсамаудың ұтымды жолы.

Зерттеу тақырыбын келісу

Сабақты зерттеу тобы құрылған соң олар өздерінің алдағы уақытта қандай тақырыпты зерделейтіндерін шешіп алуға тиіс. Бұл мұғалім тәжірибесінде кездесетін оқуға немесе оқытуға, оқушы мінез-құлқына, оқушыны оқуға ынталандыруға қатысты қиындықтар, оқыту тәжірибесіне өзгеріс енгізу, жаңа оқу бағдарламасын іске асыру, ата-аналармен және жұртшылықпен жұмысты ұйымдастыру немесе өзге де мәселе болуы мүмкін. Айталық, мінсіз оқушы мен шынайы оқушыға тән қасиеттер арасындағы алшақтықты анықтау немесе мектептің қолданыстағы даму жоспарында көзделген мақсаттарға қол жеткізу бағытындағы жұмыс.

Зерттеу сұрағын қарастырған кезде жалпы мақсаттардан нақты, өзекті мәселелерге көше отырып, зерттеуге болатын салаларды іріктеу үшін миға шабуыл жүргізу пайдалы болмақ.



Зерттеу сұрағы мынадай мәселелерді қамтуы мүмкін (Cohen, Manion, Morrison, 2011):

- Болжау;
- Түсіну;
- Ашу (жаңалық ашу мағынасында);
- Себеп-салдарын талдау;
- Тексеру;
- «Не?»
- «Егер ... болса, не болады?»
- «Кім?»;
- «Қашан?»;
- «Қайда?»;
- «Неге?»;
- «Қалай?»;
- Түсіндіру;
- Сипаттау;
- Байланыс (мысалы, айнымалылар, адамдар, іс-шаралар арасындағы);
- Салыстыру;
- Үдерістер;
- Факторлар;
- Бағамдау;
- Функция немесе мақсат;
- Белгілі бір нәтижеге қалай қол жеткізуге болады;
- Бірнәрсенің түрлері;
- Құрамы мен сапасы;
- Бірнәрсенің сатылары;
- Бірнәрсені істеу жолдары;
- Бірнәрсеге қол жеткізу жолдары;
- Бірнәрсенің құрылымы;
- Бірнәрсенің баламалары;
- Бірнәрсені дамыту немесе жетілдіру жолдары.

Сабақты зерттеу бір мезгілде 4 деңгейдегі мақсатты көздейді (Lewis, 2002):

1-деңгей: Сабаққа қатысты мақсаттар:

- Тізбектелген сабақтар топтамасы тетіктерінің қағидаттарын білуге ынталы болу.
- Мектеп маңайындағы кәсіпорындар мен мекемелерді білу.
- Шеңбердің ұзындығы диаметрден шамамен үш есе үлкен екенін зерттеу.

2-деңгей: Тақырыпқа қатысты мақсаттар:

- Салмағы бір объектіні иіктіктің көмегімен көтеру үшін қажетті күш объектінің қандай биіктікте болуына және жұмсалатын күшке байланысты өзгеріп тұратынын түсіну.
- Жергілікті қоғам және өзінің ондағы рөлі туралы түсінік қалыптастыру.
- Шеңбердің ауданын және шеңбердің ауданының тік төртбұрыштың ауданына қатынасын қалай есептеу керектігін түсіну.

3-деңгей: Жалпы пәнге қатысты мақсаттар:

- Математика пәні бойынша жаңа есептерді шығару үшін бұған дейінгі білімін белсенді қолдану.
- Ғылыми дағдыларды дамыту, айталық, бес сезім мүшесін пайдалану, тұжырымдарды растау үшін дәлелдерді пайдалану.

4-деңгей: Оқушыларды дамытудың ұзақ мерзімді мақсаттары:

- Оқушы ретінде бастама жасау.
- Құлшыныспен оқу.



- Достықты құрметтеу.
- Басқалармен бірлесіп жұмыс істеу.

Сонымен қатар, Сабақты зерттеу тобы белгілі бір пән бойынша құрылмаған болса, осы сатыда олар зерттеу жүргізілетін пән саласын таңдайды. Зерттеу сабағы жүргізілетін пәнді белгілеп алып, зерттеу тобы зерттеу сабағына негіз болатын бөлім мен тақырыпты анықтайды. Сабақ мақсаты мен зерттеу мақсатын белгілейді. Зерттеу мақсатын белгілемес бұрын, зерттеу тобы өзінен «Бұл зерттеуден не күтеміз?» деп сұрағаны орынды. Бұл мақсатқа жету үшін не істеп, қандай шара қабылдау керек екені түсініксіз болса, мақсатты қайта қарастырып, нақтылау қажет болуы мүмкін. Мұғалімдер өздерін толғандыратын мәселені таңдайды. Зерттеу тобына бұл мәселеге бірталай уақыт арнау қажет болады. Сондықтан бұл шын мәнінде қызықтыратын, зерттегілері келетін, терең білгісі келетін мәселе болғаны дұрыс.

Оқу бағдарламасын, бұған дейінгі сабақтар мен зерттеулерді зерделеу

Өз тәжірибесін зерттеуші мұғалімдер жаңа бірдеңе ойлап шығармай, өз істерін бұған дейін өткізілген сабақтарға негіздей отырып құрса, Сабақты зерттеу үдерісі анағұрлым тиімді болмақ. Бұл үдерісті Сабақты зерттеу тәсілінің отаны Жапонияда «Къёзай кенкю» (Kyouzai kenkyuu) деп атайды, яғни оқыту материалдарын зерттеу. Бұл зерттеу сабағын жоспарлаудың ажырамас бөліктерінің бірі болып табылады. Дәстүрлі ғылыми зерттеуде бұны әдебиетке шолу жасаумен салыстыруға болар. Қазіргі кезде өз еліміздің, сондай-ақ басқа ел мұғалімдерінің тәжірибесін көрсететін ресурстар жетерлік. Айталық мұғалімдер басқа мектеп мұғалімдері өткізген зерттеу сабақтарының материалдары мен бейнежазбаларын қарастыра алады. Біліктілікті арттыру мекемелерімен қатар, мектептердің өздерінде де бұндай материалдар жинақталған. Сонымен қатар, Сабақты зерттеу тәсілі туралы кітаптар, әдістемелік құралдар мен зерттеу нәтижелері жарияланған есептерді зерделеген дұрыс. Бұл ресурстар мұғалімдер үшін бастапқы нүкте рөлін атқара алады, олардан көп нәрсе үйренуге болады. Алайда оларды көшірмелеудің қажеті жоқ. Басқалардың сабақтарын негізге ала отырып, соларға еліктей отырып, мұғалімдер өзінің оқыту стилін қалыптастыру қажет.

Осы сатыда зерттеу тобына тәжірибелі адамдардан кеңес сұрап, сыншы достың көмегіне жүгінуге болады. Сырт адамның бағамдаушы кері байланысы мұғалімдерге өз жұмысы туралы анық көзқарас қалыптастыруға көмектеседі.

Егер сабақты зерттеу тобы оқушының санасында жүріп жататын ойлау үдерісі туралы немесе оқушының сабақтағы іс-әрекеті мен мінез-құлқы және т.б. туралы қосымша ақпарат қажет деп санаса, бұндай ақпаратты «лас сабақтың» көмегімен ала алады. Зерттеу сабағының алдында өткізілетін «лас сабақтың» мақсаты қандай? Зерттеу сабағы барысында тапсырмаларды, қолданылатын әдіс-тәсілдерді қалай саралау қажеттігін анықтауға көмектесетін бастапқы дерек жинау үшін «лас сабақ» өткізіп, қадағалауға болады.

Сабақты бірлесіп жоспарлау

Зерттеу сабағының жоспарын барынша мұқият, егжей-тегжейлі әзірлеу ұсынылады. Жапония тәжірибесінде оқуға жетекшілік ету жоспары қолданылады. К.Льюистің айтуынша, оқуға жетекшілік ету жоспары сабақты өткізу, қадағалау және талқылауды бағыттады және де Сабақты зерттеу барысында туындайтын мәселелерді тіркеп отыруды көздейді. Оның күнделікті қолданылатын сабақ жоспарына қарағанда, функциясы анағұрлым кеңірек. Себебі оқуға жетекшілік ету жоспары – кешенді, оны бір-бірінің ішінде тұратын үш шеңбер ретінде қарастыруға болады: бірінші ішкі шеңберде – зерттеу сабағының жоспары, оның сыртындағы шеңберде – тараудың жоспары, ал осының бәрін қоршап тұрған ең сыртқы шеңберде оқыту жоспары (2-сурет) (Lewis, 2002).





2-сурет. Оқуға жетекшілік ету жоспарының шоғырлас үш шеңбері

Сабақты зерттеу тобы бірлесіп зерттеу сабағын жоспарлайды. Бұл сабақтың әдеттегі сабақтан бірталай айырмашылығы бар. Айталық, әдеттегі сабақтың осы сабақта оқушылар қол жеткізуге тиісті нәтижесі түріндегі мақсаты болады. Ал зерттеу сабағында сабақ мақсатымен қатар, зерттеу тобы бұл шараның нәтижесінде анықтауды көздеген зерттеу мақсаты, яғни бұл зерттеуден мұғалімдер қандай сабақ алатыны баяндалған зерттеу жоспары болады. Барынша егжей-тегжейлі әзірленген бір сабаққа (зерттеу сабағы) арналған жоспармен қоса, зерттеу жоспарының құрамына зерттеу сабағы өткізілетін тақырып жататын бөлімге жасалған шолу, бөлім және зерттеу сабағы қалай әзірленгенінің негіздемесі, сондай-ақ зерттеу сабағында зерттеу тақырыбы қалай қарастырылып, сабақтың мақсатына қалай қол жеткізілетініне берілген нақты түсініктеме кіреді. Жоспарда осы сабақта орындалатын жаттығулар, көтерілетін проблемалар, қойылатын сұрақтар, сол шаралар бойынша оқушылардан күтілетін әрекет болжанып, мұғалім оларға қалай жауап беруді жоспарлайтыны көрсетілуге тиіс. Бұл құжаттың үлгісі кәсіби даму курсына қарастырылып, талданады.

Сабақты жоспарлау барысында зерттеу тобының мүшелері төмендегі мәселелерді назарда ұстағаны дұрыс:

- Оқушылар қазіргі кезде бұл тақырып бойынша не біледі?
- Осы тарауды өтіп болғанда олардың нені біліп, түсінгенін көздейміз?
- Оқушыларға бірінші тармақтан екінші тармаққа жетуге көмектесетін тізбектелген сабақтар топтамасы қандай болуы керек?
- Әр тақырыпты және әр сабақты әсерлі әрі қызықты ету жолдары қандай?
- Бұл тақырыптың ішіндегі қай сабақ зерттеу сабағы ретінде таңдалып алынады?
- Бұл сабақты бастамай тұрғанда оқушылар нені білуі керек, яғни олардың бұл сабақтың алдындағы білімі қандай болу керек?
- Бұл сабақ барысында оқушылар не үйренеді?
- Бұны үйрену үшін оқушылар қандай жаттығу орындау керек?
- Оқушылар жаттығуларды қалай орындап, сұрақтарға қалай жауап береді (болжау)?
- Қандай проблема туындап, қандай түсінбестік орын алуы мүмкін және мұғалімдер оны қалай шеше алады?
- Оқушылардың білімді, дағдыны игергені туралы, ынтасы мен мінез-құлқы туралы қандай дерек жинап, оларды қалай талқылау керек? Бұл үшін дерек жинаудың қандай әдістерін қолдануға болады?

Зерттеу сабағын жоспарлау барысында ескерілетін маңызды нәрсе – оқушылардың жаттығуларды қалай қабылдап, оларды қалай орындайтынын болжау. Бұл ретте оқушылардың



бұл тақырып бойынша бұған дейін не білетінін және қандай қате білім қалыптасуы мүмкін екенін назарға алу қажет. Қандай мұқият тұжырымдалған сұрақтар мен жаттығулар оқушылардың ойлау үдерісін дамытуға көмектесетінін ойластыру керек. Зерттеу тобы жоспарлау кезінде белгілі бір жаттығуларды әзірлеп, кейіннен сабақ барысында оқушының ол жаттығуды қалай орындап шығатынын қарастыра отырып, оқушы санасында жүріп жататын ойлау үдерісі туралы білімін толықтырады. Сондай-ақ сабаққа дейін мұғалімдердің ол жаттығуларды өздері орындап көріп, оқушылардың ол тапсырманы қандай жолдармен шешуі мүмкін екенін қарастырып алғаны дұрыс. Сөйтіп әріптестерінің ойлары қалай дамығанын зерделей отырып, бұл үдерістің ішіне үңілгені абзал.

Бақылаудағы оқушыларды белгілеу

Алдымен зерттеу сабағы қай сыныпта өтетінін анықтап алған дұрыс. Содан соң зерттеу сабағы барысында қадағаланатын оқушылар таңдалады. Олардың санына қойылатын нақты талап жоқ. Зерттеу мақсатының негізінде қадағаланатын оқушылар санын сабақты зерттеу тобы өздері белгілейді. Айталық, белгілі бір дағдының дамуын, қалыптасуын анықтау көзделсе, оқушылардың осы дағдыны меңгеру деңгейіне қарай, яғни бұл дағдыларды жоғары деңгейде, орта деңгейде және төмен деңгейде меңгерген оқушылар қадағаланады. Ал Сабақты зерттеудің негізгі мақсаты оқуда белгілі бір қажеттіліктері бар балаларда дағдылардың қалыптасуын зерттеу болса, мысалы белгілі бір сырқатқа шалдыққан балалардың оқылым дағдыларын зерттеу болса, осында 2-3 баланы қадағалауға болады.

Сабақты қадағалаушы мұғалімдер өзара кім қадағаланатын оқушылардың қайсысын назарға алатынын келісіп алады. Барлығы екі оқушыны қадағалап, үшінші оқушы назардан тыс қалмағанына сенімді болу қажет (Дадли, 2013).

Зерттеу сабағын өткізу/ қадағалау

Сабақты зерттеу бірлесіп жоспарланатындықтан, ол топтың бірлескен меншігі болып табылады. Бұл қадағалаушылардың мұғалімге емес, бақылаудағы оқушыға (оқушыларға) көп көңіл бөлу керектігін білдіреді. Олар әрбір қадағалауды бақылаудағы бір оқушыға негіздей отырып бастауға тырысып, кейіннен бақылау аясын кеңейту арқылы топтың немесе толық сыныптың қамтылуына ұмтылу керек (Дадли, 2013).

Зерттеу сабағын қадағалаудан мұғалімдер көп тәжірибе алады. Бұл мұғалімдердің қадағалау дағдыларын шыңдаумен қатар, оларға оқу үдерісін ішінен тануға, оқушылардың санасында жүріп жататын ойлау үдерісін танып-білуге мүмкіндік береді. Себебі күнделікті сабақ барысында мұғалімдер көп істі қатарынан алып жүретін болғандықтан, оқушыларды бұлай терең зерттеуге мүмкіндік бола бермейді. Мұғалімдер зерттеу сабағын қадағалау барысында өздері күтпеген көптеген нәрселерді аңғаруы мүмкін. Оқушылардың «ойлары» мен айтқан сөздерін мұқият зерделей отырып, мұғалімдер олардың ұғымды, құбылысты қаншалықты түсінгені немесе қате түсінгені туралы, оқушылардың тапсырманы орындауға қанша уақыт жұмсайтыны және қанша уақыт бос отыратыны туралы, оқушыларға табысқа жетуге көмектесетін немесе кедергі келтіретін факторлар туралы терең түсінік ала алады.

Сабақты өткізетін мұғалімнің міндеті

Зерттеу сабағын өткізуші мұғалім бірлесіп әзірлеген сабақ жоспарына сүйенеді. Мұғалім оқушыларға бақылаушы мұғалімдерді таныстыра алады, алайда сабақ барысында ол әріптестерімен қарым-қатынас жасамауға тиіс.

Күнделікті сабақ кезінде көптеген мұғалімдер оқушылардың қажеттіліктеріне қарай сабақтарына өзгеріс енгізіп жатады. Зерттеу сабағы кезінде де аздаған өзгеріссіз болмайтын түсінікті, алайда барлық болжамды өзгерістерді сабақты жоспарлау кезеңінде қарастырып,

Сабақты зерттеу мұғалімді бағамдауға емес, оқушының ойлауы мен оқуын зерттеуге бағытталған (Lewis, 2011)



жазып қойған дұрыс. Егер мұғалім қомақты өзгеріс енгізетін болса, сабақты қадағалаушы мұғалімдер бұны қадағалауға қауқарсыз болып, бұл жағдайда жиналған деректердің құндылығы төмен болмақ.

Қадағалаушы мұғалімдердің міндеті

- Сабақ кезінде басы артық әңгімені азайту қажет.
- Сабақтың қалай басталып, қалай жүргенін және қорытындысында не болғанын түсіну үшін бүкіл сабақ бойы сыныпта болған дұрыс.
- Оқушыларға тақтадағы немесе мұғалімнің басқа жерлерге жазған жазбаларын немесе көрнекі материалдарын көруге кедергі келтіруге болмайды.
- Оқушылармен қарым-қатынасты барынша азайту керек. Оқушыға бірнәрсені үйретуден немесе оларға көмек көрсетуден аулақ болу керек. Оқушының санасында жүріп жатқан ойлау үдерістерін түсіну мақсатында ғана және басқаларға кедергі келтірместен кейде аздап қарым-қатынас жасауға болады.

Қадағалаушы мұғалімдер сабақ барысында оқушылардың нақты қылықтары мен әрекеттеріне назар аударады. Оқушылардың сабақтың әрбір кезеңдерінде берген жауаптарын тіркеп отырған дұрыс, осы арқылы бұл нәтижелердің болжанған нәтижеге қаншалықты ұқсас немесе олардан қаншалықты өзгешеленетінін аңғаруға болады. Мұғалімдер сабақ барысында белгілі бір зерттеу сұрағын қарастыруды және/немесе бақылау нысандарын пайдалануды ұйғаруы мүмкін.

Сонымен қатар, зерттеу сабағы «топтың бірлескен меншігі» (Дадли, 2013) болып табылатындықтан, қадағалаушы мұғалімдер әріптесінің сабақты қалай беретініне емес, оқушының сабаққа қалай араласатынына және оның оқуына көңіл бөледі. Қадағалау барысында мұғалімдердің оқушыларды әңгімеге тартпай, оларды алаңдатпауы маңызды. Сондай-ақ көрген-түйгенінің барлығын қысқаша ескертпе түрінде қолындағы бақылау парағына енгізіп отыру қажет.

Жалпы алғанда, оқушылардың қаншалықты алға жылжығандығының және жоспарланған нәтижемен салыстырғанда олардың қай деңгейге жеткенінің дәлелдерін іздеген дұрыс. Келесі сабақта бақылауға алынған оқушылардың, оқушы топтарының немесе сыныптың қандай мәселелеріне назар аудару керек? Сабақтан кейінгі сұхбат кезінде оларға қандай сұрақ қоясыз? Қадағалаушы мұғалім сабақ барысында туындаған осы сияқты ойларын үнемі жазып алып отыру қажет.

Зерттеу тобының мүшелері әдетте өздерін қызықтыратын нақты мәселелерге қатысты деректерді жинайды, мысалы:

- қадағаланатын оқушылардың сабаққа араласу белсенділігі;
- мұғалімнің шағын топтармен әрекеттестігі (кейін мұғалім өзінің қандай шара қабылдағанын және оған оқушының реакциясын зерттей алуы үшін);
- оқушылардың қойған сұрақтары;
- мұғалімнің қойған сұрақтары;
- оқушының өтіліп жатқан тақырыпқа берген түсініктемесі, әдетте тақырып өтіліп басталғанда және біткен соң сұралады;
- өз ойларын ерікті түрде білдіру үшін қол көтерген ұлдар мен қыздардың саны;
- оқушылар басқа сыныптасының пікірі негізінде өз ойын өрбітуі немесе өз пікірін білдіргенде басқа оқушының айтқанына сілтеме жасауы;
- оқушылардың эмоциялары (бет-әлпетінің өзгеруі, дыбыспен білдіруі, дене қимылдары т.б.);
- проблеманы шешу жолдары туралы оқушының бастамалары. Олардың көздері жанып тұрды ма?

Сабақты зерттеу топтары зерттеу аяқталған соң оқушылардың пікірінше не пайдалы болғанын, олардың нені білгенін және олардың көзқарасы бойынша, оны одан да пайдалырақ ету үшін сабақты тағы бір рет өткізсе, нені өзгертуге болатыны туралы пікірін білу үшін қадағалаудағы оқушылармен сұхбаттасады (Дадли, 2013).

1-сабақты талқылау және 2-сабақты жоспарлау

Зерттеу сабағын қадағалау барысында жинаған деректерін ортаға салу және де қатысы жоқ деректерді таратуды болдырмас үшін зерттеуге қатысқан барлық адамдар жиналып, сабақты талқылайды. Топтық пікірталасты зерттеу сабағын жүргізген мұғалімге осы міндетті өзіне алып, басқаларға сабақты қадағалауға мүмкіндік бергені үшін, зерттеу тобының қалған мүшелеріне сабақты дайындап, оны зерттеуге атсалысқаны үшін алғыс білдіруден бастаған дұрыс. Содан кейін алдағы сағатта немен айналысатындары тармақ-тармақ бойынша қысқаша түсіндіріледі.

Бірінші болып сабақ берген мұғалім сөз алады және де басқалардан бұрын сабақта болған қиындықтар туралы айтып өтеді. Талқылау барысында мұғалімдер айтылып кеткен нәрселерді сынамауға тиіс (Lewis, 2002).

Топтағы бір адам маңызды ескертпе жасаған сайын топтың әрбір мүшесінен осы мәселеге қатысты ойын білдіруді сұрап отыру қажет. Сабақта көрген-естігеннің санадағы ізі суып қалмай тұрғанда зерттеу сабағын мүмкіндігінше сол сабақ өткен күні, ондай мүмкіндік болмаса мейлінше жақын күндері талқылаған дұрыс.

Пікірталас барысында оқушылар оқу мақсатына жетті ме, сабақты қалай жетілдіруге болады және бұл тәжірибеден қандай сабақ алуға болады деген мәселелерге назар аударылады. Нақты айтар болсақ, оқушы санасының қалай өзгергенін бағамдау үшін сабақтағы «сыни» сәттерге назар аудара алады; жауап бере алмаған оқушының жауабын жақсы жауап берген оқушының жауабымен салыстыру арқылы оқушылардың білімді игерудегі қарама-қарсы екі шегін зерделей алады; оқушылардың жауаптары мен әрекеттері арасындағы сапалық айырмашылықты талдауға арналған сызба әзірлей алады; қадағалау барысында қолданылған бақылау парақтарының нәтижелерін жинақтап, қорыта алады; оқушының білімді игеруіне қалайша ықпал еткенін анықтау мақсатында сабақта қолданылған жаттығулардың ретін зерделей алады.

Сабақтан кейінгі талқыны төменде ұсынылған жолдармен ұйымдастыруға болады, бірақ оны істеу жолы бұл тізіммен шектелмейді:

- Егер бір мұғалім өзекті болып табылатын проблемалардың бірін көтерсе, содан бастау: «Х әріптесіміз маңызды мәселені көтеріп отыр, соны талқылап алайық».
- Сабақтың нақты бір бөлігінің ықпалы туралы пікірталасты бастау үшін жоспарда осы бөлімге қатысты жазылған бағамдау шараларын немесе бағалауға арналған сұрақтарды пайдалану.
- Егер бір адам арыз айтса, басқаларға оны жақтап немесе даттап өз пікірін ұсынып, оны деректермен қуаттауға шақыру. Сабақта уақыт қалай пайдаланылғанын талқылауға шақыру. Оқушыларға жеткілікті уақыт беріле ме? Мүмкін тым көп уақыт берілген шығар? Нақты деректермен дәлелдеуін сұрау.
- Сабақтың мақсатына назар аудару. Қолда бар деректерге қарап сабақ жоспары тұрғысынан және ұзақ мерзімді жоспар тұрғысынан оқушының қаншалықты алға жылжығаны туралы болжам жасай аламыз ба? Оқушылардың тақырыпты меңгергені туралы деректеріміз бар ма? Егер оқушылар біз үйреткіміз келген нәрселерді меңгермеген болса, неліктен бұлай болды? Алдағы уақытта оқушылардың қандай қажеттіліктерін қанағаттандыруымыз керек?
- Мезгіл-мезгіл аралық қорытынды жасап, содан кейін келесі мәселеге көшіп отырған орынды. Мысалы, «Осылайша, _____ қатысты ортақ пікірге келдік. Ал _____ туралы не дейсіздер?»
- Сабақты бағамдау. Бұны бірталай деректерді ортаға салып, талқылағаннан кейін пікірталастың соңына қарай орындаған тиімді.
- Зерттеу сұрағына жауап алынғаны/алынбағанын зерделеу. Осы сабақ арқылы зерттеу сұрағымызға жауап алынды ма? Ісіміз қаншалықты табысты болды? (Сабақ қаншалықты табысты өтті деген тұрғыдан емес, зерттеу сұрағына қаншалықты толыққанды жау-



ап алынғаны тұрғысынан оның табыстылығын зерделеу). Неліктен табысты болды немесе табысты болмаса, неліктен табысты болмады? Алдағы сабақтарға қатысты қандай ойлары бар?

Сабақты талдау барысында зерттеу тобы зерттеу сабағын қайта қарау жолдарын анықтайды. Кейбір топтар осымен тоқтауы да мүмкін. Алайда әдетте зерттеу тобы зерттеу сабағының екінші циклін өткізу туралы шешім қабылдап, қайта қаралған зерттеу сабағы өткізіледі. Бұл екінші цикл кезінде мұғалімдер дерек жинаудың басқа әдістерін қолдануды келісуі мүмкін.

Есеп жазу және зерттеу нәтижелерін таныстыру

Зерттеудің алғашқы циклін жоспарламас бұрын мұғалімдерге алдағы уақытта осы сабақты зерттеу үдерісінің барысында атқарылған іс-шаралар мен оның нәтижесін әріптестеріне таныстыратынын ескерту қажет. Соның негізінде олар үдеріс барысында қажетті материал жинауға назар аударады.

Бұл соңғы қадамда сабақты зерттеу тобының мүшелері осы зерттеуден қандай сабақ алғанын қарастырып, өз білімдерін жаңартып, басқа адамдармен бөлісуге болатын негізгі қорытынды тұжырымдарын анықтайды. Олар өз зерттеуінің нәтижелерін PowerPoint форматындағы таныстырылым түрінде ұсынып, онда сабақ жоспарын, қолданылған материалдарды, бейнежазба немесе фотосуреттерді көрсету арқылы өздері енгізген жаңа тәжірибемен таныстыра алады. Зерттеу нәтижелерін көпшілік назарына ұсынудың тағы бір жолы – қорытындыны мақала ретінде ресімдеп, баспасөз бетінде жариялау. Бұл жағдайда оны анағұрлым көп адам оқып танысып, қажетіне жарата алады. Сондай-ақ зерттеу нәтижелері бойынша коучинг сабақтарын өткізіп немесе мектепшілік, аудандық, облыстық, республикалық және халықаралық семинар-конференцияларда көптің талқысына ұсынуға болады және т.б.

Сабақты зерттеу тобы әзірлеген, бейімдеген немесе жетілдірген оқыту әдістемесін толық ұғынуға көмектесу мақсатында Сабақты зерттеу тобына басқа мұғалімдермен жұмыс істеуге мүмкіндік беру маңызды. Себебі бұл жағдайда мұғалімдер әдетте пайдаланғанымен, ол туралы ешқашан айтып жатпайтын жасырын (санасындағы) білімін ашық көрсете алады. Басқаларға түсіндіру арқылы мұғалімдер өздерінің қаншалықты білетінін түсініп, сөйтіп білімін одан әрі жетілдіруге мол мүмкіндік алады (Дадли, 2013).



ІС-ӘРЕКЕТТЕГІ ЗЕРТТЕУ

Кіріспе

Іс-әрекеттегі зерттеу – бұл қолданбалы сапалық зерттеу. «Іс-әрекеттегі зерттеу» терминін алғашқы рет Курт Левин енгізді (1946). Іс-әрекеттегі зерттеуді Левин іс-әрекеттің жоспарлау, әрекет ету және бағалау кезеңдерін қамтитын, спираль түрінде дамитын үдеріс түрінде сипаттайды (Кеммис және МакТаггарт, 1990).

Іс-әрекеттегі зерттеу өткен ғасырдың 60-жылдарында алдымен Англияда, кейін бүкіл әлемде өріс ала бастады. Қазіргі таңда Іс-әрекеттегі зерттеу мұғалімнің кәсіби дамуының қуатты тәсілдерінің бірі болып саналады. Коллинз және Дигид (1989) Іс-әрекеттегі зерттеуді «жағдаяттық оқу»: жұмыс орнындағы және жұмыс орны туралы оқу деп атайды. Мунның (2006) айтуынша, Іс-әрекеттегі зерттеуді «мұғалімдер жұмыс істейтін ортадағы тәжірибелік қызмет» деп қарауға болады. Мәселен, мұғалім проблеманы өздігінен анықтап, зерттей отырып, өз тәжірибесін жақсырақ түсінеді және түрлендіреді.

Іс-әрекеттегі зерттеудің анықтамасы

Мектеп аясындағы Іс-әрекеттегі зерттеу спираль пішінді үдеріс ретінде қаралады. Мұғалімдер мен мектеп әкімшілігі проблемаларды зерттеп, зерттеу нәтижелерінің негізінде мектеп қызметін жақсартады. Содан кейін проблеманы енгізілген өзгерістермен қоса қарап, қажет болған жағдайда, қызметті қайтадан зерттеп, жетілдіру үшін тағы бір цикл жүргізеді. Зерттеудің мұндай түрі мектептегі немесе мектеп туралы зерттеуден гөрі, мектеп үшін жүргізілетін зерттеу ретінде қаралады. Кеммистің (2007) тұжырымдауынша, Іс-әрекеттегі зерттеу мұғалімдердің тәжірибесін, олардың өз тәжірибесі мен жұмыс жағдайлары туралы түсінігін өзгертеді.

Уилсон (2013) Іс-әрекеттегі зерттеудің бірнеше түйінді идеяларын атап көрсеткен. Біріншіден, Іс-әрекеттегі зерттеу – ғылыми таным түрі. Оның аясында тәжірибені жетілдіру мақсатында қолданылған іс-шара туралы ақпарат ұсыну үшін зерттеу мен дерек жинаудың жалпыға танылған әдістері қолданылады. Екіншіден, Іс-әрекеттегі зерттеу практик-мұғалімдерге өздерінің тәжірибесін зияткерлік және моральдық тұрғыдан бақылауға мүмкіндік береді. Мұғалімдер өз тәжірибесін бағамдап, жүргізілген зерттеудің негізінде өзгеріс енгізеді. Тәжірибеде Іс-әрекеттегі зерттеу жүргізетін мұғалімдер зерттеу әдістерін қатаң түрде ғылыми тұрғыдан қолдануға тиіс. Бұл жағдайда мұғалімдердің өз тәжірибесін іс-әрекетте зерттеуі академиялық зерттеудің басқа да түрлеріне қойылатын талаптарға сәйкес келеді: зерттеу өзара бағамдау арқылы жүргізіліп, бірегей, маңызды болуы керек, деректер шынайы, нақты болып, зерттеу нәтижесінде жасалған кез кезген қорытынды жиналған деректермен сүйемелденуі қажет.

Сомектің (1995) пайымдауынша, Іс-әрекеттегі зерттеу тәжірибе мен зерттеуді байланыстырып, сол арқылы зерттеу нәтижелерінің тәжірибеге ықпал етіп, оның жетілуіне септігін тигізетін тәсіл болып табылады. Кеммис және МакТаггарттың (1992) пікірінше, «Іс-әрекеттегі зерттеу дегеніміз мұғалімнің күнделікті әрекетіне қарағанда, анағұрлым мұқият, жүйелі және ғылыми негізделген жоспарлау, іс-әрекет, бақылау және рефлексия».

Іс-әрекеттегі зерттеудің мақсаты

Іс-әрекеттегі зерттеуді қолданудың жалпы мақсаты әртүрлі болуы мүмкін. Карр және Кеммистің (1986) жұмысын негізге ала отырып, Уилсон (2013) мақсатты үш түрге бөледі – кәсіби, жеке тұлғалық және саяси.



3-кесте. Іс-әрекеттегі зерттеудің мақсаттары

Тұжырымдамалық негіз	Басты жақтаушылары	Негізгі қағидаттары	Мақсаттары
Мәселені жақсырақ түсіну және тәжірибені жақсарту мақсатында өз тәжірибесі бойынша іс-әрекеттегі зерттеу жүргізетін практик-мұғалімдер	Левин, Корей, Зейнер, Ноффки (АҚШ) Стенхаус, Эллиот, Раддок, Сомех (Ұлыбритания)	Тәжірибенің өзгеруі педагогикалық тәжірибе болып табылады және практиктің жеке кәсіби өсуін көрсетеді	Кәсіби: - теориялық идеяларды іс жүзінде тексеру; - оқыту тәжірибесін өзгерту әрі жақсарту және бұл өзгерістерді өзі бағалау; - практиктің кәсіби дамуы.
	Өзін-өзі оқыту және автоэтнография теориясы. Уайтхэд (Ұлыбритания) МакНифф (Ирландия)		Жеке тұлғалық: - өз ұстанымдарының маңызын, жеке мақсат қоюдың орынды екендігін анықтау; - әрекеттерін ойдағыдай басқару үшін өзінің жасырын әлеуетін ашу.
Мектептер мен қоғамда әділдік пен демократия орнатуға көмектесетін әлеуметтік жағдайларға қатысушылардың ұжымдық өз-өзін зерттеуі	<i>Сыни еріктілік теориясы.</i> Карр және Кэмми (Австралия) Фрейре (Оңтүстік Америка), Эллиот (Ұлыбритания)	Іс-әрекеттегі зерттеуді жүргізу кіріптарлықтан босататын (ғылыми прогреске деген соқыр сенімнен босататын) үдеріс болып табылады	Саяси: тәжірибелік проблемалар мен теориялық идеялар арасындағы ақтандақтарды толтыру

Коэн және басқалар (2011) мектеп тәжірибесінің Іс-әрекеттегі зерттеуді қолдануға болатын түрлі салаларын зерттейді:

оқыту әдістері – оқытудың дәстүрлі әдісін жаңа әдіспен ауыстыру;

оқыту әдіс-тәсілдері – пәндік оқытудың орнына кіріктірілген оқу әдісін бейімдеу;

бағалау рәсімдері – бағалау әдістерін жетілдіру;

көзқарас және құндылықтар – оқуға жағымды көзқарастың болуын қолдау, өмірдің белгілі бір аспектісіне қатысты оқушылардың құндылықтар жүйесіне ықпал ету;

мұғалімдердің үздіксіз кәсіби дамуы – оқыту дағдыларын жетілдіру, оқытудың жаңа әдістерін әзірлеу, қызметті талдау мен өзіндік рефлексия әдістерін жетілдіру;

басқару және бақылау – ұжымның іс-әрекетін түрлендіру технологияларын біртіндеп енгізу;

әкімшілік – мектеп өмірінің әкімшілік жағының кейбір аспектілерінің тиімділігін арттыру.



Іс-әрекеттегі зерттеу үдерісі

Іс-әрекеттегі зерттеу барысында мынадай кезеңдер жүзеге асырылады:



3-сурет. Іс-әрекеттегі зерттеуді іске асыру кезеңдері

Іс-әрекеттегі зерттеуді іске асырудың әрбір кезеңін қарастырайық.

1. Жоспарлау

Жоспарлау кезеңі іс-әрекеттегі зерттеу үдерісінде аса маңызды болып табылады. Бұл кезеңде шешімі ізделетін тәжірибелік проблема айқындалады. Іс-әрекеттегі зерттеуді мұғалімді толғандыратын кәсіби тәжірибеге қатысты мәселелерді анықтап, соларды зерттеуден бастауға болады (Макнифф және Уайтхед, 2006), ал содан соң оқу-тәрбие үдерісінің басқа да салаларын зерттеуге көшуге болады (Хаббард және Пауэр, 1999). Мәселен, бастапқы деңгейде сабақта оқушылардың қайсысы және неліктен ауызша сұрақтарға жауап бермейді, оқушылардың қайсысы және неліктен үй жұмысын орындай алмайды және т.б. сияқты сұрақтар болуы мүмкін. Әлде сыныпта қалайша барынша жайлы орта қалыптастыруға болады деген сұрақ болуы мүмкін. Яғни, мұғалім өзінің педагогикалық қызметін проблема ретінде көтереді.

Зерттеу сұрағын тұжырымдау, оған жауап іздеу және олардың мазмұнын қорыту оңай емес. Алайда мұғалім күрделі мәселелерді шешіп үйренбесе, ол өз тәжірибесіне қомақты өзгеріс енгізе алмайды. Осылайша, Іс-әрекеттегі зерттеу мұғалімнің өзін оқыту мен оқу туралы сын тұрғысынан ойланатын кәсіби шебер ретінде тануына септігін тигізеді.

Өзін-өзі талдау үдерісі зерттеу сұрағын анықтаудың маңызды аспектісі болып табылады. Көптеген сұрақ қою арқылы мұғалім проблеманы тауып, оны шешу жолдарын қарастыра алады. Мысалы, қолданылатын тәжірибе/әдістеме тиімді ме? Нені түзетуге немесе өзгертуге болады? Қандай ресурс пайдалануға болады? Белгілі бір оқыту әдісі қайта қаралуы, толықтырылуы қажет пе немесе оны пайдалануды тоқтату керек пе? Әріптестер дәл осындай қиындықтарға кезігіп отыр ма? Олар қандай шешім ұсынады?

Зерттеу сұрағын анықтаған кезде жауабы айқын сұрақтарды қарастырған (Хаббард және Пауэр, 1999), болмаса «иә» немесе «жоқ» деп жауап беруге болатын жабық сұрақтарды қою орынсыз.

Зерттеу сұрағы анықталған соң, тәжірибеде қандай іс-шара қабылдау қажеттігін (осы проблеманы шешу жолдары) қарау қажет. Мысалы, қазақ тілі сабақтарында ақпарат іздеу кезінде оқушыларға құрылымдалмаған мәтіндермен жұмыс істеу қиындық туғызады. Бұл проблеманы шешу үшін мұғалім құрылымдалмаған мәтіндерден ақпарат іздеудің нақты әдіс-тәсілдерін таңдайды да, ол әдіс-тәсілдердің жұмыстың жақсаруына көмектесе ме, жоқ па екенін зерттейді.



Жоспарлау кезеңінің нәтижесі анық және түсінікті тұжырымдалған зерттеу сұрағы түрінде болмақ. Ричард Сэгордың (2005) пайымдауынша, Іс-әрекеттегі зерттеудің сындарлы сұрағы үш талапқа сай келуі керек:

1. Мұғалімнің өзі сабақ беретін сыныпта оқу үдерісінің табысты болуына деген жеке қызығушылығы.
2. Зерттеу сұрағына жеке эмоциялық алаңдаушылық білдіру.
3. Зерттеу сұрағы мұғалімнің немесе оқушылардың жақсартуға болатын және жақсартылуы тиіс іс-қимылымен байланысты.

2-қосымшада зерттеу сұрағының үлгілері ұсынылған.

1.1 Әдебиетке шолу

Іс-әрекеттегі зерттеудегі маңызды кезеңдердің бірі – әдебиетке шолу: кітап, ғылыми мақалалар, құжаттар және т.с.с. ашық ақпарат көздерін зерделеу. Бұл жұмыс мұқият және саналы түрде жүргізілуі қажет. Тек осы жағдайда ғана әдебиетке шолу идеялардың қалыптасуына ықпал етіп, зерттеудің мақсатты түрде жүргізілуін қамтамасыз етеді, зерттеу жобасын жоспарлауға негіз болады. Зерттеу тақырыбына қатысты әдебиетке шолу жасау:

- бұл тақырып бойынша бұрынырақ қандай зерттеу жүргізілгенін анықтауға, қандай да бір зерттелмеген салаларды анықтауға;
- зерттеуіңіздің алғышарттарын сипаттап, зерттеу негіздемесін тұжырымдауға;
- зерттеу тақырыбын, зерттеу сұрағын қайта қарауға және нақтылауға;
- зерттеу өзектілігін анықтауға;
- нәтижелерді талдап, оларды ғылыми тұрғыдан барынша мұқият талқылауға мүмкіндік береді.

Уилсон (2013) әдебиетке шолу жасаудың 4 сатысын атап көрсетеді:

Зерттеу тақырыбы бойынша ақпарат көздерін іздестіру. Зерттеуге қосуға арналған ақпаратты іріктеу.

Әдебиетті сақтау және каталогтау. Бұл керекті дереккөзден керекті ақпаратты оңай тауып алуға ғана емес, сондай-ақ зерттеудің нәтижелері бойынша есеп немесе мақала жазу кезінде пайдаланылған әдебиет тізімін оңай жасауға мүмкіндік береді.

Зерттеу тақырыбына тікелей байланысты дереккөздерді және олардағы ақпаратты іріктеу.

Оқығанның негізінде зерттеудің негізгі бағытын таңдау, зерттеу сұрағын пысықтау немесе жаңа сұрақ тұжырымдау, зерттеудің алғышарттарын және зерттеудің жоспарланған құрылымын (дерек жинау және оларды талдау әдістері) негіздеу.

2. Жоспарды іске асыру

Зерттеу сұрағы айқындалып, әдебиетке шолу жасалып, зерттеу құрылымы таңдалғаннан кейін, мұғалім зерттеу жоспарын жүзеге асыруға кіріседі. Бұл кезеңде зерттелетін педагогикалық ахуалды өзгертуге және жақсартуға бағытталған іс-шаралар орындалады. Мұғалім өзінің әдістемелік әзірлемесін жүзеге асырып, іс-әрекеттегі зерттеудің түріне, мазмұнына және ауқымына байланысты педагогикалық эксперимент, сабақ, сабақтың бөлімін жүргізеді.

Зерттеу барысында дерек жинау маңызды болып табылады. Мектеп аясында дерек жинаудың бірнеше әдісі бар:

- сынып журналын, электронды журналдарды талдау;
- оқушылардың жеке істерін зерделеу;
- жиналыстардың хаттамаларын талдау;
- оқушылардың үлгерімі, сабаққа қатысуы бойынша есептік ақпаратты талдау;
- оқушылардың портфолиоларын, пән бойынша орындаған жұмыстарын зерделеу;
- сұрақ-жауап, сауалнама, сұхбат, бақылау жүргізу, фокус-топ ұйымдастыру және тағы басқалары.



Дерек жинау әдістерін таңдау кезінде таңдалған зерттеу тақырыбының ерекшелігін және таңдалған зерттеу әдістерінен қандай ақпарат алуға болатынын ескеру қажет. Мысалы, құрылымдалмаған мәтіндерден ақпарат іздеу әдісінің тиімділігін зерттеген кезде оқушылардың жеке істерін зерделеу қаншалықты ақпарат береді. Егер осы зерттеу қабілеттері бірдей оқушылар арасында өткізілетін болса (мысалы, нақты бір уақыт аралығында туған оқушылар немесе халықаралық емтиханға дайындалып және тапсырып көрмеген оқушылар), онда жеке істерді зерделеу зерттеудің маңызды кезеңіне айналады.

Дерек жинау барысында жиналған деректердің күні, ұзақтығы, тәсілі, саны көрсетілетін журнал толтырып отырған дұрыс. Мұндай тәсіл мұғалімге дерек жинау үдерісін жүйеге келтіруге (жеке файлдарға, топтарға және топшаларға, кестелерге және т.б.) мүмкіндік береді. Төменде ақпарат жинаудың жекелеген әдістері бойынша ақпарат келтірілген.

Сұрақ-жауап немесе сауалнама

Сұрақ-жауап немесе сауалнама – дерек жинаудың кең таралған әдісі. Бұл әдістің артықшылығы көп респондентті бір уақытта қамтып, содан соң бағдарламалық жасақтаманы пайдалана отырып, деректерді өңдеуге және талдауға болатынында. Дегенмен, бұл әдіс тиімді қолданылуы үшін бірнеше талаптың орындалуы міндетті:

1. Сұрақ-жауаптағы немесе сауалнамадағы сұрақтар зерттеу тақырыбына бағдарланып, зерттеу сұрағына жауап табуға көмектесетін дерек алуға мүмкіндік беруі қажет. Мысалы, құрылымдалмаған мәтіндерден ақпарат іздеуге арналған әдіс-тәсілдердің тиімділігін зерттеу кезінде сұрақ-жауаптағы бір жыл ішінде оқылған кітап саны туралы сұрақ зерттеу назарын әдіс-тәсілдердің тиімділігін зерделеуден оқылған кітаптар статистикасына бұрып жіберуі мүмкін.
2. Сұрақ-жауапқа немесе сауалнамаға қатысушы респонденттердің саны ол сұрақ-жауап немесе сауалнамадан алынған нәтижені қажетті ауқымға дейін жалпылауға мүмкіндік беруі керек (сынып, мектеп, мектептер жүйесі ауқымындағы мәселелер және т.б.). Мысалы, құрылымдалмаған мәтіндерден ақпарат іздеуге арналған әдіс-тәсілдердің тиімділігін зерттеу барысында сұрақ-жауапқа қатысатын оқушылардың саны сұрақ-жауап нәтижелерін бүкіл сыныпқа дейін жалпылауға мүмкіндік беруі тиіс. Бұл зерттеудің мақсатына байланысты – мұғалім зерттелетін әрекеттің (біздің жағдайда ақпарат іздеу әдіс-тәсілдері) сынып, мектеп, мектептер жүйесі т.б. деңгейінде өзгерістердің орын алуына түрткі болғанын қалай ма.
3. Сұрақ-жауап жүргізердің алдында респонденттерге зерттеудің мақсатын, сұрақ-жауаптың мақсатын, деректердің құпиялылығы қалай қамтамасыз етілетіні мен деректердің қалай талданатынын айқындау абзал.

Сұхбат

Сұхбат – бұл респондент пен зерттеуші арасындағы мақсатты әңгіме. Сұхбат құрылымдалған және құрылымдалмаған болады. Құрылымдалған сұхбаттың айқын сұрақ жиынтығы болып, ол нақты белгіленген жолмен жүргізіледі. Құрылымдалмаған сұхбаттың да алдын-ала дайындалған сұрақтар жиынтығы болады, бірақ сұхбат барысында алынған ақпарат негізінде қосымша сұрақ пайда болуы мүмкін.

Фокус-топ – зерттеушіден басқа, кемінде 4 респондент қатысатын топтық сұхбат. Фокус-топ барысында респонденттер пікір таластырып, қойылған сұрақтарға өздерінің пікірлерін айтады.

Дегенмен, сұхбатты дұрыс жүргізудің бірқатар шарттары бар:

- Зерттеу тақырыбы бойынша жоспар дайындап, сұрақтар тізбегін құру қажет;
- Сұрақтарды сұхбат жүргізгенге дейін сынақтан өткізіп алған жөн;
- Сұхбатқа дейін респонденттермен байланыс орнатып, жайлы ахуал құру;



- Сұхбатқа дейін сұхбат жазуын жүргізуге рұқсат сұрап, құпиялылықты қамтамасыз ету.

Қадағалау

Қадағалау – сипаттамалық зерттеу тәсілі; зерттеліп отырған нысанның іс-қимылын мақсатты және ұйымдасқан түрде қабылдау және тіркеу (Грейди, 1998).

3. Рефлексия және жоспарға өзгеріс енгізу.

Рефлексия барысында алынған нәтижелерді төмендегі сұрақтар тұрғысынан бағамдау қажет:

- Жақсарғаны шын мәнінде байқала ма және бұл фактіні алынған деректер растай ма?
- Егер ештеңе жақсармаса, үздік нәтиже алу үшін іс-әрекетке қандай өзгеріс енгізу қажет?

Іс-әрекеттегі зерттеу – циклді үдеріс. Зерттеу барысында алынған деректер жаңа мәселе тудырып, зерттеу жоспарына өзгеріс енгізуі мүмкін.

4. Нәтиже

Іс-әрекеттегі зерттеудің нәтижесі (жағымды болуы міндетті емес) зерттеу (бірінші цикл) аяқталғанда немесе жағдайды жақсартуға бағытталған келесі әрекетті, яғни зерттеудің жаңа циклін (екінші циклін) жоспарлағанда ұсынылады. Зерттеу нәтижелерін талдау, талдау нәтижесінде жасалған тұжырымдар мен қорытынды мектептің әдістемелік бірлестігінің жиналысында, педагогикалық кеңесте, семинар немесе конференцияда таныстырылым ретінде, әлде мақала ретінде ұсынылуы мүмкін.

5. Іс-әрекеттегі зерттеу мысалдары

1-мысал.

Құрақбаев (2013) іс-әрекеттегі зерттеудің бірінші циклінің үлгісін әзірлеген.

4-кесте. Зерттеудің бірінші циклінің үлгісі (Құрақбаев, 2013)

Зерттеу сатылары	Зерттеу үдерістерінің мысалдары
<i>Мұғалімнің педагогикалық қызметіндегі мәселені анықтау</i>	Мұғалім өз сыныбындағы проблеманы анықтайды: өзін-өзі реттеу қолданылған жағдайда топтық жұмыс кезінде тапсырманы орындауға оқушылардың барлығы қатыспайды.
<i>Жағдайды зерделеу және іс-шараларды жоспарлау</i>	Қадағалау, сауалнама, сабақтың дыбыс/бейнежазбасы арқылы дерек жинау: «Сабақты бақылаймын, сабақ барысын видеоға түсіремін. Әріптестерімнен сабақ барысын қадағалауды сұраймын». Бірнәрсе түсініксіз болған жағдайда зерттеушіге проблеманы табуға рефлексиялау үдерісі көмектесе алады: «Алынған деректерге қарағанда, нашар оқитын оқушылар сабаққа белсенді араласпайды, проблема жайында өз пікірін ұсынбай, озат оқушылардың жетегінде жүреді. Топтық жұмысты жетілдіретін әдістерді қолдану жөніндегі әдістемелік дағдыларымды қайта қарау қажет».
<i>Өзінің жеке кәсіби қызметін ғылыми және әдістемелік әдебиет тұрғысынан қайта түйсінуге</i>	Жағдайға жаңа көзқарас. Іс-әрекетті жоспарлау жөніндегі болжамның дамуы: «Өзін-өзі реттеу кезінде оқуды бақылаудың әдістемелік тәсілдері туралы материалдарды зерделеу қажет. Әр оқушыны әрекет етуге ынталандырумен қатар, сонымен қатар топтық жұмысты дамыту қажет»
<i>Рефлексиялық бақылау мен педагогикалық жағдаят туралы ойларға негізделген әрекет</i>	Мұғалім өзінің оқыту тәжірибесіне жаңа әрекет енгізу туралы шешім қабылдайды: «Әр оқушыға топта белгілі бір рөл беру керек»



<p><i>Жаңа әдістемелік тәсілді қолданудың оқу барысына әсері жайлы рефлексиялау. Зерттеудің жаңа циклін бастауға негіз болуы мүмкін.</i></p>	<p>Мұғалім сыныптағы өзгерістерді байқайды: «Топта рөлдерді бөліп беру өте тиімді болып шықты. Оқушыларға рөлдер мен тапсырмалар көрсетілген өз карточкаларын жасауды ұсынып көремін».</p>
--	--

2-мысал.

Мектеп қызметін жетілдірудегі Іс-әрекеттегі зерттеудің рөлі

Ферранс (2000) Іс-әрекеттегі зерттеудің бірқатар мызғымас артықшылықтары бар екенін баса айтады. Ең алдымен, мұғалімнің жеке тәжірибесінде өзі анықтаған проблемаларды зерттеуге деген мүдделілігі мен уәжі. Мұғалімнің кәсіби дамуының тиімділігі, ол өз тәжірибесін өзі бағамдап, оны жетілдіру жолдарын зерттейді. Бұдан басқа, бұл тәсіл мұғалімнің басқа мұғалімдермен бірлесіп жұмыс істеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді, сол арқылы өз әріптестерінің кәсіби дамуына септігін тигізеді.

Шмук (1997) мектепте Іс-әрекеттегі зерттеуді тиімді қолдануға көмектесетін алты шартты атап көрсетеді:

Әлсіз жақтарды назарға алуға ашық болу: мектеп әкімшілігі мен ұжымы мектеп қызметін жақсарту үшін не істеу қажеттігі туралы бір-бірімен шынайы сөйлеседі.

Шығармашылық танытуға мүмкіндік болуы: мектеп әкімшілігі ұжымға оқытудың балама әдістерін ойлап табу туралы идеяларын талқылауға және талдауға мүмкіндік ұсынады.

Талпыныс пен қателерді қолдау: балама үдерістерді жүзеге асырып, енгізу мақсатында мектеп әкімшілігі ұжымды қолдап, ресурстар мен материал ұсынады.

Қызметкерлердің көзқарасы: мектеп әкімшілігі жұмысқа қатысты мәселелерді бірлесе шешу мақсатында өзінің дағдыларымен бөліседі.

Дерек жинау: мектеп әкімшілігі мен ұжым оқу үдерісі мен мектеп нәтижелері жайлы жүйелі дерек жинау үшін зерттеу аясынан шыға білу қажет деп санайды.

Мектеп қызметін жетілдіруге уақыт беру: мектеп әкімшілігі қызметкерлерге пікірталасқа, тәжірибелік зерттеулерге және проблеманы шешуге қатысуға мүмкіндік беру мақсатында оларды тұрақты міндеттерінен босатады.



ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТ

Абдрахманова Ж.Б., Биярова С.Б., Зейнолдина Г.Т. и др. Lesson Study: для желающих заниматься исследованием своего урока: методические рекомендации [Сабақты зерттеу: өз сабағын зерттегісі келетіндерге арналған әдістемелік ұсынымдар]. Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2015. – 50 с.

Ғабдоллақызы Б. Lesson Study: Конференциядан кейінгі ойлар. Астана, Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2015. 76 бет.

Дадли П. Lesson Study: теориясы мен қолдану тәсілдері. Астана, Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2013. 68 бет.

Куракбаев, К.С. (2013) Action Research как подход к исследовательской деятельности педагога-практика [Action Research педагог-практиктің зерттеу жүргізу тәсілі ретінде]. Устаз – зерттеуші, 7 (128).

Мадеева И.А., Насығазы Б.Қ., Салтыбаева Ж.Б. Мұғалімнің кәсіби дамуы – білім беру жүйесін жаңарту негізі. Педагогикалық диалог. 1 (15) 2016. 222 бет

Мұғалімге арналған нұсқаулық. Бірінші деңгей бағдарламасы. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2014. Астана, 202 бет.

Чичибу Т. (Жапония), Ду Тоит Л. (Оңтүстік Африка), Тулепбаева А. (Қазақстан Республикасы). Lesson Study бойынша мұғалімдерге арналған нұсқаулық. Ағылшын тілінен аударылған / Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2013. – 70 б.

Carr, W. and Kemmis, S. (1986) Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research [Сыни көзбен қарауға үйрену: оқу, білім және Іс-әрекеттегі зерттеу]. Lewes: Falmer.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). Research Methods in Education [Білім беру саласындағы зерттеу әдістері]. London: Routledge/ Falmer.

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K., 2011. Research methods in Education. 7th edition. Routledge. London and New York.

Collins, J.S. and Duguid, P. (1989) Situated cognition and the culture of learning [Жағдаяттық таным және оқу мәдениеті]. Educational Researcher 18(1), 32-42.

Ferrance, E. (2000) Action Research [Іс-әрекеттегі зерттеу]. Retrieved from https://www.brown.edu/academics/education-alliance/sites/brown.edu/academics/education-alliance/files/publications/act_research.pdf

Hubbard, R. S., & Power, B. M. (1999). Living the questions: A guide for teacher-researchers [Сұрақ тұжырымдау: зерттеуші мұғалімдерге арналған нұсқаулық]. Portland, Maine: Stenhouse.

Kemmis, S. (2007) Opening address for the Spanish Collaborative Action Research Network (CARN) Conference [Испандық Іс-әрекеттегі зерттеу қоғамдастығының ашылуында сөйлеген сөзі], University of Valladolid, 18-20 October.

Kemmis, S. and McTaggart, R. (1990) The Action Research Planner [Іс-әрекеттегі зерттеуді жоспарлаушы]. Geelong: Deakin University Press.

Kuramoto T. and Associates (2014) Lesson Study and Curriculum Management in Japan. Focusing on Action Research [Сабақты зерттеу және білім беру бағдарламаларын басқару Жапония тәжірибесі. Іс-әрекеттегі зерттеуге шоғырлану] Fukuro Publishing, Okayama City, Japan.

Lesson Study Works! [Сабақты зерттеу тиімді!] An Interview with Dr. Catherine Lewis. October 25, 2011. http://blogs.edweek.org/teachers/living-in-dialogue/2011/10/lesson_study_works.html

Lewin, K. (1946) Action research and minority problems [Іс-әрекеттегі зерттеу және азшылықтар проблемасы]. Journal of Social Issues, 2(4), 34-46.

Lewis C. (2002) Lesson Study: A Handbook for Teacher-Led Improvement of Instruction [Сабақты зерттеу: мұғалімнің жетекшілігімен оқытуды жетілдіруге арналған нұсқаулық]. Philadelphia: Research for Better Schools.

Lewis C., Hurd J. (2011) Lesson Study. Step by step. How Teacher Learning Communities



Improve Instruction [Сабақты зерттеу. Қадам қадаммен. Мұғалімдердің білім қоғамдастығы оқытуды қалай жетілдіре алады]. Heinemann.

McNiff, J. and Whitehead, J. (2006) All you need to know about action research [Іс-әрекеттегі зерттеу туралы не білу керексің]. London, Sage.

Moon, J. (2006) Learning Journals: A Handbook for Reflective Practice and Professional Development [Оқу журналы: рефлексиялаушы тәжірибе мен кәсіби дамуға арналған нұсқаулық], 2nd edn, London: Routledge.

Sagor, R. (2005) The action research guidebook: a four-step process for educators and teams [Іс-әрекеттегі зерттеу нұсқаулығы: білім берушілер мен командаға арналған 4 қадамдық үдеріс]. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Schmuck, R. A. (1997). Practical action research for change [Өзгеріс енгізуге арналған тәжірибелік іс-әрекеттегі зерттеу]. Arlington Heights, IL: Skylight Professional Development.

Somekh, B. (1995) The contribution of action research to development in social endeavours: a position paper on action research methodology [Іс-әрекеттегі зерттеудің әлеуметтік бастамаларды дамытуға қосар үлесі: іс-әрекеттегі зерттеу әдістемесі туралы құжат]. British Educational Research Journal, 21(3), 339-355.

Wilson, E. (2013) School-based Research: A Guide for Education Students [Іс-әрекеттегі зерттеу: педагогикалық жоо студенттеріне арналған нұсқаулық]. 3rd edn. London, Sage.

Ұсынылатын әдебиет:

Іс-әрекеттегі зерттеу. Әдістемелік құрал/Аушева И.У., Ғабдоллақызы Б. редакциясымен – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2012. – 96 б.

Ұстаз жеке тәжірибесінің зерттеуі. Әдістемелік құрал/ Сагинов К.М., Атейбек С.Т., Ермагамбетова Г.Н. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2015. – 147 б.

Сыншы дос: мұғалімнің кәсіби дамуындағы ынтымақтастық тәсілі. Әдістемелік құрал/ Ғабдоллақызы Б. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2014. – 46 б.

Action Research жобасын енгізу тәжірибесінен. Әдістемелік құрал/ Ермұханова Г.К., Жақсылықова Г.К., Қалиева З.С. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2015. – 82 б.

Іс-әрекеттегі зерттеу барысында деректермен жұмысты қалай ұйымдастыруға болады. Әдістемелік құрал/ Абдраманова Қ.С., Жансүгірова Ж.Д. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2015. – 56 б.

Іс-әрекеттегі зерттеуді жүргізу бойынша тәжірибелік нұсқаулық. Әдістемелік құрал/ Идришева З.Е., Ултанбаева С.Е. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2015. – 42 б.



ҚОСЫМШАЛАР

1-қосымша

Дүниежүзілік Сабақты зерттеу қауымдастығы

Тәсілдің мұғалімдер арасында жақсы пікірге иеленіп, бүкіл әлемге таралуына байланысты бұл үдерісті үйлестіру мақсатында 2007-жылы Дүниежүзілік Сабақты зерттеу қауымдастығы (The World Association of Lesson Studies (WALS)) құрылды.



Қауымдастық оқыту мен оқу сапасын жетілдіру мақсатында Сабақты зерттеуге бағдарланған зерттеулер мен тәжірибелерге қолдау көрсетіп, оларды таратуды көздейді. Ол зерттеу жүргізу мақсатында бірлесіп жұмыс істеуге, қауымдастық мүшелері арасында өзара көмек пен ақпарат алмасуды қамтамасыз етеді. Қауымдастықтың ресми сайты www.walsnet.org

Бүгінгі таңда көптеген елдерде Сабақты зерттеу тәсілі кәсіби білім алу құралы ретінде кеңінен қолданылады. Ол бүкіл әлем мектептеріне кәсіби қоғамдастық аясында бірлесіп жұмыс істеуге көмектеседі. Қауымдастық жыл сайын ұйымдастыратын конференция түрлі елдердің зерттеушілерінің, мектеп басшылары мен мұғалімдерінің басын қосады. Олар өздерінің Сабақты зерттеу тәсілін қолданудағы тәжірибелерімен бөліседі. Сонымен қатар бұл жиынға қатысушыларға Сабақты зерттеу саласындағы ғылым-білім және зерттеуге қатысты ағымдағы мәселелерді талқылауға мүмкіндік беріледі.

Сабақ пен оқуды зерттеуге арналған халықаралық журнал

Қауымдастық аясында Сабақ пен оқуды зерттеуге арналған халықаралық журнал (The International Journal for Lesson and Learning Studies (IJLLS)) атты журнал шығарылады. Онда күнделікті мектеп өмірі жағдайында оқыту мен оқу сапасын жетілдіруге бағытталған зерттеулер жарияланады. Олар демократиялық жолмен, қисынды және әрекетке бағдарланған шаралардың жүргізілуін көздейтін іс-әрекеттегі зерттеу, эксперимент жобасы, қалыптастырушы бағамдау нысанында немесе педагогикалық зерттеу түрінде болуы мүмкін. Журнал редакциясы мұғалімдер мен оқушылар бірлесіп және диалог құра отырып жүргізген зерттеулерді жариялауға баса мән береді.



Мұғалімдер қандай іс-әрекеттегі зерттеу түрлерін жүргізе алады?

Зерттеу циклі:

- оқу мен терең түсіну аса маңызды болып табылатынын атап көрсететін;
- әрекет етуге түрткі болатын лайықты мәселелерді анықтауға көмектесетін;
- зерттеу бағытын меңзейтін;
- табысқа жеткендігінің көрсеткіштері бар;
- жұмысты қалыптастырушы бағалауға арналған жаттығу ретінде қолдануға болатын *сұрақтардан басталады.*

Сұрақтарды негізгі екі санатқа бөлуге болады: зерттеушілік және іс-әрекетке негізделген.

Зерттеушілік сұрақтар

- жаңа әрекетті орындамас бұрын немесе тәжірибеге түзету енгізбес бұрын көбірек зерделеу қажеттігін көрсетеді;
- ағымдағы жағдайды зерделеу мақсатында зерттеу материалдарын оқуды/ зерттеу жүргізуді немесе дерек жинауды талап етеді.

Мысалы,

- *Сапалы кері байланыс дегеніміз не және оның оқу үдерісіне ықпалы қандай?*
- *3-сынып оқушылары бөлшек сандарды қалай меңгереді және оларда қандай қиындық кездеседі?*
- *9-сыныпта оқитын оқушыларым сын тұрғысынан ойлау дағдыларын дамытуда қандай проблемаға кездесіп отыр?*

Іс-әрекетке негізделген сұрақтар

- әрекетті орындауға және оның нәтижесінде не болатынын зерттеуге дайындығын көрсетеді;
- сұрақта әрекет қамтылады;
- жаңа әрекетті орындап көруге түрткі немесе уәж қамтылады;
- оқушының оқуына немесе педагогикалық тәжірибеге бағытталуы мүмкін.

Мысалы,

педагогикалық тәжірибеге бағытталған сұрақтар:

- *Ғылым туралы журналдардың көмегімен оқушыларым туралы не біле аламын?*
- *Ай сайын өтетін конференциялар жаңа мұғалімдерге қолдау көрсетуге көмектесе ала ма?*
- *Орта мектептің жаратылыстану ғылымдары бойынша оқу бағдарламасын зерделеуден не үйрене аламыз?*

Оқушының оқуына бағытталған сұрақтар:

- *Дауыстап ойлану 2-сынып оқушыларының қорытынды жасау қабілетіне қалай ықпал етеді?*
- *8-сынып оқушыларын зертханалық жұмыс критерийлерін әзірлеуге тарту олардың алынған деректердің негізінде қорытынды жасау қабілетіне қалай ықпал етеді?*
- *Орталық өңір тарихы бойынша оқушыларымның талдау дағдыларын жақсарту үшін сапалы кері байланысты қалай қолдана аламын?*



Образовательная программа внутришкольного курса
профессионального развития
«Исследования в практике учителя»

РУКОВОДСТВО ДЛЯ УЧИТЕЛЯ



Рекомендовано к печати Методическим советом
Центра педагогического мастерства
автономной организации образования
«Назарбаев Интеллектуальные школы»

© Центр педагогического мастерства
автономной организации образования
«Назарбаев Интеллектуальные школы», 2018

Все права сохраняются. Запрещается полное или частичное воспроизведение или передача настоящего издания в любом виде и любыми средствами, включая фотокопирование и любую электронную форму, без письменного разрешения держателя авторского права.



СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	32
СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ.....	33
ИССЛЕДОВАНИЕ УРОКА.....	34
Определение.....	34
История происхождения	34
Процесс Исследования.....	34
Привлечение участника в группу Исследования урока	36
Установление норм группы	37
Разработка таблицы встреч.....	38
Согласование темы исследования.....	38
Изучение учебной программы, предыдущих уроков и исследований	40
Совместное планирование урока	40
Определение учеников, находящихся под наблюдением	42
Проведение/наблюдение Исследования урока	42
Обсуждение 1 урока и планирование 2 урока	44
Отчет и презентация результатов исследования	45
ИССЛЕДОВАНИЕ В ДЕЙСТВИИ.....	45
Введение.....	45
Определение Исследования в действии	45
Цели Исследования в действии.....	46
Процесс Исследования в действии	47
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	52
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	53



ВВЕДЕНИЕ

Настоящее «Руководство для учителя» является основным учебно-методическим документом по изучению и освоению Образовательной программы внутришкольного курса профессионального развития «Исследования в практике учителя» (далее - Программа). Ожидаемый результат Программы – планирование и проведение учителями исследования собственной практики, ознакомление с методами оценки результатов исследования, использование результатов исследования в своей практике, а также знание и понимание стадий и подходов Исследование урока и Исследование в действии.

В настоящее время существует много возможностей для профессионального развития учителя. Подходы Исследование урока и Исследование в действии, используются учителями во многих странах мира и активно распространяются среди учителей общеобразовательных школ Казахстана. Эти подходы позволяют не только провести исследование своей собственной деятельности, но и являются эффективными способами сотрудничества и профессионального взаимодействия учителей, формирования сообщества учителей-профессионалов, готовых делиться своим исследовательским и практическим опытом. Через реализацию данных подходов учителя имеют возможность совершенствовать свой педагогический опыт. Благодаря обратной связи коллег и конструктивного обсуждения результатов исследования, учителя развивают навыки рефлексии, анализа. Наиболее важным является то, что подходы Исследование урока и Исследование в действии содействуют творческому взаимодействию учителей. В рамках этих подходов формируется культура сотрудничества, которая, в свою очередь, способствует повышению у учителей мотивации для профессионального роста.

Настоящее «Руководство для учителя» включает анализ комплекса научных исследований, определяющих основу Программы, а также – используемых в ней понятий и подходов, основанных на многолетнем практическом опыте, как начинающих, так и опытных учителей.



СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

Программа разработана в рамках изучения двух педагогических подходов:

Исследование урока и Исследование в действии. Ожидаемыми результатами Программы «Исследование в практике учителя» являются готовность учителей к умению усовершенствования их педагогической практики, используя подходы «Исследование урока» и «Исследование в действии». Современные подходы в преподавании и обучении рассматриваются во взаимосвязи с действующей исследовательской практикой учителя и профессионально-педагогическим контекстом.

Педагоги ежедневно сталкиваются с трудностями, работая над созданием эффективной учебной среды для всех учеников класса или школы. Эти проблемы возникают как вопросы, на которые учителя пытаются ответить, чтобы улучшить свою профессиональную практику.

Педагоги ежедневно сталкиваются с трудностями, работая над созданием эффективной учебной среды для всех учеников класса или школы. Эти проблемы возникают как вопросы, на которые учителя пытаются ответить, чтобы улучшить свою профессиональную практику.

В ходе Программы рассматривается ряд аспектов педагогики, но стержневым ее принципом является согласование практической и исследовательской деятельности учителя. Поскольку только в контексте собственной профессиональной практики учитель способен определить затруднения и проблемы, замеченные в процессе своей профессиональной деятельности.

Исследование является ценной формой поисковой деятельности педагогов. Оно ориентировано на улучшение практики и в процесс могут быть вовлечены не только учителя, но администрация школы, школьники и родители. При этом, в ходе рассмотрения проблемы, не всегда есть правильные или неправильные ответы, скорее, есть возможные решения, основанные на нескольких мнениях. В ходе исследования, участники критически смотрят на конкретные проблемы и действуют как самокритичные агенты по изменениям, вносят свой вклад и извлекают выгоду из процесса. (Шмук1997).

Исследование является ценной формой поисковой деятельности педагогов. Оно ориентировано на улучшение практики и в процесс могут быть вовлечены не только учителя, но администрация школы, школьники и родители. При этом, в ходе рассмотрения проблемы, не всегда есть правильные или неправильные ответы, скорее, есть возможные решения, основанные на нескольких мнениях. В ходе исследования, участники критически смотрят на конкретные проблемы и действуют как самокритичные агенты по изменениям, вносят свой вклад и извлекают выгоду из процесса. (Шмук1997).

Исследование - процесс систематического изучения вопросов по определению проблем в преподавании или обучении, чтобы лучше понять ее сложную динамику и разработать стратегии, направленные на улучшение этой проблемы (Гамильтон, 1997)

Процесс

исследования может послужить:

- **Профессиональному развитию**
- **Изменениям в системе образования**
- **Повышенной личностной осведомленности**
- **Улучшенной практике, а также новым знаниям**



ИССЛЕДОВАНИЕ УРОКА

Определение

Исследование урока – является особой формой исследования в действии, проводимого в школе, направленное на совершенствование знаний в области учительской практики (Пит Дадли, 2015). Этот метод включая в себя «процессы планирования урока, обсуждения учебного плана, проведения исследовательской работы, обсуждения после урока» (Т. Чичибу, 2013), нацелен на «совершенствование практики преподавания и обучения, в результате чего конечная цель – повышение учебной успеваемости учеников» (Б. Габдоллакзы). То есть, Исследование урока – процесс профессионального образования. Преподаватели, используя специальные педагогические методы, направленные на совершенствование каких-либо сторон процесса преподавания и обучения, обращают внимание на обучение и прогресс учеников. Исследование урока, обмениваясь знаниями и опытом, нацелено на изучение совместной работы преподавателей, способствующих созданию профессионального сообщества (Курамото, 2014).

Простая идея: если вы намерены усовершенствовать опыт обучения, что может быть лучше спланировав урок, объединиться с коллегами для контроля его влияния на учеников?!

Метод исследования урока может проводиться не только в сфере преподавания и обучения, но и в сферах совершенствования педагогического образования, структурирования учебной программы и обучения, управления школой и т.д. (Курамото, 2014). Также Исследование урока будет намного эффективнее при проведении не как отдельной меры, а совместно с повседневными работами, например, внедрение новой учебной программы, совершенствование учебного опыта в какой-либо сфере, долгосрочным планированием (Lewis, Hurd, 2011).

История происхождения

Исследование урока появилось в Японии в 70-х годах XIX века. Этот метод стал популярнее с 2007 года вне Японии, после презентации Макоты Йошида, проведенной в Соединенных Штатах Америки и Великобритании. Исследователи указанных стран заинтересовались высокими академическими достижениями японских ученых, продемонстрированных в рамках международного исследования. М. Йошида отметил, что это достижение стало возможным благодаря широкому использованию метода Исследования урока в японских школах.

Процесс Исследования урока

Подход Исследования урока используется в рамках всех дисциплин в начальных и средних школах. В рамках метода главное внимание уделяется процессу «изучения урока». Преподаватели для повышения качества обучения исследуют то, как осваивают ученики знания для решения вопроса о том, как можно развить какой-либо педагогический метод, методы преподавания и обучения. Подход Исследования урока позволяет изучить то, как ученик осваивает содержание дисциплины – как он дает пояснения конкретным идеям и заключениям, как формирует представление или ошибочное представление. Преподаватели формируют представление о процессах, происходящих в сознании учеников, когда они думают, и о том, как они осваивают новую тему.

Процесс исследования урока является цикличным процессом, состоящим из нескольких шагов. На рисунке 1 представлена схема этого процесса, созданная П.Дадли (Дадли, 2013).



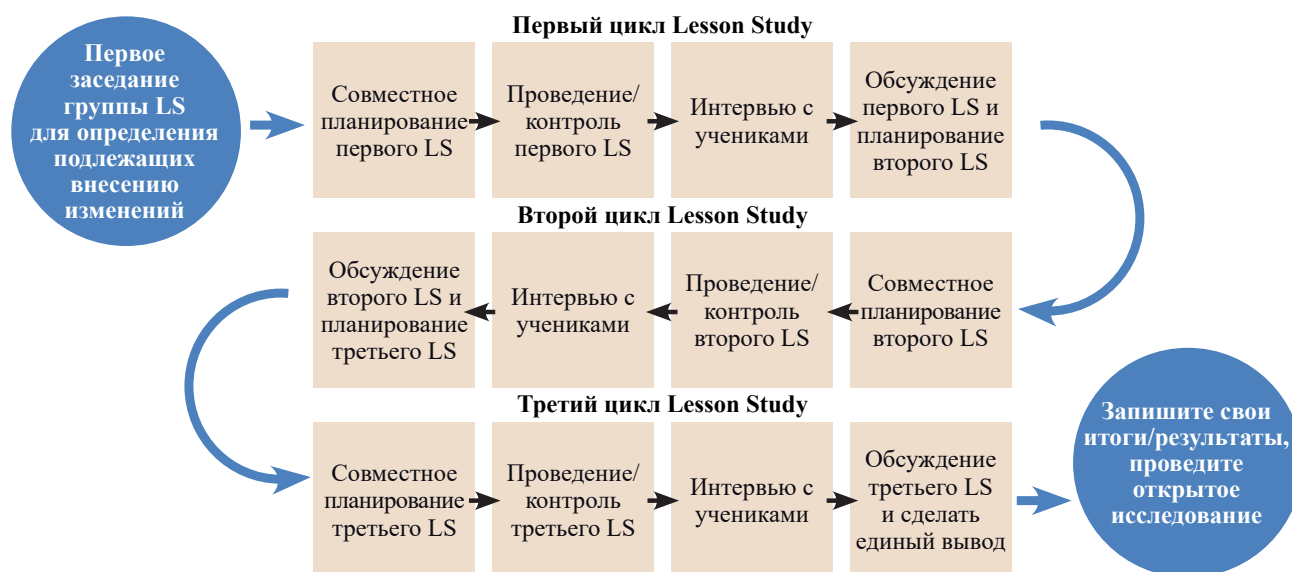


Рисунок 1. Циклы исследования урока

Шаги, осуществляемые в рамках одного цикла подробно описаны в таблице 1.

Таблица 1. Общая таблица одного цикла процесса Исследования урока (Lewis, Hurd, 2011).

Создание группы по Исследованию урока (одна или две встречи)
<ul style="list-style-type: none"> • Привлечение членов в группу по Исследованию урока. • Формирование единого мнения об Исследовании урока. • Поделиться мыслями о высококачественных профессиональных знаниях и опираться на них при разработке правил группы. • Установление норм группы. • Установление фактического срока и разработка таблицы встреч.
Определение вопросов, рассматриваемых группой (одна или две встречи)
<ul style="list-style-type: none"> • Согласование темы исследования (главная цель), охватываемой в долгосрочном плане, разработанном преподавателем для учеников. Если обязанности специалиста, ведущего исследование, включают в себя школьные мероприятия, правильнее будет установить в качестве темы исследования общешкольный вопрос. • Выбор предметной области (например, предметы естествознания, социальные науки); если это не будет установлено предварительно. • Начало определения фактической темы и части контролируемого урока.
Изучение темы и планирование исследуемого урока (встреча с 3 до 8)
<ul style="list-style-type: none"> • Изучение учебной программы, касающейся темы, выбранной для Исследования урока, а также уроки и исследования, проведенные до этого, если возможно, проконсультироваться с опытными людьми данной сферы. Если вам необходима дополнительная информация о процессе мышления ученика, для сбора такой информации можно провести «грязный урок» перед исследовательским уроком («грязный урок» означает урок, который специально не был запланирован). • Вместе с планированием Исследования урока, с фактическим планом, установленным по уроку и теме, нужно держать во внимании охват долгосрочного плана. • Написание подробного поурочного плана. Поурочный план поможет прогнозировать процесс мышления учеников и собрать данные, позволит обосновать, почему урок структурирован таким образом при планировании и записать появившиеся вопросы и замеченные/выявленные проблемы. • В качестве одной из частей поурочного урока, разработайте план сбора данных с указанием того, какие данные должны быть собраны.

Проведение и обсуждение исследовательского урока (один урок, в день проведения урока или проведение встречи без большого запоздания; если урок проведен еще раз, повторить обсуждение)
<ul style="list-style-type: none"> • Сбор запланированных данных. • Проводит обсуждение после урока согласно структурированной повестке дня. На эту встречу назначаются координатор и секретарь. • В ходе обмена мнениями обращается внимание на собранные данные на исследовательском уроке. • (Если желаете, можно пересмотреть урок, и провести еще один урок для другого класса с пересмотренным планом другому члену группы).
Рефлексия и планирование предстоящих шагов (одна или две встречи)
<ul style="list-style-type: none"> • Закрепление знания, полученного от исследования: чему научился, какое сделал заключение (касательно содержания предмета, процесса мышления ученика, обучения и в других областях). Сбор в виде презентации или письменной работы, сделать заключение. • Обсуждение того, что было эффективно в процессе исследования данной работы и что необходимо изменить в дальнейшем.
Практика Исследования урока – важная работа, помогающая освоить профессию учителя. Удачи!

В дальнейшем опираясь на данную таблицу, полностью рассмотрим, какие меры будут предприняты в рамках каждого шага.

Привлечение участника в группу Исследования урока

Исследовательскую группу можно создать, смотря на разные качества. Например, могут собраться преподаватели, преподающие по одному и тому же уроку или детям одного возраста. По словам П.Дадли (2013), эффективно наличие трех человек. А некоторые ученые выражают мнение, что правильнее наличие от четырех до шести человек (Lewis, Hurd, 2011). Как бы там ни было, люди вступают в группу по собственному желанию и к нему привлекаются преподаватели, заинтересованные фактической темой исследования (Абдрахманова Ж. и другие). При создании исследовательской группы можно применять нижеследующие методы (Таблица 2):

Таблица 2. Методы предназначенные для создания группы по исследованию урока (Lewis, Hurd, 2011).

МЕТОД	РЕСУРС
Увеличение осведомленности, привлечение добровольцев	В целях определения лиц, заинтересованных в совместной работе читать статьи или книги, смотреть видеозаписи об Исследовании урока
Изменение состава группы, работающей в настоящее время	<p>Группа, работающая в вашем районе или регионе, может стать начинанием для группы по Исследованию урока:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Рабочие группы по учебной программе, по стандарту или по оценке. Чтобы и другие могли увидеть сказанное там, можно осуществить на исследовательском уроке. • Наставник, коуч или специалист в области предмета. Можно реализовать, распространить или проверить мысли о лучшем опыте, сказанные ими на исследовательском уроке.
Изменение текущей работы для внедрения метода Исследования урока	<ul style="list-style-type: none"> • Работы с выделением гранта. Возможно, распределитель гранта пожелает закончить исследовательскую работу не традиционным итоговым отчетом, а в виде открытой исследовательской работы. Исследовательская работа, проводящаяся перед обществом, вместе с увеличением ответственности, поможет уведомлять о работе, финансируемой посредством гранта.



	<ul style="list-style-type: none"> • Кредит профессионального развития. Вместо того, чтобы посылать учителей на индивидуальные курсы и различные конференции, возможно стоит организовать факультатив для групп по Исследованию урока? <ul style="list-style-type: none"> • Обзор качества реализации учебной программы, план развития школы и т.д. Исследование урока поможет структурировать определение цели, совершенствование преподавания и оценку успеваемости учеников. • Обзор объектов контроля. Преподаватели, приглашенные для проведения контроля, вместо действующих требований могут предложить другой вариант проведения исследовательского урока (например, контроль урока директором).
Привлечение местных союзов и методологических объединений по предмету	Союзы учителей и какие-либо объединения предмета были пионерами, внедрявшими Исследование урока (например, Dubin, 2009). Для создания Группы или Сообщества по исследованию урока можно установить партнерство с научным музеем, педагогическим институтом или с иными учреждениями.
Поиск поддерживающей школы	Функционирующая в настоящее время или запланированная к созданию магнит школа или школа профессионального развития в качестве одного из основных принципов организации работы может охватить метод Исследования урока.
Собери своих сторонников	Работая совместно с несколькими партнерами, начните с небольшой Группы по исследованию урока. Там вы сможете совместно научиться путям применения метода Исследования урока. В дальнейшем, когда ваша группа начнет делиться полезной информацией, найдутся и заинтересованные, и сторонники.
Поиск в Интернете	В настоящее время в сетях интернета есть информация о Группе по исследованию урока. Вы устанавливая контакт с Сообществами по исследованию урока, можете найти людей, ведущих поиск по интересующей вас сфере.

Установление норм группы

В каждой группе формируются правила о том, как члены группы взаимодействуют друг с другом и как выполняют интересы группы. Эти правила создаются независимо от того, будут ли они эффективны для группы при исполнении миссии или при взаимодействии с организацией, стоящей вне группы.

Правила с течением времени будут созданы на основе действий людей в группе. Некоторые правила, сформированные поневоле, могут быть эффективны для группы, однако в большинстве своем происходит наоборот. Поэтому лучше всего чтобы члены группы в группе согласовали правила, требования и нормы, которых они будут придерживаться. Определив ожидаемые результаты, не создавая у членов группы чувства, будто их взяли под жесткий контроль, проводится заседание в целях установления основных правил, позволяющих без замедления «пойти на риск» (Дадли, 2013).

Совет:
Если при разработке правил не участвуют все члены группы, то перенести встречу

Один из хороших методов разработки правил – каждый член группы размышляет о том, каких успехов добился до этого в совершенствовании преподавания или какие дела были безуспешными, потом делится своими мыслями касательно важных признаков профессиональной группы.



Все члены группы должны быть ознакомлены с правилами группы. Необходимо установить правила группы, запланировать и провести встречу для их согласования. На этой встрече участвуют все члены группы, все совместно принимают правила.

Однако это не значит, что однажды принятые правила группы не подлежат изменению, и будут применяться постоянно. С течением времени Группа по исследованию урока может вносить изменения в свои правила и дополнять их. Самое оптимальное правило для группы – правило, улучшающее работу группы, позволяя членам группы поддерживать друг друга в получении знаний.

**В целях
повышения
эффективности
совместной работы
проверяйте необходимо
ли периодически
вносить изменения
в правила**

Есть несколько единых вопросов, учитываемых не только при разработке правил Группы по исследованию урока, но и правил, которых придерживается любая группа:

- Все члены группы равны. Мнение, предложение каждого члена группы будут внимательно рассмотрены.
- Все члены группы своевременно выполняют данные задания, порученные обязанности.
- Взаимоотношение членов группы: члены группы уважают друг друга. Не принижают друг друга. Вклад каждого в работу группы признается и выражается благодарностью.
- Взаимодействие членов группы при встрече: члены группы, не перебивая, слушают друг друга. Не спорят. Способствуют тому, чтобы встреча прошла максимально эффективно. Своевременно приходят на собрания. Работают согласно повестки дня. Собрание/ встреча заканчивается вовремя.

Разработка таблицы встреч

Преподаватели – занятые люди. Поэтому правильнее будет заранее разработать годовую таблицу собраний и встреч, проводимых в рамках Исследования урока. Это позволит членам группы, при планировании своей работы с учетом этой таблицы, вместе с исследованием эффективно осуществлять свою деятельность. Вместе с тем при необходимости привлечения специалистов по предмету извне, эту меру можно заранее продумать и спланировать. Также это является эффективной мерой, чтобы не тратить время по ходу встречи на обсуждение того, когда и где пройдет следующая встреча.

Согласование темы исследования

После создания Группы по исследованию урока, они должны решить какие темы они будут изучать в дальнейшем. Эти трудности, которые встречаются на практике преподавателя, касающиеся преподавания и обучения, поведения ученика, стимулирования ученика к обучению, могут являться внесением изменений в практику обучения, реализацией новой учебной программы, организацией работы с родителями и обществом или другие вопросы. Например, работа в направлении выявления расхождения между идеальным учеником и признаками, присущими настоящему ученику или достижение целей, предусмотренных в действующем плане развития школы. При рассмотрении вопросов исследования, для отбора сфер, которые можно исследовать, переходя от общих целей к конкретным, актуальным вопросам, будет полезно проводить мозговые штурмы.

**Правила группы
хорошо разместить на
видном месте**



Вопрос исследования, может включать следующие проблемы (Cohen, Manion, Morrison, 2011):

- Прогноз;
- Понимание;
- Открытие (в смысле открытие нового);
- Анализ последствий;
- Проверка;
- «Что?»
- «Что будет если...?»
- «Кто?»;
- «Когда?»;
- «Где?»;
- «Почему?»;
- «Как?»;
- Разъяснение;
- Описание;
- Связь (например, между переменными, людьми, мероприятиями);
- Сравнение;
- Процессы;
- Факторы;
- Оценка;
- Функция или цель;
- Как можно достичь какой-либо цели;
- Виды чего-либо;
- Состав и качество;
- Стадии чего-либо;
- Пути совершения чего-либо;
- Пути достижения чего-либо;
- Структура чего-либо;
- Альтернативы чего-либо;
- Пути развития или совершенствования чего-либо.

Исследование урока одновременно предусматривает цели 4-х уровней (Lewis, 2002):

1-уровень: Цели, касающиеся урока:

- Стремление знать принципы механизма серии последовательных уроков.
- Знание предприятий и учреждений рядом со школой.
- Исследование того, что длина круга больше диаметра примерно в три раза.

2-уровень: Цели, касающиеся темы:

- Понимание того, что вес силы, необходимой для поднятия одного объекта с помощью рычага меняется в зависимости от того, на какой высоте находится объект и сколько сил тратится.
- Формирование представления о местном обществе и своей роли в нем.
- Понимание того, как нужно вычислять площадь круга и отношение площади круга к площади прямоугольника.

3-уровень: Цели, касающиеся предмета в целом:

- Активное применение своих знаний для решения новых задач по предмету математика.
- Развитие научных навыков, например, использование пяти органов чувств, использование доказательств для подтверждения заключений.



4-уровень: Долгосрочные цели развития учеников:

- Проявить инициативу в качестве ученика.
- Обучение с энтузиазмом.
- Чтить дружбу.
- Совместная работа с другими.

Также, если по какому-либо предмету не была создана Группа по исследованию урока, на этой стадии они выбирают область предмета, проводимого исследования. Определив предмет проводимого исследовательского урока, исследовательская группа определяет часть и тему, которые являются основой исследовательского урока. Устанавливает цель урока и цель исследования. Перед установлением цели исследования, исследовательская группа должна задаться вопросом «Чего мы ожидаем от этого исследования?». Если непонятно что нужно делать, какие меры нужно предпринять для достижения этой цели, возможно, понадобится пересмотреть и уточнить цель. Преподаватели выбирают вопросы, которые их волнуют. Исследовательской группе необходимо будет выделить немало времени для этого вопроса. Поэтому правильнее будет, если это будет вопрос, который действительно увлекает, который захочется изучить и узнать поглубже.

Изучение учебной программы, предыдущих уроков и исследований

Если исследующие свой опыт преподаватели не будут придумывать что-либо новое, а будут выполнять свое дело, опираясь на предыдущие свои уроки, то процесс Исследования урока будет намного эффективней. Этот процесс на родине под названием Исследование урока, в Японии, называют «Кьёзай кенкю» (Kyouzai kenkyu), то есть исследование материалов преподавания. Это является одной из неотделимых частей планирования исследовательского урока. В традиционном научном исследовании это можно сравнить с обзором литературы. В настоящее время достаточно ресурсов, демонстрирующих опыт преподавателей, как нашей страны, так и других стран. Например, преподаватели могут просмотреть материалы и видеозаписи исследовательской работы преподавателей других школ. Вместе с учреждениями по повышению квалификации, такие материалы собраны и в самих школах. Также, можно изучать книги, методические пособия о подходе Исследования урока и отчеты, в которых опубликованы результаты исследования. Такие ресурсы могут служить для преподавателей отправной точкой, в них многое можно почерпнуть. Однако не нужно их копировать. Преподаватели, основываясь на уроках других, подражая им, должны сформировать собственный стиль преподавания.

На этой стадии исследовательской группе можно проконсультироваться с опытными людьми, обратиться за помощью к другу-критику. Обратная связь оценивающего постороннего человека, поможет преподавателям сформировать четкие взгляды о своей работе.

Если группа по исследованию урока считает, что необходима дополнительная информация о процессе мышления, проходящем в сознании ученика или о действиях и поведении ученика на уроке и т.д., такую информацию можно получить с помощью «грязного урока». Какова цель «грязного урока», который проводится перед Исследованием урока? Для сбора первоначальных данных, помогающих определить, как нужно отбирать задачи и применяемые методы по ходу исследовательской работы, можно провести «грязный урок».

Совместное планирование урока

Рекомендуется разрабатывать план исследовательской работы максимально внимательно и подробно. На практике Японии применяется план руководства обучением. По словам К.Льюиса, план руководства учебной работой направляет проведение, наблюдение и обсуждение урока и нацелен регистрировать вопросы, возникающие в ходе Исследования урока. В сравнении с поурочным планом, применяемым ежедневно, его функция существенно широка. Потому что план руководства обучением – комплексный, его можно рассмотреть в качестве трех кругов,



состоящих внутри друг друга: сначала во внутреннем кругу – план Исследования урока, в кругу снаружи него – план главы, а в самом наружном кругу, который окружает всё это план преподавания (рисунок 2) (Lewis, 2002).



Рисунок 2. Три концентрированных круга плана руководства обучением

Группа по исследованию урока совместно планирует урок для исследования. Есть несколько отличий этого урока от обычного урока. Например, на этом уроке в отличие от обычного урока есть цель в виде результата, подлежащего достижению учениками. А в ходе Исследования урока вместе с целью урока, имеется цель исследования, которая исследовательская группа пыталась определить в результате этой меры, то есть имеется план исследования, в котором изложено какой урок извлекут преподаватели из этого исследования. Вместе с планом, предназначенным для одного урока (исследование урока), который разработан максимально подробно, в состав плана исследования входит обзор раздела, который относится к теме проводимого урока, обоснование того, как был разработан раздел и Исследование урока, а также конкретное разъяснение того, как была рассмотрена тема исследования на данном уроке, как была достигнута цель урока. В плане прогнозируются упражнения, выполняемые на этом уроке, поднимаемые проблемы, задаваемые вопросы, действия, которые ожидаются от учеников по данным мерам, преподаватель должен показать, как планирует им ответить. Образец данного документа рассматривается и анализируется на профессиональном курсе развития.

В ходе планирования урока члены исследовательской группы должны брать во внимание нижеследующие вопросы:

- Что знают ученики в настоящее время по данной теме?
- Что мы желаем, чтобы они узнали и поняли после прохождения этого раздела?
- Какой должна быть серия последовательных уроков, помогающая ученикам переходить от одной главы к другой?
- Каким образом можно сделать каждую тему и каждый урок более впечатляющим и интересным?
- Какой урок среди этой темы выбирается для Исследования урока?
- Что уже должны знать ученики перед началом этого урока, то есть какими должны быть их знания перед этим уроком?
- Чему учатся ученики по ходу этого урока?
- Какие упражнения должны выполнять ученики для того, чтобы научиться этому?

Исследование урока предназначено не для оценки преподавателя, а для изучения мышления и обучения ученика (Lewis, 2011)

- Как ученики выполняют упражнения и как отвечают на вопросы (прогнозирование)?
- Какие могут возникнуть проблемы, какие могут появиться недопонимания и как преподаватели могут их решить?
- Какие нужно собрать данные об освоении учениками знаний, навыков, об их усердии и поведении, как их нужно обсуждать? Какие методы сбора данных можно использовать для этого?

Важная вещь, учитываемая по ходу планирования Исследования урока – прогнозирование того, как ученики воспринимают и как выполняют упражнения. При этом нужно принимать во внимание то, что же знали ученики по данной теме до этого и какие могут сложиться ошибочные знания. Нужно подумать, какие тщательно сформулированные вопросы и упражнения помогут развить процесс мышления учеников. Исследовательская группа, разрабатывая кое-какие упражнения во время планирования, рассматривая то, как ученик в дальнейшем выполнит эти упражнения во время урока, дополняет образование о процессе мышления, происходящем в сознании ученика. Также целесообразно будет преподавателям до урока самим попробовать выполнить эти упражнения, и посмотреть какими путями ученики могут решить это задание. Таким образом, изучая то, как развивались мысли коллег, целесообразно будет окунуться в этот процесс.

Определение учеников, находящихся под наблюдением

Сначала необходимо определить в каком классе будет проводиться Исследование урока. После этого отбираются ученики, за которыми ведется наблюдение в ходе исследовательской работы. Нет конкретного требования к их количеству. Количество учеников, устанавливает сама исследовательская группа. Например, если целью является определение развития и формирования какого-либо навыка, наблюдение за учениками ведется в зависимости от уровня освоения данного навыка, то есть за учениками, освоившими данные навыки на высоком уровне, на среднем уровне и на низком уровне. А если основной целью Исследования урока является исследование формирования навыков у учащихся, у которых есть некая потребность в обучении, например, если исследуются навыки чтения учащихся, которые подвержены каким-то заболеваниям, здесь можно наблюдать за 2-3 учащимися.

Преподаватели, наблюдающие за уроком, договариваются, кто за каким учеником будет наблюдать. Все должны быть уверены, что, наблюдая за двумя учениками, третий не останется без внимания (Дадли, 2013).

Проведение/наблюдение Исследования урока

В связи с тем, что Исследование урока планируется совместно, оно является совместной собственностью группы. Это означает, что наблюдающие за уроком больше внимания уделяют не преподавателю, а ученику (ученикам). Они, пытаясь начать каждое наблюдение, основываясь на одном ученике, должны в дальнейшем, посредством расширения рамок наблюдения, стремиться охватывать группу или полностью класс (Дадли, 2013).

Преподаватели получают много опыта от наблюдения за уроком. Это наравне с улучшением навыков наблюдения преподавателей, позволяет им узнавать процесс обучения изнутри, ознакомиться с процессом мышления, происходящим в сознании учеников. Потому что, в связи с тем, что по ходу повседневного урока преподаватели выполняют много функций одновременно, не всегда удается вот так углубленно изучать учеников. Преподаватели во время наблюдения за уроком могут выявить множество вещей, которых они не могли ожидать. Внимательно изучая «мысли» и сказанные слова учеников, преподаватели получают углубленное представление о том, насколько ученики понимают или неверно понимают какое-либо понятное, явление, о том, сколько времени тратят ученики на выполнение задания и сколько свободной времени у них бывает, о факторах, которые помогают или мешают ученикам в достижении успехов.



Обязанности преподавателя, который проводит урок

Преподаватель, который проводит урок, опирается на совместно разработанный поурочный план. Преподаватель может познакомить учеников с преподавателями, которые наблюдают, однако во время урока он не должен взаимодействовать с коллегами.

Во время повседневного урока большинство преподавателей вносят изменения в свои уроки в зависимости от потребностей учеников. Понятно, что и во время урока не обходится без небольших изменений, однако все предположительные изменения, следует рассмотреть и записать во время планирования урока. Если преподаватель внесет значительные изменения, преподаватели, контролирующие урок, будут не в состоянии за этим наблюдать, в этом случае ценность собранных данных будет низкой.

Обязанности преподавателя, наблюдающего за уроком

- Во время работы нужно уменьшить лишние разговоры.
- Следует в течение всего урока находиться в классе для того, чтобы понять, как начался урок, как продолжался и что в итоге было на уроке.
- Нельзя мешать обзору записей или наглядных материалов, которые были написаны преподавателем на доске или в других местах.
- Взаимоотношения с учениками нужно максимально минимизировать. Следует избегать того, чтобы учить чему-то или помогать ученикам. Можно иногда контактировать с целью понять процессы мышления в сознании ученика, не мешая другим ученикам.

Наблюдающие преподаватели во время урока обращают внимание на конкретные поступки и действия учеников. Следует отмечать ответы учеников на каждом этапе урока, благодаря этому можно понять, насколько похожи эти результаты с предполагаемыми результатами или насколько они различаются. Преподаватели во время урока могут рассмотреть какой-нибудь исследовательский вопрос и/или использовать объекты наблюдения.

Также, в связи с тем, что Исследование урока является «совместной собственностью группы» (Дадли, 2013), наблюдающие преподаватели обращают внимание не на то, как проводит урок коллеги, а на участие ученика на уроке и на его обучение. Во время контроля важно, чтобы преподаватели излишне не разговаривали с учениками и не тревожили их. Также следует записывать все увиденное в виде короткого примечания на контрольном листе.

В целом, следует искать признаки того, насколько ученики продвинулись вперед и какого уровня они достигли в сравнении с запланированным результатом. На какие вопросы контролируемых учеников, групп учеников или класса следует обратить внимание на следующем уроке? Какие вы задаете им вопросы во время беседы после урока? Наблюдающий преподаватель должен постоянно записывать такие мысли, возникшие во время урока.

Члены исследовательской группы, обычно, собирают данные, касающиеся конкретных вопросов, которые их интересуют:

- активное участие ученика на уроке;
- взаимодействие преподавателя с небольшими группами (чтобы потом можно было изучить какие меры предпринял преподаватель и какова реакция ученика на него);
- вопросы, заданные учениками;
- вопросы, заданные преподавателем;
- разъяснение ученика изучаемой теме, обычно спрашивается после начала проведения и окончания темы;
- количество девочек и мальчиков, которые подняли руку чтобы добровольно выразить свои мысли;
- развитие учеником своих мыслей на основе мнения другого одноклассника или ссылка на сказанное другим учеником при выражении своего мнения;
- эмоций учеников (изменение лица, выражение звуком, телесные движения и т.д.);
- начинания ученика о путях решения проблемы. Горели ли у них глаза?



Группы по исследованию урока после окончания исследования беседуют с контролируемые учениками для того, чтобы узнать, что было полезно по мнению учеников, что нового они узнали и что можно было бы изменить на их взгляд, если провести этот урок снова, дабы сделать урок более эффективным (Дадли, 2013).

1-обсуждение урока и 2-планирование урока

Все лица, участвовавшие в исследовании, собираются и обсуждают урок, чтобы поделиться данными, собранными во время наблюдения на уроке и предотвратить распространения не касающихся темы данных. Групповой обмен мнениями следует начать со слов благодарности в адрес преподавателя, который провел Исследование урока, взяв на себя эту обязанность, за то, что дал возможность другим понаблюдать за уроком, за содействие в исследовании, подготовив урок для остальных членов исследовательской группы. После этого по - шагово вкратце разъясняется, чем они будут заниматься в дальнейшем.

К обсуждению приступает преподаватель, который первым провел урок и рассказывает о трудностях, возникших во время урока. Во время обсуждения преподаватели не должны критиковать сказанное (Lewis, 2002).

С каждым высказанным примечанием одного человека группы, следует каждого члена группы просить высказать свое мнение, касательно данного вопроса. Пока не забылось увиденное-услышанное на уроке, исследовательскую работу по возможности следует обсудить в тот же день, или если такое не представляется возможным, ближайшие дни. Во время обмена мнениями обращается внимание на такие вопросы, как достигли ли ученики цели обучения, как можно усовершенствовать урок, и какой урок можно извлечь из этой практики. Говоря конкретнее, для оценки того, как изменилось сознание ученика, может обращать внимание на «критические» моменты урока; сравнив ответ ученика, который не смог ответить с ответом ученика, который хорошо ответил, можно изучить две противоположные точки уровня освоения знания учениками; можно разработать схему для анализа качественных различий между ответами и действиями учеников; можно собрать и подвести итоги результатов контрольных листов, которые применялись во время наблюдения; в целях определения влияния на освоение знания ученика, можно изучить порядок упражнений, примененных на уроке.

Обсуждение после урока можно организовать ниже представленными путями, однако его организация не ограничивается этим списком:

- Если один преподаватель поднимает актуальную проблему, начать с него: «Коллега X поднял очень важный вопрос, давайте обсудим его».
- Для того, чтобы начать обмен мнениями о влиянии одной из частей урока, использовать меры оценки, изложенные в плане, касательно этого раздела или вопросы, предназначенные для оценки.
- Если один человек выскажет претензию, призвать других членов поддержать его или клеветать, предлагая свое мнение, и закрепить его данными. Призвать к обсуждению того, как было использовано время на уроке. Предоставляется ли ученикам достаточное время? Возможно, предоставляется слишком много времени? Закрепить конкретными данными.
- Обратит внимание на цель урока. Можем ли мы, смотря на имеющиеся данные, предположить насколько вперед продвинулся ученик с точки зрения поурочного плана и с точки зрения долгосрочного плана? Есть ли у нас данные об освоении учениками темы? Если ученики не научились тому, чему мы их учили, то почему так случилось? В дальнейшем какие потребности ученика мы должны удовлетворить?
- Следует время от времени делать промежуточные итоги, после чего переходить на следующий вопрос. Например, «Таким образом, мы пришли к единому мнению касательно _____. А что скажете о _____?».
- Оценки урока. Это эффективнее выполнять после обсуждения в конце обмена мнениями.



- Изучить получение/не получение ответа на исследовательский вопрос. Получен ли ответ на наш вопрос исследования благодаря этому уроку? Насколько успешна была наша деятельность? (Не с точки зрения насколько успешно прошел урок, изучение его успешности с точки зрения того, насколько подробный ответ был получен на вопрос исследования). Почему получился успешным или почему получился безуспешным? Какие есть мысли касательно предстоящих уроков?

Во время анализа урока, исследовательская группа определяет пути пересмотра Исследования урока. Некоторые группы могут остановиться на этом. Однако, обычно, исследовательская группа, принимая решение о проведении второго цикла Исследования урока, проводит пересмотренный урок. Во время этого второго цикла преподаватели должны договориться применять другие методы сбора данных.

Отчет и презентация результатов исследования

Перед планированием первого цикла исследования, преподавателей необходимо предупредить, что они в дальнейшем по ходу процесса исследования этого урока презентуют своим коллегам выполненные мероприятия и его результаты. На его основе, они обращают внимание на сбор необходимого материала по ходу процесса. На этом последнем шаге члены группы по исследованию урока рассмотрев какие уроки они извлекли из этого исследования и обновив свои знания, определяют основное итоговое заключение, которым можно поделиться с другими людьми. Они, представляя результаты своих исследований в виде презентации в формате Power Point, могут ознакомить с новым опытом, который внедрили сами, посредством показа поурочного плана, использованных материалов, видеозаписи или фотографии.

Один из путей презентации результатов исследования – оформление итогов в качестве статьи и публикация в прессе. В этом случае его могут прочитать гораздо больше человек и используют для своего блага. Также можно провести уроки коучинга по результатам исследования или предложить на обсуждение во внутришкольных, районных, областных, республиканских и международных семинар-конференциях и т.д. Группа по исследованию урока в целях содействия полному пониманию разработанной, адаптированной или усовершенствованной методологии обучения, важно дать возможность Группе по исследованию урока поработать с другими преподавателями. Потому что в этом случае, несмотря на то, что преподаватели обычно используют их, могут открыто показать скрытое (в сознании) знание, о котором не говорит. Посредством разъяснения другим, преподаватели получают возможность оценить свою осведомленность, и таким образом смогут усовершенствовать свои знания (Дадли, 2013).

ИССЛЕДОВАНИЕ В ДЕЙСТВИИ

Введение

Исследование в действии является прикладным качественным исследованием. Впервые термин «Исследование в действии» был введен Куртом Льюином (1946). Льюин охарактеризовал Исследование в действии как развивающийся по спирали процесс, включающий этапы планирования, действия и оценивания результатов этого действия (Кеммис и МакТаггарт, 1990).

В 60-х годах прошлого столетия Исследование в действии начало распространяться в Англии и затем во всем мире. В настоящее время Исследование в действии рассматривается как мощная стратегия профессионального развития учителя. Коллинз и Дигид (1989) называют Исследование в действии «ситуативным обучением»: обучением на рабочем месте и о рабочем месте. Мун (2006) подчеркивает, что исследование в действии можно рассматривать как «практическую деятельность в среде, в которой учителя работают». Так, самостоятельно определяя проблемы и исследуя их, учитель лучше понимает свою практику и преобразовывает ее.

Определение Исследования в действии

Исследование в действии в контексте школы рассматривается как спиралевидный про-

цесс. УчиИсследование в действии в контексте школы рассматривается как спиралевидный процесс. Учителя, администрация школы исследуют проблемы и на основании результатов исследования улучшают деятельность школы. Затем рассматривают проблему с внесенными корректировками и, при необходимости, заново проводят цикл исследования и совершенствования деятельности. Такая форма исследования рассматривается не как исследования в или о школе, а скорее для школы. Кеммис (2007) отмечает, что Исследование в действии изменяет практики учителей, их понимание своих практик, и условий, в которых они работают.

Уилсон (2013) определяет несколько ключевых идей Исследования в действии. Во-первых, Исследование в действии является формой научного познания, при которой используются общепризнанные методы исследования и сбора данных для того чтобы предоставить информацию о предпринятом действии с целью совершенствования практики. Во-вторых, Исследование в действии предоставляет учителям-практикам интеллектуальный и моральный контроль над своей практикой. Учителя оценивают свою практику и вносят коррективы на основании проведенного исследования. Учителя, применяющие Исследование в практике, должны использовать исследовательские методы строго научно. В этом случае исследование учителей своей практики в действии соответствует критериям, характерным другим видам академического исследования: исследование должно проходить взаимооценивание, быть оригинальным, важным, данные должны быть валидными, любые выводы по итогам исследования должны быть подкреплены собранными данными.

Сомек (1995) считает Исследование в действии подходом, соединяющим исследование и практику и, таким образом, достигающим влияние результатов исследования на практику и ее совершенствование. Кеммис и МакТаггарт (1992) отмечают, что «использование Исследования в действии означает более тщательное, систематическое и научно-обоснованное планирование, действие, наблюдение и рефлекссию, чем каждодневно используемое учителем».

Цели Исследования в действии

Общие цели использования Исследования в действии могут различаться. Уилсон (2013), основываясь на работе Карр и Кеммис (1986), рассматривает три вида целей – профессиональные, личностные и политические.

Таблица 3. Цели Исследования в действии

Концептуальная основа	Сторонники идей	Основополагающие принципы	Цели
Учителя-практики проводят исследования своей собственной практики для того чтобы лучше ее понимать и улучшать Коллективное исследование, выполняемое в условиях различных социальных ситуаций, для достижения равенства и демократии в школах и обществе	Левин, Корей, Зейнер, Ноффки (США); Стенхауз, Эллиот, Руддик, Сомек (Великобритания) <i>Теория самообучения и автоэтнографии.</i> Уайтхед (Великобритания), МакНифф (Ирландия) <i>Теория критической эмансипации.</i> Карр и Кеммис (Австралия), Фрейр (Южная Америка), Эллиот (Великобритания)	Изменение практики является познавательным процессом и связано с личным профессиональным ростом учителя-практика Проведение Исследования в действии является эмансипированным процессом	<i>Профессиональные:</i> - апробация теоретических идей - изменение и совершенствование практики, а также оценивание этих изменений - профессиональное развитие учителя-практика <i>Личностные:</i> - определение значимости личных ценностей и убеждений, раскрытие потенциала управлять действиями <i>Политические:</i> - устранение разрыва между практическими проблемами и теоретическими идеями



Коэн и др. (2011) рассматривают различные сферы школьной практики, где Исследование в действии может быть использовано:

методы преподавания – замена традиционного метода преподавания новым;

стратегии обучения – адаптация интегрированного подхода к обучению вместо предметного обучения;

процедуры оценивания – совершенствование методов оценивания;

отношение и ценности – поддержка позитивного отношения к учебе, оказание влияния на систему ценностей учащихся в отношении какого-то определенного аспекта жизни;

непрерывное профессиональное развитие учителей – совершенствование навыков преподавания, разработка новых методов обучения, улучшение методов анализа деятельности и саморефлексии;

менеджмент и контроль – постепенное внедрение технологий модификации поведения коллектива;

администрация – повышение эффективности некоторых аспектов административной стороны школьной жизни.

Процесс Исследования в действии

Исследование в действии включает следующие этапы реализации:



Рисунок 3. Этапы реализации Исследования в действии (Richard Byers и др., 2014)

Рассмотрим каждый этап реализации Исследования в действии.

1. Планирование

Этап планирования является важным в процессе исследования в действии. На данном этапе определяется практическая проблема, которую необходимо решить. Начать использование Исследования в действии можно с выявления и исследования волнующих учителя вопросов касательно профессиональной практики (Макнифф и Уайтхед, 2006), а затем можно перейти к исследованию других областей учебно-воспитательного процесса (Хаббард и Пауэр, 1999). Например, на базовом уровне это могут быть вопросы о том, кто из учеников и почему не отвечает на устные опросы на уроках, кто из учеников не справляется с домашним заданием и почему и т.д. Либо это могут быть вопросы касательно того, как создать более инклюзивную среду в классе. Происходит т.н. проблематизация учителем своей педагогической деятельности.

Не всегда сами вопросы, поиски ответов на них и их содержание легки. Но пока учитель не научится справляться со сложными вопросами, он не сможет существенно изменить свою практику. Таким образом, Исследование в действии способствует познанию учителем самого себя как профессионала, критически думающего о процессах преподавания и обучения.

Важным аспектом определения проблемы исследования становится процесс самоанализа. Путем постановки серии вопросов учитель может выйти на проблему и рассмотреть возможности ее решения. Например, эффективна ли применяемая практика/методология? Что можно исправить или изменить? Какие ресурсы могут быть использованы? Должен ли определённый учебный метод быть пересмотрен, дополнен или просто перестать его использовать? Испытывают ли коллеги те же трудности? Какие решения они предлагают?

При определении проблемы исследования не рекомендуется рассматривать вопросы, на которые ответ очевиден (Хаббард и Пауэр, 1999), либо задавать закрытые, исчерпывающие сами себя вопросы, на которые можно ответить «да» или «нет».

После того как определена проблема, необходимо рассмотреть какие действия (способы решения этой проблемы) будут предприняты в практике. Например, на уроках английского языка у учащихся вызывает затруднение работа с неструктурированными текстами при поиске информации. Для решения этой проблемы учитель выбирает определенные стратегии поиска информации в неструктурированных текстах и исследует способствуют ли эти стратегии улучшению работы.

Итогом этапа планирования является ясный и понятный вопрос исследования. Ричард Сэгор (2005) предполагает, что конструктивный вопрос Исследования в действии соответствует трём критериям:

- *Личная заинтересованность учителя в успешности процесса обучения в классе, где он/она работает.*
- *Личная эмоциональная обеспокоенность вопросом исследования.*
- *Вопрос исследования связан с учителем или деятельностью учащихся, которую можно и необходимо улучшить.*

В приложении 2 представлены примеры вопросов исследования.

1.1 Обзор литературы

Важным этапом в Исследовании в действии является обзор литературы: изучение доступных источников информации, таких как книги, научные статьи, документы и т.д. Данная работа должна быть осуществлена тщательно и осмысленно. Только так обзор литературы будет способствовать формированию идей, обеспечит целенаправленность исследованию, станет основой в планировании проекта исследования. Обзор литературы, относящейся к теме исследования позволяет:

- определить, какие исследования были проведены по данной теме ранее, выявить какие-либо неизученные области;
- описать предпосылки для вашего исследования и сформулировать обоснование для исследования;
- пересмотреть и уточнить тему исследования, вопрос исследования;
- определить актуальность исследования;
- проанализировать результаты и обсудить их со всей строгостью и научностью.

Уилсон (2013) различает 4 стадии обзора литературы:

- Поиск источников информации по теме исследования. Отбор информации для включения в исследование.
- Хранение и каталогизация литературы. Это позволит не только легко найти нужную информацию в нужном источнике, но и составить список использованной литературы при написании отчета либо статьи по итогам исследования.
- Отбор источников и информации в них, напрямую связанных с темой исследования.



- На основе прочитанного, выбор фокуса исследования, доработка либо постановка нового вопроса исследования, обоснование предпосылок исследования и планируемого дизайна исследования (методов сбора данных и их анализа).

Реализация плана

После того как определен вопрос исследования, проведен обзор литературы и выбран дизайн исследования, учитель приступает непосредственно к реализации плана исследования. На данном этапе выполняются действия, направленные на изменение и улучшение исследуемой педагогической ситуации. Учитель реализует свою методическую разработку, проводит педагогический эксперимент, урок, часть урока в зависимости от вида, содержания и масштаба исследования в действии.

Важным является сбор данных в процессе исследования. В контексте школы существует ряд методов сбора данных:

- анализ классных журналов, электронных журналов;
- изучение личных дел учащихся;
- анализ протоколов встреч, совещаний;
- анализ отчетной информации по успеваемости, посещаемости учеников;
- изучение портфолио учащихся, образцов работ по предмету;
- проведение анкетирования, опросов, интервью, фокус-групп, наблюдения;
- и так далее.

При выборе методов сбора данных нужно учитывать специфику выбранной темы исследования и информативность выбранных методов исследования. Например, насколько информативно изучение личных дел учащихся при исследовании эффективности стратегий поиска информации в неструктурированных текстах. В случае, если данное исследование целенаправленно проводится среди учащихся, имеющих одинаковые данные (например, учащиеся, рожденные в определенный промежуток времени, либо учащиеся, не имеющие опыта подготовки и сдачи международных экзаменов), то изучение личных дел становится важным этапом исследования.

В процессе сбора данных желательно вести журнал с указанием даты, продолжительности, способа, количества собранных данных. Такой подход позволит учителю систематизировать процесс сбора данных (в отдельные файлы, группы и подгруппы, таблицы и т.д.). Ниже представлена информация по отдельным методам сбора информации.

Анкетирование или опрос

Анкетирование или опрос – распространенный метод сбора данных. Преимуществом этого метода является то, что можно задействовать одновременно большое количество респондентов, а затем, используя программное обеспечение, провести обработку и анализ данных. Тем не менее, эффективность этого метода обусловлена рядом факторов:

1. Вопросы в анкете или опроснике должны фокусироваться на теме исследования, предоставлять данные, которые способствуют поиску ответа на поставленный вопрос исследования. Например, при исследовании эффективности стратегий поиска информации в неструктурированных текстах, вопрос в анкете о количестве прочтенных книг за год может сместить фокус исследования с изучения эффективности стратегий на статистику прочтенных книг.
2. В анкетировании или опросе должно участвовать такое количество респондентов, чтобы результаты могли быть обобщены до необходимых масштабов (проблемы в масштабе класса, школы, сети школ и т.д.). Например, при все том же исследовании эффективности стратегий поиска информации в неструктурированных текстах, опрос должен проводиться среди такого количества учащихся в классе, который позволит обобщить результаты до всего класса. Это зависит от поставленной цели – хочет ли учитель, что-



бы исследуемое в практике действие (в нашем случае стратегии поиска информации) повлияло на изменения на уровне класса, школы или сети школ и т.д.

3. Перед проведением анкетирования или опроса целесообразно пояснить респондентам цель исследования, цель анкетирования, как будет обеспечена анонимность и конфиденциальность данных и дальнейший анализ данных.

Интервью

Интервью – это целенаправленная беседа между респондентом и исследователем. Интервью бывают структурированными и неструктурированными. Структурированные интервью имеют четкий набор вопросов и ход проведения интервью. Неструктурированные интервью включают заранее подготовленный набор вопросов, но в ходе интервью, на основе услышанной информации, могут возникать дополнительные вопросы.

Фокус-группа – это групповое интервью, в котором кроме исследователя принимают участие как минимум 4 респондента. В ходе фокус-группы респонденты дискутируют и высказывают свои мнения на поставленные вопросы.

Тем не менее, существует ряд условий для успешного проведения интервью:

- необходимо разработать план и составить ряд вопросов по теме исследования;
- желательно апробировать вопросы до проведения интервью;
- до начала интервью установить контакт с респондентами и создать комфортную атмосферу;
- до начала интервью попросить разрешения вести запись интервью, обеспечить конфиденциальность.

Наблюдение

Наблюдение – описательный, исследовательский метод; целенаправленное и организованное восприятие и регистрация поведения изучаемого объекта (Грейди, 1998).

Рефлексия и изменение плана.

В процессе рефлексии необходимо оценить полученные результаты в контексте следующих вопросов:

- Наблюдается ли в действительности улучшение и подтверждают ли этот факт полученные данные?
- Если нет улучшений, то какие необходимо внести изменения в действия для получения лучших результатов?

Исследование в действии циклично. Данные, полученные в ходе исследования, могут породить новые проблемы и внести изменения в план исследования.

Результат (не обязательно положительный) Исследования в действии представляется через завершение исследования (первого цикла) либо планирование следующего действия (второго цикла) по изменению ситуации к лучшему, т.е. начало нового цикла исследования. Анализ результатов исследования, выводы и заключения по итогам анализа могут быть представлены в виде презентации во время собрания методического объединения школы, на Педагогическом совете, семинаре или конференции и т.д. либо в виде публикации.

Примеры Исследования в практике

Пример 1.

Куракбаев (2013) разработал пример первого цикла исследования в действии.

Таблица 4. Пример первого цикла исследования (Куракбаев, 2013)

Стадии исследования	Примеры процессов исследования
Определение проблемы в собственной педагогической деятельности	Учитель видит проблему в своем классе: При применении саморегуляции не все ученики были вовлечены в процесс решения задания при групповой работе



<i>Изучение ситуации и планирование действия</i>	Сбор данных посредством наблюдения, анкетирования, аудио/видео – записи урока: «Проведу наблюдение урока, запишу ход урока на видео. Попрошу коллег понаблюдать за ходом урока». В условиях неопределённости рефлексивные процессы помогают исследователю в поисках проблемы: «Судя по полученным данным, слабые ученики ведут себя менее активно и поступают по совету сильных учеников, не предлагая собственного мнения о проблеме. Требуется пересмотреть мои методические навыки по использованию приемов для развития групповой работы»
<i>Переосмысливание собственной профессиональной деятельности в свете научной и методической литературы</i>	Новый взгляд на ситуацию. Развитие предположения по планированию действия: «Следует изучить материалы о методических приемах мониторинга учебной деятельности при саморегуляции. Следует стимулировать деятельность каждого ученика, в то же время поддерживать групповую работу»
<i>Действие, основанное на рефлексивных наблюдениях и размышлениях о педагогической ситуации</i>	Учитель принимает решение ввести новые действия в свою практику преподавания: «Каждому ученику нужно дать определенную роль в группе»
<i>Рефлексирование об эффекте использования нового методического приема на учебный процесс. Возможное начало нового цикла исследования.</i>	Учитель замечает изменения в классе: «Распределение ролей в группе оказалось очень эффективным. Попробую предложить ученикам составить собственные карточки с ролями и заданиями»

Пример 2.

Роль Исследования в действии в совершенствовании деятельности школы

Ферранс (2000) подчеркивает, что Исследование в действие имеет ряд неоспоримых преимуществ. Прежде всего, заинтересованность и мотивация учителя исследовать проблемы, которые выявлены им самим в собственной практике. Эффективность профессионального развития учителя, при котором учитель сам оценивает свою практику и исследует пути ее совершенствования. Кроме того, такой подход позволяет развивать у учителя навыки коллаборативной работы с другими учителями и этим самым способствуют профессиональному развитию своих коллег.

Шмук (1997) ссылается на шесть условий, способствующих эффективному использованию Исследования в действии в школах:

Открытость к слабым сторонам: администрация школы и коллектив говорят честно друг с другом о том, что требуется для улучшения деятельности школы.

Возможности для творчества: администрация школы предоставляет коллективу возможность проведения коллективных обсуждений и анализа идеи изобретения альтернативных методов обучения.

Поддержка проб и ошибок: администрация школы поддерживает коллектив, предоставляя ресурсы и материалы для осуществления и внедрения альтернативных процессов.

Отношение сотрудников: администрация школы делится навыками для совместного решения проблем касательно работы.

Сбор данных: администрация школы и коллектив полагают, что необходимо выйти за рамки исследования для сбора систематических данных о процессах и школьных результатах.

Предоставление времени для совершенствования деятельности школы: администрация школы освобождает сотрудников от регулярных обязанностей для того, чтобы они могли участвовать в обсуждениях, практических исследованиях и решениях проблем.



СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Абдрахманова Ж.Б., Биярова С.Б., Зейнолдина Г.Т. и др. Lesson Study: для желающих заниматься исследованием своего урока: методические рекомендации. Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2015. – 50 с.

Габдоллақызы Б. Lesson Study: Размышления после конференции. Астана, Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2015. - 76 с.

Байжикенова Г.К., Маметаева З.А., Кулик Н.В. и др. Action Research для чайников. Талдыкорган: Филиал АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2014. – 26 с.

Дадли П. Lesson Study: теория и практика. Астана, центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2013. 68 стр.

Куракбаев, К.С. (2013) Action Research как подход к исследовательской деятельности педагога- практика. Учитель – исследователь, 7 (128).

Руководство для учителя. Первый (продвинутый) уровень. Центр педагогического мастерства аОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2014. Астана, 202 стр.

Чичибу Т. (Япония), Ду Тоит Л. (Южная Африка), Тулепбаева А. (Республика Казахстан). Lesson Study руководство для учителя. Перевод с английского / Астана: Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2013. – 70 с.

Kemmis, S. (2007) Opening address for the Spanish Collaborative Action Research Network (CARN) Conference, University of Valladolid, 18-20 October.

Kemmis, S. and McTaggart, R. (1990) The Action Research Planner. Geelong: Deakin University Press.

Carr, W. and Kemmis, S. (1986) Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research. Lewes: Falmer.

Ferrance, E. (2000) Action Research. Retrieved from https://www.brown.edu/academics/education-alliance/sites/brown.edu/academics/education-alliance/files/publications/act_research.pdf

McNiff, J. and Whitehead, J. (2006) All you need to know about action research. London, Sage.

Collins, J.S. and Duguid, P. (1989) Situated cognition and the culture of learning. Educational Researcher 18(1), 32-42.

Somekh, B. (1995) The contribution of action research to development in social endeavours: a position paper on action research methodology. British Educational Research Journal, 21(3), 339-355.

Sagor, R. (2005) The action research guidebook: a four-step process for educators and teams. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Lewin, K. (1946) Action research and minority problems. Journal of Social Issues, 2(4), 34-46.

Moon, J. (2006) Learning Journals: A Handbook for Reflective Practice and Professional Development, 2nd edn, London: Routledge.

Schmuck, R. A. (1997). Practical action research for change. Arlington Heights, IL: Skylight Professional Development.

Hubbard, R. S., & Power, B. M. (1999). Living the questions: A guide for teacher-researchers. Portland, Maine: Stenhouse.

Wilson, E. (2013) School-based Research: A Guide for Education Students. 3rd edn. London, Sage.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). Research Methods in Education. London: Routledge/ Falmer.



Рекомендуемая литература:

Исследование в действии. Методическое пособие/Под ред. Аушевой И.У., Габдоллақызы Б. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2012. – 96 с.

Исследование учителем собственной практики. Методическое пособие/ Сагинов К.М., Атейбек С.Т., Ермагамбетова Г.Н. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2015. – 147 с.

Критический коллега. Методическое пособие/Габдоллақызы Б. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2014. – 46 с.

Из опыта внедрения проекта Action Research. Методическое пособие/Ермуханова Г.К., Жаксылыкова Г.К., Калиева З.С. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2015. – 82 с.

Как можно организовать работу с данными в процессе исследования в действии. Методическое пособие/Абдраманова Қ.С., Жансүгірова Ж.Д. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2015. – 56 с.

Практическое руководство по проведению исследования в действии. Методическое пособие/Идришева З.Е., Ултанбаева С.Е. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2015. – 42 с.



Всемирная Ассоциация Исследования урока

В связи с тем, что подход получил хороший отзыв среди учителей, распространился по всему миру, в целях координации данного процесса, в 2007 году была создана Всемирная Ассоциация Исследования урока (The World Association of Lesson Studies (WALS)). Ассоциация предусматривает оказание содействие в исследованиях и практике и их распространении, в целях обучения и улучшения качества обучения. Она обеспечивает совместную работу в целях проведения исследований, взаимного обмена между членами ассоциации. Официальный сайт ассоциации www.walsnet.org



В настоящий момент во многих странах в качестве средства получения профессионального образования широко применяется подход Исследования урока. Он помогает школам всего мира работать совместно в рамках ассоциации. Конференции, организуемые ассоциацией, ежегодно собирают исследователей, руководителей и учителей школ из разных стран. Они делятся своим опытом использования подхода Исследования урока. Кроме того, это дает участникам данной ассоциации возможность обсудить текущие проблемы, касающиеся науки и образования и исследований в сфере Исследования урока.

Международный журнал по изучению урока и обучения

В рамках ассоциации издается международный журнал (The International Journal for Lesson and Learning Studies (IJLLS)), посвященный Исследованию урока и обучения. В нем публикуются исследования, направленные на усовершенствование обучения и качества обучения в условиях повседневной школьной жизни. Они могут быть в виде исследования, экспериментального проекта, формативного оценивания или педагогического исследования в действии, предусматривающих проведение демократичных, уместных мер, нацеленных на результат. Редакция журнала придает огромное значение публикации исследований, проводимых в совместном диалоге учителей и учащихся.

Приложение 2

Какие виды исследования в действии могут быть разработаны учителями?

Цикл изучения начинается с вопросов, которые:

- Подчеркивают, что обучение и глубокое понимание являются особо важными;
- Служат для определения наилучших отправных точек для действия;
- Намечают путь изучения;
- Обеспечивают индикаторами достижения успеха;
- Могут быть использованы в качестве мер по формативному оцениванию работы.

Существует две основные категории вопросов изучения: исследовательские и основанные на действии.

Исследовательские вопросы

- Выявляют необходимость изучить больше, прежде чем выполнять новое действие или осуществлять исправление практики;
- Требуя прочтения/ проведения исследования или сбора данных с целью изучения текущей реальности.

Например,

- *Что такое качественная обратная связь и как она влияет на процесс обучения?*
- *Каким образом третьеклассники осваивают дробные числа и с какими трудностями они столкнутся?*
- *С какими проблемами навыков критического мышления сталкиваются мои девятиклассники?*

Вопросы, основанные на действии

- *Выявляют готовность выполнить действие и исследовать то, что происходит в результате этого;*
- *Включает действие в вопросе;*
- *Включает «озарение» или мотивацию для того, чтобы попробовать выполнить новое действие;*
- *Может быть сконцентрировано на обучении ученика или педагогической практике;*

Например,

сосредоточенность на педагогической практике:

- *Что я узнаю о своих учениках с помощью журналов о науке?*
- *Как ежемесячные конференции помогут мне поддержать моих новых учителей?*
- *Чему мы можем научиться из изучения учебной программы по естественным наукам в классах средней школы?*

Сосредоточенность на обучении ученика:

- *Какое влияние окажет размышление вслух на способность второклассников делать выводы?*
- *Каким образом вовлечение учеников 8 класса в разработку критериев лабораторных исследований повлияет на качество их способности делать выводы исходя из полученных данных?*
- *Как я могу использовать качественную обратную связь для улучшения навыков проведения анализа моих учеников по истории Центрального региона?*

Теруге 06.06.2018 берілді. Басуға 11.06.2018 қол қойылды.
Пішімі 70x100/16. Кеңсе қағазы 80 г/м². Сандық басылым.
Шарты б. т. 3.42. Таралымы 1566 дана. Тапсырыс №935
«Педагогикалық шеберлік орталығы» ЖМ типографиясында басылды.

010000, Астана қ., №31 көшес, үй 37а.
e-mail: info@cpm.kz

Сдано в набор 06.06.2018. Подписано в печать 11.06.2018.
Формат 70x100/16. Офисная бумага 80 гр/м². Печать цифровая.
Усл. печ. л. 3.42. Тираж 1566 экз. Заказ №935

Отпечатано в типографии ЧУ «Центр педагогического мастерства»
010000, г. Астана, ул. №31, дом 37а.
e-mail: info@cpm.kz